

La GR, c'est bien, mais pour les autres !

Solène Billard,

Professeure agrégée EPS, Saint-Nazaire, (44)

Il existe une sorte de « top 10 » des Activités Physiques Sportives et Artistiques (APSA) enseignées dans le cursus scolaire d'un élève français : « On constate que 4 APSA (badminton, demi-fond, acrosport, volley-ball) représentent à elles seules 45% du volume des cycles d'enseignements programmés. 31 APSA se partagent donc les 55% restant. 11 APSA ont une représentation inférieure à 1%. »¹. Il convient alors de s'interroger sur les motifs qui orientent ces choix. Pourquoi certaines APSA qui suscitent une adhésion théorique voire un enthousiasme visible, ne franchissent-elles pas le cap de l'enseignement pratique ? En effet, ces APSA répondent à la notion de culture commune et sont décrites de façon théorique pour leur richesse, leur originalité, leur variété mais pour autant, n'entrent pas dans la pratique d'enseignement. En s'appuyant sur le cas d'une activité minoritaire : la gymnastique rythmique (GR), il est intéressant de se questionner sur les obstacles, les freins à sa programmation, et sur la manière de passer de l'intérêt et de l'intention, à l'adhésion et l'action.



État des lieux des représentations

Dans l'inconscient collectif, la GR est assimilée à une activité physique exclusivement féminine : « *un truc de filles pour les filles !* »² où le pratiquant s'amuse avec des engins. Mais qu'en est-il réellement ?

« La GR est une activité gymnique et artistique qui naît de l'interaction entre le mouvement corporel et le maniement d'un engin. Elle se construit individuellement ou collectivement dans un espace défini et un temps limité par une musique. Toute prestation est construite pour être vue et jugée. La pratique de la GR engage donc l'élève dans une double dynamique : mobiliser son corps tout en manipulant et gérer les rendez vous corps /engin afin de séduire, émouvoir le spectateur. »³

La GR appartient à la CP3 dans laquelle il s'agit de : « *Réaliser une prestation corporelle à visée artistique ou acrobatique. Concevoir, produire et maîtriser, une prestation devant un public ou un jury, selon un code ou des règles de scène, en osant se montrer et s'assumer. »⁴*

Une activité marginale

Que ce soit d'un point de vue scolaire ou fédéral, la GR reste une activité marginale. En effet, elle fait très peu l'objet d'un support d'enseignement. En se basant sur le rapport DNB EPS de l'académie de

1 Rapport DNB EPS, Inspection pédagogique régionale EPS, CARPENTIER (C.), Académie de Nantes, Session 2014.

2 FERRAND (C.) et HELVIG (MM) *Gymnastique rythmique, mixité, stéréotypes de sexe et construction chorégraphique*, in EP : paroles, réussites, différenciations, Ed. Revue EPS, COGERINO (G), 2006.

3 HELVIG (M-M.) et PAPELIER (C.), *Gymnastique rythmique scolaire*, Ed. EPS, 1999.

4 Programmes du collège, BO spécial N°6 du 28 août 2008.

Nantes pour la session 2014⁵, par exemple, seulement 0,7% des établissements programment la GR en classe de 3^{ème} et elle représente 0,4% au sein de la CP3.

C'est également une activité confidentielle d'un point de vue médiatique. Qui entend parler des championnats du monde de GR ? Même lorsque ces derniers se tiennent en France (en 2011 par exemple), aucune couverture médiatique n'est proposée. D'un point de vue fédéral, la GR compte 30159 licenciés⁶, contre 104 894 en gymnastique artistique féminine. C'est donc une activité plus que minoritaire qui peine à se développer. Mais quels peuvent-être les freins à son expansion même si le poids culturel ne légitime pas la place d'une APSA à l'école ?

Historiquement la GR est une discipline jeune puisque sa reconnaissance par la Fédération Internationale de Gymnastique date de 1962. Puisant sa source dans les travaux de Noverre, Delsarte, Medau, Dalcroze qui cherchent tous à diffuser de l'expressivité artistique dans les mouvements corporels, la GR est cependant fortement marquée par Isadora Duncan qui, en donnant une nouvelle direction à la danse, influence le développement, les orientations artistiques et sportives de la future gymnastique rythmique. Mais c'est Irène Popard qui, en créant, en 1917, une méthode fondée sur la gymnastique de Demeny, la danse d'Isadora Duncan et la rythmique de Dalcroze, fonde vraiment les prémisses de la discipline. Celle-ci permet de connaître son corps, de le maîtriser peu à peu, de se déplacer rythmiquement et musicalement dans l'espace et le temps, de se mouvoir agréablement.

