



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



***Entre mixité et diversité,
penser une EPS - bien-être***

Désapprendre les stéréotypes en EPS

Mathieu ROLAN

Professeur agrégé d'EPS, Brain sur l'Authion, 49

Les stéréotypes ont la peau dure et sont ancrés dans nos modes de vie ; l'Education Physique et Sportive (EPS) n'y échappe pas. Les élèves viennent en cours avec leur histoire et les représentations acquises ou construites dans le milieu familial. De leur côté, les enseignants sont aussi les héritiers d'une certaine culture, d'une société, d'une formation, et de leur propre histoire. S'agissant de mixité sexuelle, l'enseignement de l'EPS s'organise aussi autour de notions marquées par ces stéréotypes : les champs d'apprentissage dont certaines Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) peuvent être perçues comme genrées plutôt masculines ou féminines. Les notions de performance physique ou de compétition peuvent être inégalement investies selon les sexes.

Il ne s'agit pas de nier les différences de sexe, mais d'apprendre aux élèves à se connaître par ce qu'ils savent faire et les pouvoirs d'agir qu'ils développent. Enseigner à distance des stéréotypes permet ainsi de construire un vivre ensemble dans la pratique où la réussite de chacun n'est plus une affaire de genre mais le résultat d'une mise en relation positive des différences.

Mathieu ROLAN, Désapprendre les stéréotypes en EPS

Juin 2021 - Partie 2 - Article 2 - page 1





De l'APSA culturellement genrée au Champ d'Apprentissage

Tout le monde peut vivre des expériences ! Mais les statistiques genrées sont parlantes : le rugby recense 97% de licenciés garçons chez les jeunes quand la danse compte 93% de filles¹. Il est donc courant en EPS d'entendre les garçons dire "oh non, pas de la danse, c'est pour les filles" quand le professeur annonce l'activité danse pour la prochaine séquence, ou encore "on va pas jouer contre les garçons ?" de la part des filles à l'annonce de l'activité rugby. Les représentations des élèves se heurtent aux intentions éducatives de l'enseignant. L'expérience à vivre représente le cœur des champs d'apprentissage et les APSA-supports en sont les révélateurs. Il s'agit alors pour l'enseignant de dénouer les stéréotypes associés aux APSA pour se centrer sur les expériences à vivre et les enjeux de formation qui en découlent pour ainsi engager tous les élèves au-delà de leurs représentations vers des apprentissages porteurs de sens.

Dénouer le stéréotype

Les exemples de la danse et du rugby présentés ci-dessous cheminent de l'APSA culturellement genrée au champ d'apprentissage auquel elle se rapporte, comme porteur et révélateur de l'expérience à vivre.

¹ SIMON (C.) Egaligone.org, 2016, source : Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative, 2013

Tab 1 : Stéréotypes liés aux APSA Danse et Rugby

APSA	Danse	Rugby
Genre	Fille	Garçon
Stéréotypes véhiculés - "clichés"	Souplesse Grâce Fluidité Rythme Coordination	Affrontement Combat Violence Vitesse Equipe
Obstacles potentiels perçus par l'autre genre	Perte de virilité Manque d'effort Se montrer face aux autres Absence d'opposition ou de performance	Risque de se faire mal Contact physique avec l'autre (et même pire : avec un garçon)
Champ d'apprentissage	CA3 : Réaliser une prestation corporelle destinée à être vue et appréciée	CA4 : Conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel pour gagner
Expériences à vivre dans le champ d'apprentissage	Prise de risque affective Créer-composer Motricité expressive Juger-regarder	Gagner ou perdre Technique-tactique Analyser les forces et les faiblesses Communication Incertitude

En se focalisant sur les expériences à vivre dans le champ d'apprentissage, l'enseignant identifie des enjeux éducatifs "asexués" qui s'éloignent des connotations stéréotypées davantage véhiculées par les APSA. En partant de ces expériences à vivre, l'enseignant peut alors envisager une forme de pratique favorisant l'engagement de tous, en prenant en compte les sensibilités de chacun.

Des formes de pratique favorisant l'investissement de toutes et de tous

Dans chacun des cas il ne s'agit pas de traiter didactiquement l'activité de façon à la rendre plus masculine ou féminine selon les représentations des élèves, mais de permettre à chacun de s'y investir pour vivre les expériences attendues ; inviter les élèves à s'engager dans un rapport à l'activité choisie n'impactant ni la réussite, ni l'expérience du champ d'apprentissage.

