Les sports collectifs et la mixité

En EPS, et plus particulièrement en sports collectifs, les contenus enseignés résultent vraisemblablement d'une transaction implicite entre les objectifs initiaux fixés par l'enseignant et les comportements spécifiques des garçons dans la situation. Les conduites transgressives de ces derniers, réelles ou même seulement anticipées, incitent sans doute les professeurs à ne retenir que les contenus qui retiendront l'adhésion des adolescents. Il s'agit de *« ne pas frustrer les garçons »* pour mener une leçon à son terme. En réalité, si les sports collectifs sont autant programmés et enseignés dans les établissements scolaires, c'est sans doute qu'ils s'appuient sur des objectifs pédagogiques forts et consensuels dans l'institution, et aussi parce qu'ils visent des finalités éducatives lointaines et ambitieuses : autonomie, solidarité, socialisation, citoyenneté, etc. Ils renvoient également beaucoup d'enseignants à leurs propres pratiques passées, au noyau lourd de leur formation initiale. Ancrés dans des pratiques sociales, historiques et culturelles fortes dans notre pays, ludiques, porteurs de passions et de tensions, sources d'émotions et d'identification, de joie chez les élèves comme chez les enseignants, motivants pour les adolescents désabusés, les sports collectifs sont effectivement à

la fois un support privilégié de l'enseignement de l'EPS et un puissant levier d'apprentissage. Quels que soient les contenus proposés, au bout du compte, les garçons apprendront toujours quelque chose en sports collectifs à l'école car les situations proposées rencontrent leurs motivations, leurs savoir-faire initiaux, préservent leur ego, leur rôle social, et renforcent leurs pouvoirs moteurs. Dans cette perspective, si le maintien de l'organisation, de l'ordre, de l'action collective, constituent les axes privilégiés par les enseignants, sans doute les choix didactiques et les mises en œuvre retenus peuvent-ils s'effectuer au détriment des apprentissages et de l'aide individualisée dont auraient besoin les filles.

Ce travail invite à penser que les tâches proposées à l'ensemble de la classe en EPS, parce qu'elles poursuivent des objectifs implicites, ne prennent pas réellement en compte les problèmes et les motivations des filles. Plus encore, il suggère que ce sont aussi les exercices proposés plus spécifiquement aux filles qui induisent chez elles des comportements aussi peu spontanés qu'efficients. Ce retour sur l'architecture des situations, les contraintes posées, interpelle sur les effets insoupçonnés mais négatifs probables des choix effectués sans elles, quand ce n'est pas contre elles. Il convient de s'interroger sur les conditions retenues qui elles-mêmes pourraient inhiber le développement moteur et l'investissement des filles. Consignes particulières, règles instaurées, matériel attribué, espace distribué, rôles partagés, etc., tout ceci place les filles dans des conditions de réussite bien aléatoires. Plus encore, par les plaisanteries et les stéréotypes sexistes spécifiquement liés aux pratiques féminines en sports collectifs, par le peu de considération dont elles font l'objet, par la modestie des exigences demandées, les filles comprennent sans doute qu'elles n'ont rien, ou si peu, à gagner à travailler dans ces activités.

Les filles sont décrites comme peu mobiles, tantôt molles, tantôt raides sur leurs appuis, mal coordonnées, instables. En difficulté pour changer de direction, s'arrêter, pousser, frapper, pivoter, selon les enseignants d'EPS, elles ont une maîtrise partielle de leurs déplacements, notamment dans l'espace arrière ou aérien, elles dissocient rarement leurs appuis, elles ignorent les transferts possibles du poids du corps qui permettent de feinter, de déborder, d'accélérer. Elles se refusent à armer le bras, préfèrent pousser les balles plutôt que les lancer à bras cassé et mobilisent leurs membres supérieurs essentiellement dans un plan frontal. Plus généralement, ces enseignants observent aussi qu'elles s'autocensurent dans leurs déplacements, qu'elles s'exercent dans des petits espaces, qu'elles hésitent avant de courir, de traverser, d'enjamber, de sauter.

Mais, dans les situations d'apprentissage collectées, ces observations sont cependant a posteriori totalement occultées dans les propositions d'une large majorité de collègues qui avouent seulement aborder assez brièvement les notions d'appuis, d'équilibre, de coordination, etc., lors de situations « décontextualisées », de parcours, à l'échauffement. Un sentiment de culpabilité anime d'ailleurs les enseignants à l'évocation de tels instants.