Si la GR peine en France à se développer, elle est considérée comme sport national dans les anciens pays du bloc de l'Est qui, d'ailleurs, sont à la pointe de toutes les innovations et dominant la discipline. Ce peu d'engouement médiatique concourt sans aucun doute à rendre cette activité marginale. D'autant qu'il existe très peu de littérature relative à cette APSA, ce qui ne tend pas à faciliter son enseignement. Enfin, il demeure de moins en moins de formations initiales en GR ou de façon insuffisante pour que les enseignants soient « rassurés » pour programmer cette APSA. Même si cet état ne doit pas constituer un frein, il ne facilite aucunement le choix de cette APSA.

Une activité fortement connotée

La GR est une activité quasi exclusivement féminine, d'un point de vue fédéral, même si elle tend à s'ouvrir à une pratique masculine mais de façon très anecdotique : « *Même si la pratique des garçons de GR se développe, notamment dans certains pays comme l'Espagne, le Japon, elle reste encore confidentielle en France où les pratiquants représentent moins de 0,2% des licenciés de la fédération française de gymnastique.* »⁷ Cette vision pose problème aux enseignants qui souhaitent la programmer en milieu scolaire car elle se heurte aux représentations des élèves. Ces derniers y perçoivent une activité « faite pour les filles », « non sportive » et « trop facile ». Pourtant, la GR s'organise autour de « *points d'articulation significatifs (appelés jeux) mêlant étroitement exigences techniques et engagement artistique. Cette variation de jeux joués en GR (créer, faire beau, représenter) est le produit de la dynamique historique d'un sport que nous qualifions d'artistique.* »⁸. Ici encore, l'esthétisme de la gestuelle se confond avec l'aspect artistique. En effet, la GR est assimilée à une activité de légèreté, de souplesse, de grâce : « *c'est une activité avec un fort degré d'esthétisme qui peut nuire à l'engagement de certains élèves* »⁹ mais nullement comme une activité de création. D'ailleurs, les instances internationales confortent cette vision de l'activité. En effet, en étudiant les codes de pointage régissant la discipline, de 1970 à 1983, ces derniers « *interdisaient l'émergence des sentiments, sanctionnaient le pathétique et n'autorisaient que l'esthétique par la plastique, pâle reflet d'une vision du monde.* »¹⁰. Dans l'inconscient collectif, la GR s'apparente donc à une activité

5 Rapport DNB EPS, Inspection pédagogique régionale EPS, CARPENTIER (C.), Académie de Nantes, Session 2014.

6 FFGYM, août 2014.

7 CHIMOT (C.) et LOUVEAU (C.), *Becoming a man while playing a female sport : The construction of masculine identity in boys doing rhythmic gymnastics*, International Review for the Sociology of Sport, 2010.

8 LOQUET (M.), L'artistique et le sportif, les points d'articulation en gymnastique rythmique, L'EPS face au sensible et à l'artistique, Ed. AFRAPS, 2014.

9 Témoignage d'un professeur d'EPS, questionnaire GR, 2014.

10 Introduction aux colloques « quels corps en gymnastique rythmique d'hier à aujourd'hui ? », 2007/2013.

de reproduction de formes où l'aspect artistique se confond avec une esthétique très normée et cette vision générale incite peu l'enseignant d'EPS à la proposer dans un cursus de formation de l'élève.

Une activité codifiée

L'aspect codifié semble tendre à entraver l'aspect créatif. « *Par le code, l'énergie créatrice positive a été anéantie et a été imposé l'arbitraire négatif de ceux à qui nous avons nous-mêmes laissé le pouvoir de définir notre avenir. Nous voulons apprécier et noter la beauté et l'expressivité du corps humain, mais nous acceptons que notre regard et discernement soient embrouillés par la brillance et la surcharge de pierres et de strass.* »¹¹. Si Robeva (N) dénonce ici la rigidité d'un code répondant aux attentes de certaines nations, les enseignants d'EPS se sentent emprisonnés dans ce carcan et ne parviennent pas à s'en détacher pour entrer dans une démarche créative. Même si l'EPS n'a pas vocation à suivre le système fédéral, le principe d'un code est acté afin de rester dans la logique interne de l'APSA. Un code scolaire, bien qu'il soit adapté à une pratique scolaire avec des difficultés identifiées par et pour les élèves, est emprunt de l'histoire fédéral de l'APSA.