Tab 2 : De la logique du champ d'apprentissage à l'activité pour s'éloigner des stéréotypes

APSA	Danse	Rugby
Traitement didactique non attendu	Rendre la danse acceptable pour les garçons en pratiquant le Breakdance-hiphop	Rendre le rugby acceptable pour les filles en faisant du Rugby flag ou touché
Idée directrice du traitement didactique à opérer	Engager les élèves dans des situations susceptibles de mettre en scène une féminité atypique pour les unes et de remettre en cause une virilité exacerbée pour les autres	Engager les élèves dans un rapport au contact réel ou symbolique où chaque équipe est composée d'élèves aux choix différents
Opérationnalisation	Danse des ombres (silhouettes derrière un drap avec ombres projetées) L'objet dansant (les élèves portent un vêtement qu'ils font danser : une veste, une combinaison de peintre...)	L'élève porte une ceinture de flag : pas de placage → stopper = retirer les flags L'élève porte un maillot : placages (il plaque ou est plaqué)
Démarche d'enseignement	Alternance de chorégraphie imposée et de création à partir de mots inducteurs de mouvement : les mots sont asexués dans les représentations et les connotations	Équipes mixtes possibles où chacun porte attention aux autres par le repère qu'il porte (ceinture ou maillot) définissant ainsi les pouvoirs d'agir de chacun
Effets recherchés	Développer une motricité expressive où l'élève s'investit sans barrière liée au genre : l'espace, le temps, l'énergie et les relations sont exploités par des corps aux pouvoirs différents mais tous capables de faire passer un message. La danse n'est plus une "activité de filles ou de garçons" mais une activité où les différences corporelles et intentionnelles enrichissent les manières de s'exprimer avec son corps	S'investir dans un collectif pour faire progresser le ballon et freiner l'équipe adverse selon les pouvoirs d'agir sur le corps de l'autre (et les autorisations d'agir sur mon propre corps). Ces derniers sont matériellement identifiés et permettent à chacun de construire le jeu et de vivre l'expérience du champ (gagner ou perdre lors d'une opposition) sans blocage lié au contact. La pratique du rugby ne se cristallise plus autour du placage, mais s'étend sur d'autres piliers règlementaires et favorise ainsi une pratique de toutes et tous ensemble.

Se centrer sur les expériences à vivre du champ d'apprentissage pour aborder les APSA, permet de s'écarter des stéréotypes culturels qui y sont liés. Cette approche nécessite une attention permanente de l'enseignant pour faire des choix de dispositifs d'apprentissage qui ne renforcent pas les stéréotypes et, pour veiller à ce que l'investissement des élèves ne soit pas guidé prioritairement et durablement par leurs représentations genrées. Il s'agit alors ici de passer d'une mixité "oubliée" par l'enseignant à une mixité "dépassée pour l'altérité".²



" La perf et la compèt, c'est pour les gars ! "

En EPS, les activités "barémées" en Contrôle en Cours de Formation (CCF) engendrent des écarts importants entre filles et garçons en termes de résultats, à la faveur des garçons³.

Le stéréotype genré laisse à entendre donc que la performance est davantage pour les garçons. Pour autant, performer est une compétence à atteindre, propre aux différents champs d'apprentissage, mais particulièrement mise en avant dans le champ 1. S'il n'est pas question ici de remettre en cause la différenciation des barèmes filles-garçons sur des productions de performance "normée" à cause des différences avérées de capacités physiques⁴, il s'agit plus de se questionner sur cette "norme". Sans dénaturer l'expérience à vivre du champ d'apprentissage c'est-à-dire produire une performance mesurée à une échéance donnée, il est possible d'envisager la norme non pas comme la comparaison et le classement mais comme une référence à soi.

Le barème

Dans le champ d'apprentissage 1 "produire une performance mesurée à une échéance donnée", la norme la plus répandue est celle du barème établi sur le résultat brut de la performance, référencée d'un point de vue local voir national où la performance médiane⁵ dans le champ d'apprentissage 1 en Lycée général et technologique. Ce sont des barèmes où la comparaison se fait nécessairement les uns aux autres et repose sur une mise en concurrence. Elle amène finalement plus à évaluer des capacités innées que véritablement les apprentissages réalisés au cours de la séquence. Ces performances chiffrées, majoritairement meilleures pour les garçons, renforcent l'image du garçon plus fort que la fille.