Ce travail suggère a contrario un approfondissement réel, dans des situations jouées, avec opposition, sur de grands espaces, de tels pouvoirs moteurs. Jamais les filles ne réussiront réellement en sports collectifs si on ne leur réapprend pas à utiliser leur corps, leurs appuis, leurs bras dans toutes leurs potentialités. Ce travail doit être inclus dans des situations ou un jeu dynamique, privilégiant le mouvement, caractérisé par un enchaînement des actions, des changements fréquents de statut, des feintes, des évitements, des habiletés balles en main.

L'accent peut être mis sur le renforcement musculaire, l'augmentation du tonus musculaire, la mobilisation corporelle dans toutes ses dimensions. Rendre les filles, plus toniques, plus solides, leur conférera plus de puissance, de précision, les incitera à s'engager à prendre des initiatives et aussi à affronter le contact, le déséquilibre. Finalement, si beaucoup de filles craignent et fuient le rapport physique à l'autre, c'est parce qu'elles en estiment parfaitement les conséquences en termes de maintien de leur propre équilibre et de leur sécurité. C'est une adaptation pertinente au risque encouru. Développer la force et l'équilibre peut alors donner aux filles un sentiment de confiance et de sécurité. Le travail musculaire intervient non seulement comme un moyen de plus d'efficacité mais aussi comme un atout psychologique et préventif.

L'ensemble de ces propositions peut alors prendre des directions variées : on peut certes chercher à explorer au maximum les possibilités physiques et énergétiques des filles, pousser leur efficacité vers ses limites pour leur faire découvrir le plaisir et l'exaltation de la puissance, de la conquête. Mais on peut aussi les engager dans un travail de coordination, de proprioception, d'appuis, de déplacements variés dans des espaces différents, et notamment autour et en relation avec le corps[5]. Il s'agit d'insister sur une mobilisation sinon une réappropriation conséquente des grandes conduites motrices (sauter, frapper, lancer, s'équilibrer, etc.) entravées par la socialisation. L'accent pourrait être mis sur le renforcement musculaire, sur l'équilibre, sur la tonicité, sur le contact à l'autre, sur l'exploration de l'espace autour du corps et particulièrement dans sa dimension verticale (travail au sol et impulsions) pour ainsi conduire les adolescentes à explorer au maximum leurs possibilités physiques et énergétiques.

4. Certains paragraphes de ce chapitre reprennent l'essentiel des propos mis en ligne sur le site de la revue *Contre Pied* dans un article intitulé « Perspectives pour un changement ? Des exemples en sports collectifs ». Nous renvoyons le lecteur à la consultation de cet article dans son intégralité sur le site www.contrepied.net et nous remercions le Centre EPS et Société d'avoir bien voulu accepter ici la publication partielle de ce document initial.

La culture du duel

Une seconde série de remarques des enseignants concerne la pseudo-propension des filles à coopérer, s'entraider, quand les garçons préfèreraient s'opposer, s'affronter. La coopération des filles relève souvent d'une simple juxtaposition, d'une succession d'actions spontanées et délibérées qui n'est pas construite par l'exigence d'efficacité. Les filles ne coopèrent pas vraiment car elles n'ont pas éprouvé la nécessité de l'interaction face aux insuffisances de l'exploit individuel, qui est sans doute une étape incontournable des apprentissages, mais qu'elles ne vivent pas. Or, beaucoup d'enseignants affirment que les situations qu'ils proposent aux filles, qui leur semblent pertinentes, motivantes pour elles, ce sont justement les situations d'échanges, de coopération, de relais, de succession ou de juxtaposition des actions. Ils redoutent pour elles le un contre un, le duel, l'engagement et l'opposition, le combat, car ils sont persuadés qu'elles ne s'y engageront pas ou n'y réussiront pas.

Faire apprendre les filles en sports collectifs, ce n'est pas simplement les familiariser à des jeux de balle, d'échange, c'est aussi les confronter systématiquement à une culture du duel, de l'affrontement, mais où la réussite passe par l'utilisation d'atouts plus spécifiquement féminins, comme l'évitement, le mouvement, la feinte, mais aussi et surtout la reconnaissance des intervalles, la précision du temps d'engagement, l'observation des crédits d'actions disponibles, etc.

Elles doivent apprendre à lire le jeu, à se constituer un répertoire de réponses motrices possibles en vivant des situations qui font appel à une dualité de choix : passe ou tir, passe ou débordement. Il s'agit de leur donner en conséquence un bagage technique particulier, de les aider à construire de nouvelles habiletés comme le changement de mains, la protection du ballon par son corps, l'exploration de tactiques et de techniques différentes dans l'espace, le temps, la forme. Les exercices proposés feront plus souvent intervenir un adversaire qu'un partenaire, il faut assumer seule sa progression, être « autonome[6] », apprendre à ruser, à feinter, à induire en erreur.