C'est pourquoi, les Arts du cirque tendent à suppléer la GR. En effet, d'après les réponses à un questionnaire sur le thème adressé aux enseignants d'EPS, ces derniers choisissent les Arts du cirque au détriment de la GR car il n'y a pas de code et l'idée créatrice semble être le fil directeur de la démarche : « *En comparaison avec l'enseignement des Arts du cirque, il me semble que la GR est trop codifiée, donc contraignante et ne permet pas autant de liberté dans la création.* »¹². Or cette démarche peut exister en GR en s'éloignant d'un code trop rigide pour partir de l'idée créatrice, de l'art. Robeva (N) a toujours valorisé cette démarche : « *Nous passions alors des nuits entières à choisir la musique. Nous faisons découvrir la vie des compositeurs aux filles, nous essayions de construire des individus, sensibles à l'art, d'enrichir leur vie spirituelle. Alors, après des mois d'entraînement, nécessaires pour une parfaite maîtrise de l'engin, pour atteindre le niveau de l'art du jongleur, nous commençons à esquisser des personnages. Et je voudrais faire la remarque que pour pouvoir aborder l'artistique, il faut avoir parcouru le long chemin de différents apprentissages – avec ou sans engin - avoir acquis des connaissances dans le domaine de la musique, la danse, la littérature, la poésie...* »¹³ A travers sa méthode créatrice, Robeva (N) montre qu'il est possible d'entrer dans un véritable processus de création, avec une démarche artistique, sans pour autant s'aliéner à un code et que cette dernière peut être l'aspect premier de l'activité.

Cependant, certains auteurs contestent cet aspect artistique en tant qu'activité codifiée comme Tribalat : « *Les disciplines sportives où la forme du mouvement est l'objet de la confrontation dans un processus de codage explicite et écrit pour tous n'appartiennent pas aux activités physiques artistiques.* »¹⁴. Il s'agit alors de montrer que ces deux aspects ne sont pas antagonistes. Cette dichotomie ne favorise pas la lisibilité de la GR. Si les enseignants souhaitent s'emparer de cette APSA, il semble bon de dépasser ces querelles étymologiques et que chacun y voit un support de formation porteur pour les élèves, tout en respectant la logique de l'activité.

Une activité de la CP3

Le rattachement de la GR à la CP3 implique les notions d'artistique et/ou d'acrobatique: « *C'est l'utilisation de savoir-faire et de l'imagination pour la création d'objets et d'environnements esthétiques que l'on pourrait partager avec autrui* »¹⁵.

La GR peine à trouver sa place entre le gymnique et l'artistique : « *La classification artistique de la GR est d'autant plus difficile que la description d'une APSA est souvent réalisée à partir d'une dichotomie sportif/artistique. De cette opposition, découlent deux grandes catégories contrastées, dont les qualificatifs sont d'ordinaire groupés par couples et s'ajustent les uns aux autres pour former un*

11 ROBEVA (N.), conférence donnée à la FSSEP de Lille, « quels corps en gymnastique rythmique d'hier à aujourd'hui ? », mars 2012.

12 Témoignage d'un professeur d'EPS, questionnaire GR, 2014.

13 ROBEVA (N.), conférence donnée à la FSSEP de Lille, « quels corps en gymnastique rythmique d'hier à aujourd'hui ? », mars 2012.

14 TRIBALAT (T.), *La danse discipline artistique*, HYPER N° 191, 192, 193, 1995/1996.

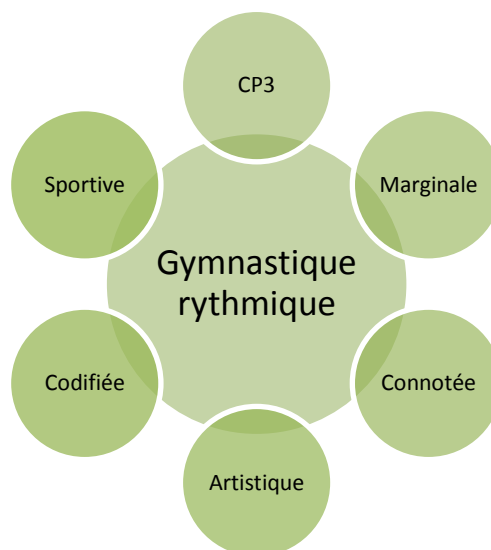
15 Encyclopédie Britannica.