² MENAGE (J.) « La mixité et l'EPS, de l'imposture à la posture », *e-novEPS* n°21, juin 2021

³ HUOT (F.) « Évaluer les filles en EPS » *e-novEPS* n°21, juin 2021

⁴ KOULMANN (N.) et MALGOYRE (A.), Les différences physiologiques homme-femme : quel impact sur l'aptitude physique au combat ? *Revue Défense Nationale* 2018/3 (N° 808), pages 81 à 84

⁵ Programme de l'enseignement de l'EPS au lycée général et technologique, BO spécial n° 1 du 22 janvier 2019

Engager les élèves dans la recherche de performance c'est les confronter à la répétition, à la persévérance, à l'apprentissage de techniques efficaces, au souci du progrès, mais aussi et surtout à la connaissance de soi et la mobilisation efficace du plus haut niveau de ressources personnelles disponibles. Ces différents enjeux ne sont pas liés au sexe et favorise une approche qui s'éloigne des stéréotypes véhiculés de prime abord.

Ainsi le barème autoréférencé permet à chaque élève de s'appuyer sur sa propre référence et le force à développer une connaissance de soi plus fine. Pour s'engager dans cette recherche de performance personnelle, l'enseignant peut utiliser différents repères : les capacités de l'élève à produire un effort donné (% de VMA), ou encore celle à reproduire cet effort (régularité des performances). La norme devient alors l'élève lui-même, ce qu'il a appris et la manière dont il mobilise ses ressources. Le barème ne porte plus sur le résultat brut chiffré de la performance mais sur ce que représente ce résultat pour l'élève qui la produit. Ainsi la référence se dégage de la performance absolue - qui renforce les stéréotypes - et s'appuie sur une performance relative - qui renforce la connaissance de soi et s'éloigne des stéréotypes de genre liés à la performance pure.

Tab 3 : La performance autoréférencée liée au pourcentage de VMA

Sur une course de 3 minutes	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4
% de VMA	De 80 à 90% de VMA	De 91 à 99% de VMA	De 100 à 110% de VMA	plus de 110% de VMA

Tab 4 : La régularité de la performance comme barème

Sur une course de 3 minutes sur 5 séances de suite	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4
Régularité de la performance	Performance de base stabilisée aléatoirement	Performance de base stabilisée (+/- 100m)	Progrès aléatoires (un coup d'éclat non reproduit)	Progrès stabilisés

L'auto-référencement engage chaque élève dans la recherche non pas d'une performance le plus haut possible sur un barème extérieur chiffré, et ainsi le renforcement du stéréotype culturel lié à la masculinité de la performance et de la compétition où il faut être meilleur que les autres, mais sur une recherche d'accomplissement personnel par la capacité à mobiliser au mieux ses capacités du moment (compétence à être performant) et d'atteindre son propre haut niveau.

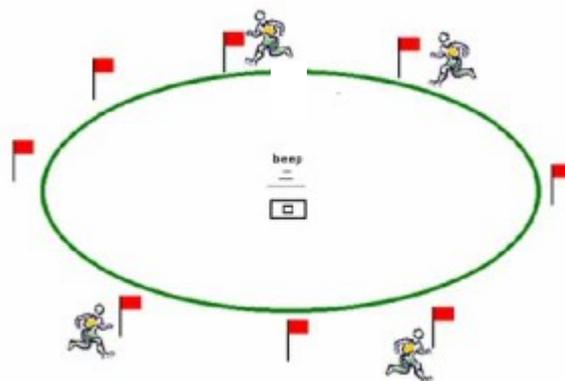
Cet accomplissement personnel peut se faire alors dans le partage d'expériences avec l'autre. En effet, les autres ne sont plus des concurrents mais des pairs qui cherchent eux aussi leur meilleur niveau personnel. La réussite des uns doit pouvoir entraîner la réussite des autres par une mise en relation positive. En devenant sa propre référence, et dans le cadre d'une mise en relation positive des élèves, chacun devient aussi un repère pour les autres.