Proposer un jeu en évitement sur la base de feintes est une dimension de l'activité qui est souvent occultée au profit de la vitesse ou de la puissance. Les

5. Par exemple, travailler le tir en course au handball avec deux cercles armés de bras consécutifs, ou deux impulsions pied gauche successives ou un tir à deux mains au-dessus de la tête, etc.

6. Voir la définition donnée par M. Portes (*Revue Contre Pied*, n° 10) : *« Être autonome, c'est pouvoir répondre, sans assistance, aux exigences des situations problématiques auxquelles on est confronté et indissociablement pouvoir assumer les conséquences de ses actes ».*

filles doivent apprendre la stratégie, la tactique, et découvrir aussi le plaisir de tromper et de duper l'adversaire, plaisir qui séduit et réjouit tellement les garçons et que leur éducation a étouffé.

La maîtrise de gestes techniques ambitieux

Persuadés des faibles compétences des filles, les enseignants limitent fréquemment leurs apprentissages pour elles à des techniques relativement inefficaces : service cuillère, tir en appui, passe à l'arrêt, etc. Ce travail invite à penser que ce sont peut-être justement les contenus proposés aux filles qui les rendent lentes, fragiles et passives. À vivre tout au long de leur scolarité des situations sans ambition, les filles se conforment aux modèles qu'on leur assène. Les enseignants ne mesurent peut-être pas les conséquences préjudiciables aux filles des choix qu'ils opèrent : elles reçoivent moins d'occasions de s'exercer, d'apprendre, leur sentiment de compétence s'effrite et mine leur confiance, elles se persuadent de l'immanence de leur infériorité et renoncent.

L'ignorance de ces significations les réduit à la passivité, à la soumission, mais plus encore elle nuit à leurs apprentissages car la reconnaissance rapide des indices pertinents et l'anticipation des actions à venir sont les clés d'une lecture efficiente du jeu.

La connaissance des règles et le savoir arbitrer ne répondent pas uniquement à des objectifs généraux, à des visées citoyennes. Connaître les règles et surtout savoir mettre en œuvre les techniques d'arbitrage, savoir combien de fois il faut siffler, savoir comment tendre le bras, savoir s'immobiliser, savoir faire réparer une faute, sont des éléments constitutifs fondamentaux d'un apprentissage des sports collectifs auxquels il faut tout particulièrement confronter les filles.

Bien au-delà de construction d'attitudes respectueuses et de citoyenneté, ces savoirs permettront aussi aux filles de développer un sens tactique, des qualités d'information et d'anticipation, une lecture du jeu, autant d'éléments essentiels en sports collectifs.

Le vocabulaire spécifique de l'activité

Un dernier axe de travail pourrait se rapporter à la connaissance pour les filles des termes techniques et spécifiques des sports collectifs. Elles ignorent l'histoire, la culture de l'activité, son vocabulaire, ses principes de jeu, les postes, etc. Mais ces apprentissages ne sont pas valorisés. Alors que les capacités langagières des filles sont reconnues, la possibilité d'apprendre par la mise en mots des actions, par la compréhension de l'évolution des techniques, pourrait être explorée.

La connaissance des techniques et des conventions relatives à l'arbitrage

La méconnaissance chez les filles des règles élémentaires du jeu, des dimensions et des espaces du terrain, des conventions relatives aux remises en jeu, des réparations des fautes, des changements, etc., effare quelques-uns des professeurs d'EPS. Les filles, non seulement ignorent les règles essentielles du jeu, mais elles demeurent souvent ingénues vis-à-vis des techniques et des conventions relatives à l'arbitrage.

En définitive, les enseignants pécheraient-ils seulement par omission, par inadvertance ou par inertie ? Ce travail décrit des pratiques pédagogiques et des choix didactiques en sports collectifs, lourds de conséquences pour les filles :
– des conséquences scolaires avec une réussite moindre aux examens ;
– des conséquences motrices avec un développement modeste des habiletés et des pouvoirs moteurs ;
– des conséquences psychologiques avec une estime et un sentiment de compétence physique diminués ;
– des conséquences sociales avec une assignation à des rôles sociaux dévalorisés ;

Vigneron Cécile (2006). Sports collectifs : de l'ambition pour les filles. In Cogérino Geneviève (dir). *La mixité en éducation physique. Paroles, réussites, différenciations.* Revue EPS, 67, 55-89.