système d'antinomies : d'un côté, le domaine prescriptif des règles et des codes jugés rigoristes, l'immuable et le limité, la compétition contre soi ou autrui ; de l'autre, le domaine créatif de l'être jugé quant-à-lui sensible, l'inédit et le limité, l'expression libre de soi seul ou à plusieurs. »¹⁶. Les écrits des praticiens montrent qu'ils observent des difficultés à la situer et leurs classifications orientent leurs choix d'entrée dans l'activité. Une identité précise reste difficile à définir : «*Discipline qui évolue dans un champ mal défini*¹⁷, la GR est soit associée à une dimension technique, sportive où la virtuosité dans la manipulation d'un engin ou dans les formes de corps semble être primordiale, soit à une dimension expressive où l'émotion naît des lignes longues et épurées et des attitudes corporelles. »¹⁸

A la fois activité gymnique, de par la présence d'un code de pointage qui définit les exigences réglementaires et les formes corporelles codifiées, et activité artistique, de par sa recherche d'expression et de communication, elle est en fait une symbiose de ces deux aspects : «*Technique et artistique se nourrissent réciproquement. Pour progresser, le support artistique est prioritaire. L'élève donnera du sens à la technique quand il en aura besoin. Pour progresser il a toujours besoin d'osciller entre ces deux paramètres la technique et l'artistique.*»¹⁹. Toutefois, la volonté des instances internationales d'insister sur l'aspect artistique de la GR transparaît dans le dernier code de pointage en vigueur : «*L'objectif principal d'un enchaînement est de créer une image artistique, exprimée par le mouvement du corps et de l'engin et le caractère de la musique. Le caractère de la musique doit définir l'idée directrice de la composition et la gymnaste doit transmettre cette idée à l'audience du début à la fin de l'exercice.*»²⁰

Au regard de cet état des lieux de la GR, activité mêlant l'artistique et le sportif, mais fortement connotée féminine et méconnue, quelles postures les enseignants d'EPS adoptent-ils face à un choix de programmation ? Si elle semble recueillir l'adhésion dans une analyse purement didactique, elle n'est que trop rarement enseignée. En effet dans l'analyse des questionnaires, les enseignants attestent que la GR participe potentiellement à la construction de toutes les Compétences Méthodologiques et Sociales (CMS) et qu'elle favorise une motricité fine, des prises d'informations variées, un travail collectif, en mixité enfin, qu'elle s'insère dans un projet et fait appel à l'imaginaire. Cependant, ces mêmes enseignants avouent ne pas franchir le cap de son usage en EPS.

La définition que chacun se fait de l'activité, plutôt artistique ou plutôt sportive, influence de façon directe la conception des contenus scolaires.



¹⁶ LOQUET (M.), L'artistique et le sportif, les points d'articulation en gymnastique rythmique, L'EPS face au sensible et à l'artistique, Ed. AFRAPS, 2014.

¹⁷ DELATTRE (C.) et PECHILLON (F.), « Comprendre la GR », HYPER n°153, 1986.

¹⁸ MARAIS (G.) et CHIMOT (C.), Enseigner la gymnastique rythmique en milieu scolaire. Le sens de l'artistique dans les pratiques professionnelles, L'EPS face au sensible et à l'artistique, Ed. AFRAPS, 2014.

¹⁹ HELVIG (M-M.) et PAPELIER (C.), Gymnastique rythmique scolaire, Ed. EPS, 1999.

²⁰ Code de pointage FIG, 2013.



Une prise de risque

La prise de risque est un terme utilisé dans le code FIG de 2008 et correspond à des éléments techniques liés à des éléments acrobatiques. Cette notion permet de montrer à quel point la GR est une activité en recherche de prouesses, mais aussi de mises en danger euphémisée.

Un code en secours

Souvent en GR, les enseignants se raccrochent à un code or ils observent des difficultés à maîtriser celui-ci. «*Les enseignants d'EPS recherchent une conformité rapide avec le modèle gestuel correspondant à l'activité qu'ils enseignent.*»²¹. Quelle que soit l'APSA, beaucoup d'enseignants estiment que la maîtrise gestuelle est indispensable dans l'acte d'enseigner. C'est pourquoi, en GR, ils estiment que le code leur apporte cette forme de sécurité affective. Il est vrai qu'il est plus facile de se conformer à un code qui donne des orientations à l'APSA mais en GR, qu'il soit fédéral ou scolaire, ce dernier est très complexe et ne facilite pas toujours l'entrée dans l'activité. D'autres se raccrochent à la logique interne de l'activité et, notamment, à la notion de familles en choisissant ces dernières comme modes d'entrées. Cependant, ce choix devient limité à partir de l'instant où ces manipulations n'existent pas au sens d'un projet de création. La gestuelle ne se suffit pas à elle-même, elle ne doit constituer qu'une aide à la création. L'intérêt réside dans la construction d'un code créé par et pour les élèves d'une classe.