La connaissance de soi pour engager les efforts

Se centrer sur la notion d'effort permet de mettre à distance le barème de performance. En effet, pour une même quantité d'effort donné, les résultats entre élèves vont varier car les capacités de départ ne sont pas les mêmes. Ainsi, les facteurs déterminants de la performance ne reposent plus sur les différences de capacités physiques entre filles et garçons mais sur la capacité à mobiliser ses ressources pendant l'effort. La bascule s'opère d'une capacité à produire la meilleure performance possible à la capacité à produire sa meilleure performance⁶. L'effort qui s'appuie sur une référence personnelle permet de placer la compétence de l'élève en avant et non plus sur les capacités innées de ce dernier.

Multidimensionnelle, la notion d'effort a des composantes énergétiques, cognitives et affectives. L'effort stéréotypé des garçons est lié à sa dimension énergétique quand celui des filles est plutôt lié à une dimension symbolique-affective et cognitive. Ainsi pour désapprendre les stéréotypes, l'enseignant d'EPS peut engager les élèves dans des efforts autoréférencés où les différentes dimensions sont investies indifféremment.

→ L'élève court 3 minutes : il a produit sa performance = dimension énergétique



→ Il se renseigne sur la performance produite : d'une part sur des informations externes : connaissance de la distance parcourue ou de la vitesse de course moyenne (= dimension cognitive) et d'autre part sur des informations internes objectives (= bio-informationnelle) par les ressentis : fréquence cardiaque, ressenti musculaire, ressenti respiratoire.

Informations externes :



⁶ Programmes de l'enseignement de l'EPS, Lycée professionnel, Informations externes, champ d'apprentissage 1, BO spécial n°5 du 11 avril 2019 -

Informations internes

Informations internes post-effort	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4
Fréquence cardiaque	Moins de 120ppm	120 à 140ppm	140 à 160ppm	160 et+
Ressenti musculaire	Muscles souples	Muscles chauds	Légère tension-raideur	Muscles durs, gonflés
Ressenti respiratoire	Absence d'essoufflement Respiration aisée	Un peu essoufflé, je peux parler "normalement"	Essoufflé, je peux parler sans faire de phrase	A bout de souffle, j'ai besoin de récupérer avant de parler

→ Il évalue la performance produite au regard des attentes : se situer sur le barème d'effort exprimé en % de VMA = dimension symbolique

Sur une course de 3 minutes	Degré 1	Degré 2	Degré 3	Degré 4
% de VMA	De 80 à 90% de VMA	De 91 à 99% de VMA	De 100 à 110% de VMA	Plus de 110% de VMA

→ Il émet des hypothèses sur les facteurs de sa performance et sur ceux à mobiliser pour reproduire ou améliorer sa prochaine répétition

Facteurs explicatifs de la performance	Aucune influence sur la performance produite			Très forte influence sur la performance produite
Échauffement-préparation à l'effort				
Motivation				
Conditions externes (environnement-partenaires-matériel)				
Mobilisation d'une technique efficace				
Entraînement (qualité et quantité d'investissement préalable)				

Ici l'élève pense qu'il ne s'est pas suffisamment entraîné pour produire une performance satisfaisante et qu'il n'était pas assez motivé pour réussir.

Cette démarche matérialise les différentes dimensions de l'effort et engage l'élève dans un processus de performance personnelle et construite, qui s'éloigne des seules capacités physiques pour expliquer et justifier la performance. La connaissance de soi s'enrichit de cette démarche et met en évidence des leviers pour s'engager dans l'effort.

Cette démarche peut tout aussi bien être individuelle sous forme d'autoévaluation que collective dans un travail de groupe. La comparaison aux autres sur les facteurs de performance va pouvoir guider les élèves sur les manières d'agir pour faire avancer le curseur. Garçons ou filles peuvent ici échanger sans que les stéréotypes ne viennent poser des barrières symboliques.



Conclusion

Enseigner à distance des stéréotypes permet aux enseignants de favoriser l'égal accès à la réussite des élèves en levant les barrières implicites et les codes culturels hérités. Cette volonté permet ainsi à tous les élèves de s'engager dans une pratique motrice favorisant l'épanouissement personnel et le respect des individualités, tellement diverses et variées, ne pouvant se limiter au mode binaire "filles-garçons" défini par des stéréotypes.

La mise à distance des stéréotypes permet aux élèves d'apprendre que chacun est différent et qu'il ne se définit pas par son genre mais par ses sensibilités toutes entières. Le genre n'est plus un déterminant définissant des activités ou des modalités de pratique. L'ouverture aux sensibilités diverses des autres amène chacun à s'enrichir et construire ainsi la société de demain bâtie sur un vivre ensemble inclusif et non plus clivant.