D'autre part, le corps « objet » devenant « sujet », le corps « performatif » devenant « sensible », modifie l'engagement du professeur face aux élèves. Il se sent « mis à nu », proposant par là-même une part plus sensible de lui-même. Or, généralement, les enseignants d'EPS s'interdisent l'aspect sensible des choses : «*Pourquoi les enseignants d'EPS s'interdisent-ils le sensible ?*»²². Ils se sentent alors en danger d'un point de vue affectif.

Ils se cantonnent à un enseignement de gestes techniques passant alors à côté de l'aspect artistique voire de l'essence même de l'activité. L'engin et/ou le corps « non-maîtrisés », suscitant une libération des affects, se transforment en une mise en danger. L'enseignant ne peut accepter la faille, de sortir du statut de l'expert.

Un sentiment d'incompétence prégnant

Le sentiment d'incompétence est également très fort. Il faut oser pour surmonter ses difficultés, affronter ses peurs : «*Ce n'est pas parce que les choses sont difficiles que nous n'osons pas, c'est parce que nous n'osons pas qu'elles sont difficiles.*»²³. Ainsi, les enseignants d'EPS se sentent en danger face à la GR qu'ils ne maîtrisent pas techniquement. Même si la maîtrise pour soi ne doit pas entraver la construction des compétences pour les élèves, il n'en demeure pas moins que dans l'inconscient des enseignants d'EPS, celle-ci s'apparente à un élément facilitateur, désinhibiteur. Paradoxalement, cette mise en danger semble moins problématique en danse, or il n'existe pas d'objet qui « cache » l'individu : «*je pense que l'utilisation des engins peut être rassurante sur un contenu à apporter.*»²⁴. Elle apparaît également moins complexe en Arts du cirque car la manipulation n'est pas normée par un code. Il est alors intéressant de s'interroger sur le choix de l'entrée dans l'APSA et de sortir d'une activité exclusivement orientée vers l'aspect manipulateur pour se diriger vers une activité de création, avec pour principe, le respect des trois règles d'or que sont la continuité, la concordance et la mise à distance.

21 MARSENACH (J.), *Etre formateur d'enseignants d'EPS*, Les cahiers du CEDRE N°1, AEEPS, 2000.

22 LACINCE (N), *Pour le partage du sensible en EPS, Et si on parlait du plaisir d'enseigner l'éducation physique*, Montpellier, Ed. AFRAPS, 2004, p 113.

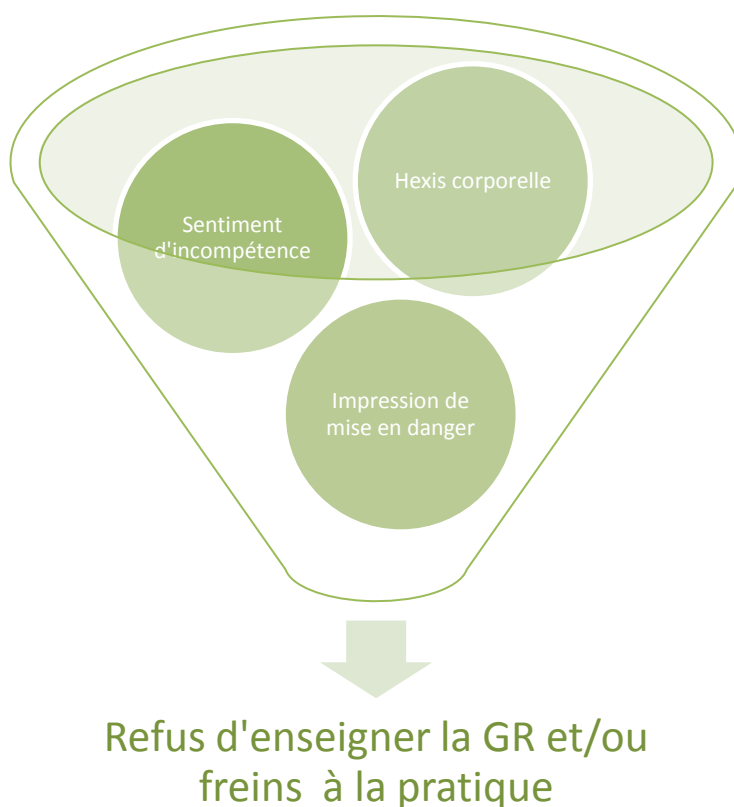
23 SENEQUE, *Lettres à Lucilius*, env. 64.

24 Témoignage d'une professeure d'EPS, questionnaire GR, 2014.

Une hexis corporelle fortement ancrée

La manière d'enseigner une APSA dépend de la manière dont l'enseignant perçoit son corps, ce que Bourdieu²⁵ nomme « l'hexis corporelle », liée à l'habitus : « *L'hexis corporelle est la mythologie politique réalisée, incorporée, devenue disposition permanente, manière durable de se tenir, de parler, de marcher, et par là, de sentir et de penser.* ». Les choix didactiques sont donc orientés par cette hexis corporelle. C'est pourquoi, en GR, les manières d'appréhender l'activité dépendent de celle-ci, ce qui inévitablement entraîne des différences sexuées. Ces représentations constituent d'ailleurs un frein dans la programmation de cette APSA puisque les hommes privilégient une approche techniciste or ils ne maîtrisent pas forcément cet aspect : « *LA GR me semble difficile à enseigner car j'ai une connaissance limitée de la manipulation des engins et elles sont multiples.* »²⁶.

Alors, comment réussir le pari d'insérer la GR dans une logique de culture commune, au sein d'un plan de formation par choix et non par contrainte ?



De l'intérêt à l'adhésion

Si l'intérêt théorique de la GR ne semble pas discuté, ce dont attestent les réponses des enseignants d'EPS au questionnaire tant au niveau des acquis moteurs que socio-affectifs, comment réussir à dépasser les obstacles à son enseignement ? Il convient d'interroger les processus dans lesquels les enseignants engagent leurs élèves. Qu'y a-t-il à apprendre à travers la GR, qu'y a-t-il de fondamental à retenir ? En GR, l'élève est au cœur de la technique et de l'artistique qui se complètent à travers le triptyque : acteur-technicien-spectateur- afin, entre autres, de viser le développement d'une attitude

25 BOURDIEU (P.), Le sens pratique, Paris, Editions de Minuit, 1980

26 Témoignage d'un professeur d'EPS, questionnaire GR, 2014.

artistique chez lui. Les principes organisateurs de la GR apparaissent alors en fonction des problèmes que l'élève rencontre et le place dans un savoir-agir et un pouvoir-agir.

La GR : une forme d'innovation pédagogique...

Dans un premier temps, il est possible de rechercher une forme d'innovation pédagogique : « *une pratique innovante est une action pédagogique caractérisée par l'attention soutenue portée aux élèves, au développement de leur bien-être, et à la qualité des apprentissages.* »²⁷. En effet, la GR peut s'apparenter à une pratique innovante au sens où elle vise le développement du bien-être à travers la connaissance de soi, où les sollicitations de ressources sont autant de dimension motrice que cognitive, et où le processus de création est au centre de l'activité de l'élève. L'aspect minoritaire de l'activité, voire inédit, permet d'emmener l'enseignant dans une réflexion et une démarche qui l'incite à innover. « *Il faut dépasser les représentations des élèves sur le fait que la GR est une activité féminine, davantage perçue comme un spectacle ou de la danse et non comme un sport ; les élèves restent centrés sur la maîtrise de l'engin (réussir en GR c'est maîtriser l'engin et ils ont du mal à saisir l'importance de l'engagement corporel).* »²⁸

Au cours d'une réflexion autour de la conception d'un plan de formation pour un élève, la GR permet de travailler les prises d'informations et d'entrer dans un processus de création de manière originale. La notion d'exploit prend une place importante comme les lancers avec des renversements du corps, des pertes de repères visuels. Une motricité spécifique avec diverses parties du corps, comme les rotations avec le pied au cerceau, est largement utilisée afin de répondre à la spécificité de l'activité. En GR, l'engagement corporel étant indissociable de la maîtrise de l'engin, il impose à l'élève de respecter les trois règles d'or de l'activité afin d'être dans la logique de l'APSA. L'enseignant d'EPS, s'il souhaite proposer la GR dans un curriculum de formation, doit essayer de ressortir ce qui lui semble essentiel, l'originalité de l'APSA dans le cadre des programmes.

La GR dans un parcours Histoire Des Arts (HDA)

Et pourquoi ne pas inclure la GR dans un parcours Histoire des Arts (HDA) avec un travail relatif à la musique. Ce travail de sens est premier dans la démarche des entraîneurs bulgares qui donnent souvent à voir des compositions où de véritables émotions se dévoilent au son d'une musique savamment choisie : « *l'importance d'une démarche qui permet de faire sens. Le choix d'une musique et d'un thème fil rouge d'une histoire traduite en mot et phrase gymnique est toujours d'actualité. Le choix musical pour les entraîneurs nationaux bulgares reste premier. La musique doit être compréhensible pour le public, elle doit être un plaisir à l'oreille et non une obligation. En dehors des éléments techniques obligatoires, il faut une osmose entre le mouvement et la musique, il doit y avoir complémentarité avec la musique.* »²⁹. Ainsi, les inducteurs de création pour les élèves s'articulent dans un projet transdisciplinaire qui, d'une part, donne du sens à leurs apprentissages et, d'autre part, permet à l'enseignant de se rassurer.

La GR au cœur de la création

Si l'aspect techniciste de la GR peut constituer un frein, de par la peur de perdre son engin ou de ne pas réussir à démontrer, pourquoi ne pas essayer d'envisager cette APSA en tant qu'activité de création. Se départir du code afin de susciter l'imaginaire. La mise en place technique de l'APSA ne s'effectue naturellement que dans un second temps lorsque l'élève est confronté aux problèmes – continuité, concordance, mise à distance - posés par le maniement de l'engin. Entrer par l'imaginaire s'avère être un moyen d'aborder l'activité, en suscitant le mouvement et en s'éloignant du code. Chaque engin constitue une entrée créatrice possible dont les élèves peuvent se saisir pour exprimer une idée.

La GR comme un moyen de lutte contre les stéréotypes

L'enseignant d'EPS doit aussi lutter contre des stéréotypes de genre. Programmer une APSA fortement connotée comme la GR permet une prise en compte de chacun et donne une nouvelle

27 CNIRE (Conseil National de l'Innovation pour la Réussite Educative)

28 Témoignage d'une professeure d'EPS, questionnaire GR, 2014.

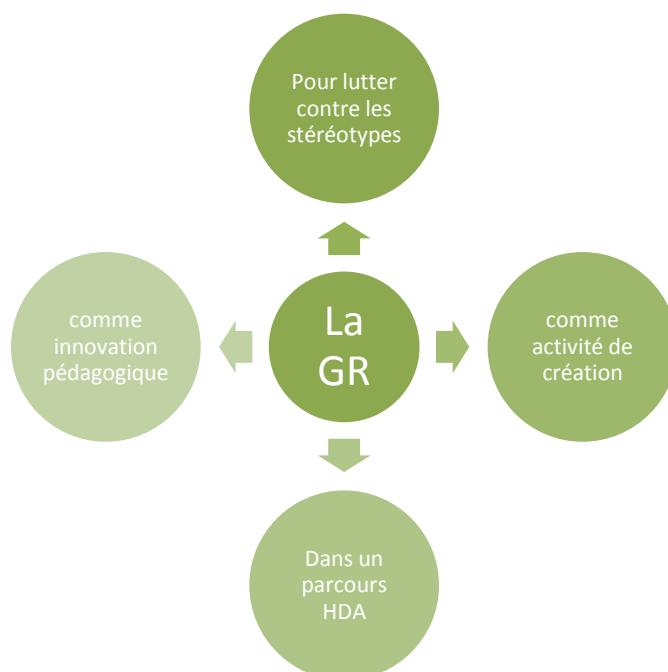
29 KANSHEVA (M.) et PETROVA (M.), Propos émis lors du colloque et du challenge émotion, Lille, 2011.

place aux filles. Les programmations confortant encore aujourd'hui les profils masculins, cela permet également de proposer aux garçons des APSA faisant appel au sensible. « *Pour un enfant ou un adolescent, la difficulté est grande de se construire, en dehors de ce cadre, ou d'affirmer des goûts attribués à l'autre sexe. Un garçon qui choisit de pratiquer la danse est «suspect» et doit par ailleurs affirmer des goûts ou des habitudes fortement masculines pour échapper à la stigmatisation homosexuelle. Une fille n'a parfois une place que si c'est un « garçon manqué ». Les freins sociétaux sont importants, une prise de conscience et une vigilance accrue du professeur sont donc primordiales et constituent un enjeu : s'emparer des représentations stigmatisantes pour lutter contre les déterminismes, pour faire des choix réfléchis.* »³⁰

La GR, en tant qu'activité technique et de création permet de concilier deux aspects : une entrée par le sensible, mais aussi une entrée par l'exploit répondant plus aux attentes diverses. « *Un professeur doit connaître ces bascules et en tenir compte pour proposer des menus équilibrés avec des activités qui n'enferment pas les jeunes dans des stéréotypes mais qui entraînent l'un vers l'autre, et font évoluer les codes.* ». La GR permet de travailler ensemble sans nier les différences ; ce travail en mixité s'avère riche pour découvrir l'autre genre.

Ce questionnement renvoie également à la formation initiale et continue des enseignants. En effet, de quelles manières un enseignant peut-il faire des choix de manière lucide et éclairée s'il n'a pas vécu un temps soit peu l'activité. D'ailleurs, Helvig et Ferraud³¹ s'interrogent sur « *les manières dont les étudiants accèdent à une pratique « historiquement féminine » au travers d'une stratégie d'enseignement qui s'articule dans une dialectique technique/artistique où maîtrise technique et artistique se complètent et «se nourrissent» réciproquement.* » Elles concluent sur « *la nécessité de repérer et d'analyser les entrées qui facilitent l'inscription des élèves, garçons et filles, dans cette APSA* » et l'importance « *de considérer les différences comme un problème réel, sans renoncer à l'exigence que les élèves apprennent ensemble.* ».

Travailler sur la mixité afin de lutter contre des stéréotypes de genre, notamment et valoriser une APSA minoritaire sans pour autant éluder les problèmes, nécessite de passer par une conscientisation des obstacles, une réflexion sur les objectifs poursuivis et une formation.



30 CHARPENTIER (K.) et GOGENDEAU (C.), *Eduquer à l'égalité*, e-novEPS N°7, Juin 2014.

31 FERRAND (C.) et HELVIG (M-M.) *Gymnastique rythmique, mixité, stéréotypes de sexe et construction chorégraphique*, in EP : paroles, réussites, différenciations, Ed. Revue EPS, COGERINO (G), 2006.



Conclusion

La conscientisation des obstacles qui constituent un frein au développement d'APSA dites « minoritaires » devrait susciter une réflexion nouvelle chez les enseignants d'EPS. Si dans les discours, dans une analyse purement théorique, certaines APSA recueillent l'adhésion, font sens dans une logique de culture commune, elles ne parviennent pas à franchir le pas de la pratique. La GR appartient à cette catégorie.

Casser ses représentations, se créer sa propre définition de l'APSA tout en respectant son essence et se détacher de l'aspect fédéral, sont des conditions nécessaires à l'adoption de la GR comme support d'enseignement au sein d'un cursus de formation d'élève.

Si les causes sont multiples, un des freins importants réside dans la confidentialité de l'activité tant dans le domaine médiatique que dans le domaine universitaire. Il serait bon de repenser les formations d'enseignants qui font la place belle aux activités fortement connues et en délaissent certaines. Cette modification permettrait de faire découvrir de nouvelles activités aux élèves au sein d'un plan de formation mais aussi de travailler avec de nouveaux outils sur des problématiques inhérentes au métier.

Choisir des APSA dans une démarche de projet, de formation globale de l'élève et non dans la recherche d'un certain conformisme ou confort pour l'enseignant constitue une réponse possible aux attentes du projet de socle commun³² : *« Cette culture commune doit être équilibrée dans ses contenus et ses démarches : - Elle ouvre à la connaissance, forme le jugement et l'esprit critique. - Elle fournit une éducation générale fondée sur des valeurs qui permettent de vivre en société. - Elle favorise un développement de la personne en interaction avec le monde qui l'entoure. - Elle développe les capacités de compréhension et de création, les capacités d'imagination et d'action. »*. Il s'agit alors de chercher l'originalité de l'APSA, ce qui la différencie des autres afin qu'elle permette *« d'accompagner et de favoriser le développement physique, cognitif et sensible »* de l'élève, dans une logique de culture scolaire commune car, *« L'acquisition de cette culture est indispensable pour réduire les inégalités et permettre l'accès de tous au savoir. »*

32 Projet de socle commun de connaissances, de compétences et de culture, 8 juin 2014.