

DU GLADIATEUR AU HEROS.

I PRESENTATION

La violence à l'école est difficile à gérer, car elle est un obstacle aux apprentissages. Elle se caractérise la plus part du temps par des affrontements, soit des élèves entre eux, soit envers les adultes de l'école. Ces affrontements peuvent être verbaux, ou physiques. Il existe toutefois des formes de violences moins visibles, parce que tournées vers soi-même. Elles se manifeste par une non-participation, un rejet, lié à l'assimilation profonde d'une auto-dévalorisation : « De toute façon, je ne sais rien faire ». Cette violence apparaît comme la conséquence de ce que l'institution scolaire renvoie en miroir à certains élèves.

En E.P.S, ces deux types de comportements sont plutôt sexués : les garçons sont plutôt extérieurement violents, et les filles ont une violence plutôt introvertie. Ce qui dérange le plus l'enseignant est, bien entendu, le premier type. Le deuxième n'en existe pas moins et mérite la même attention.

Pour le premier, les enseignants ont expérimenté dans leurs recherches didactiques, différentes pistes que ce soit en donnant du sens aux apprentissages (ce qui implique une réduction des écarts entre les représentations de l'enseignant et celles de l'élève) ou en utilisant une évaluation formative.

En ce qui concerne l'auto dévalorisation, les solutions ne sont pas encore apparues clairement ou explicitement, parce que le problème ne se pose pas en terme d'urgence.

La thèse que nous développerons soutient que si on s'appuie sur les valeurs féminines (que nous précisons plus loin), on peut mieux gérer la violence à l'école, du moins en E.P.S.

Elle concourt à l'objectif formulé par le groupe d'expert dans les programmes lycées 2000¹ : « maîtriser l'ensemble des réactions émotionnelles d'agressivité envers l'ensemble des joueurs et arbitres, d'appréhension liée à la distance de la charge, d'affectivité due au contact. »

La neutralisation des conduites émotionnelles perturbantes est donc aussi, une attente institutionnelle.

2 CE QU'ONT LES FILLES (quelles sont les valeurs féminines ?)

Nous soulignerons avec A. DAVISSE² que « l'introduction des filles dans un groupe de garçons tempère la surenchère agressive ... elles sont plus civilisées » Par ailleurs C.G. JUNG développe la thèse que le rapport au pouvoir, des femmes, est secondaire, alors qu'il est prépondérant, chez l'homme. Cette théorie corrobore l'observation sociale d'un pouvoir largement masculinisé.

Dans une classe, ça se traduit par un engagement physique très important de la part des garçons, ils ne craignent pas le contact rude, ils vont vite, sautent haut. Les filles courent moins vite, et préfèrent jouer entre elles, de crainte de contacts douloureux. Néanmoins dans un groupe mixte, surtout à effectif réduit, où la contrainte énergétique est forte, l'engagement

des garçons se réduit parce qu'ils prennent conscience de la différence et l'agressivité est moindre.

Le fait que les filles tempèrent l'agressivité, et qu'elles cherchent moins le pouvoir, nous permet de conclure que l'intégration des filles dans un groupe, est de nature à limiter les crises de violences dans ce groupe.

- ❖ Leur présence transforme le garçon en « héros » (en lycée plus particulièrement) Si on se réfère à l'amour « courtois du 12^e siècle »,le garçon devait accomplir des exploits pour briller aux yeux de sa belle. Un exemple peut être donné en haute performance en voile. On a demandé à Steffy GRAAF (joueuse de tennis ex n° 1 mondial) de s'installer à l'avant du bateau lors d'un parcours et de regarder les manœuvres et manipulations de l'équipage. Elle devait simplement regarder et l'équipage qui, cherchant à briller à ses yeux ,devenait plus performant
- ❖ Les facteurs motivationnels des filles sont plutôt le « fun », le beau geste (bien jouer) et le plaisir de la pratique (s'amuser) plutôt que le gain de la rencontre. Le plaisir est pris à la réalisation sans chercher l'exploit ou la victoire. « Elles privilégient le jeu du volant plutôt que le badminton ... jouer pour rien et pas pour gagner » A. DAVISSE
- ❖ Elles transforment l'A.P.S., la féminisent (en plaçant la balle plutôt qu'en la frappant en volley-ball comme dans les sports de raquettes). Cette stratégie ne manque pas d'intérêt et mérite d'être proposée aux garçons aussi. Elle est de nature à intégrer dans les contenus enseignés eux- mêmes, l'euphémisation du rapport d'opposition caractéristique des filles.

3 LES SOLUTIONS POSSIBLES

a) le choix des A.P.S.

Ce qui prime dans les activités sportives dominantes (athlétisme, combat, rugby, football (F.B.), hand-ball (H.B.), volley-ball (V.B.), basket-ball (B.B.)) , c'est la vivacité, la force, la vitesse, l'impulsion, toutes ces qualités que les garçons possèdent à un degré supérieur aux filles. Si ces A.P.S. véhiculent des valeurs plus masculines et sont les plus courantes, d'autres A.P.S. développent des aspects ou des valeurs plus féminines (gymnastique, G.R.S., danse, natation synchro, badminton). Ne programmer prioritairement, que des activités du premier type, aboutit actuellement à valoriser le résultat des épreuves d'E.P.S. aux examens de deux points pour les garçons...Ce serait sans doute l'inverse (deux points de plus pour les filles) si on choisissait majoritairement des activités du deuxième type. La solution semble passer par un choix médian. C'est d'ailleurs ce qui se dessine dans les nouveaux programmes lycées 2000¹ qui demandent un équilibre de la programmation permettant, notamment, l'acquisition de la compétence culturelle: concevoir et réaliser des actions à visée artistique ou esthétique.

De la même manière, concernant les sports collectifs, le choix des activités support de l'enseignement n'est pas neutre.

Pourquoi B.B. plutôt que H.B. ?

Par la cible, la grandeur du terrain, la grosseur de la balle, la forme des tirs (adresse plus que force) le non-contact, le B.B. a un contenu symbolique proche des valeurs féminines. La balle est tenue à deux mains, elle est moins rapide, le tir est arrondi, la cible est haute et on est protégé par la règle.

A. DAVISSE ² : « Le geste du tir est facile à esthétiser. Les petits de 6° font plutôt au H.B. des passes au gardien plutôt que des tirs » : le tir au H.B. demande de la force, celui de B.B. de l'adresse. Le tir de H.B. nécessite d'aller vite et fort, celui de B.B. de ralentir et de faire doucement. F. DOLTO citée par A. DAVISSE, souligne que les filles font « un lancer en supination et les garçons en pronation » elle s'étonne que ces observations ne soient pas prises en compte.

M. MAUSS dans « Techniques du corps », ajoute : « et tout le monde sait que le lancer de la femme, le jet de pierre, est non seulement mou mais toujours différent de celui de l'homme : au plan vertical au lieu d'horizontal »

« Il ne s'agit pas de simples différences mais d'éléments d'un système de symbole.... Les valeurs incorporées dans la gestuelle du H.B. seraient plus nettement marquées par l'expression virile ... la logique de marque et la forme du tir, organisent une vitesse de jeu, des contacts, une forme de passe, une tenue de balle qui porte suffisamment l'empreinte du masculin, pour que la pénétration n'y soit pas qu'un hasard de mot »². En B.B., l'arrondi du tir, le non-contact, donnent une certaine distance et préservent d'une pénétration ou d'un affrontement douloureux. C'est entre autre ce que cherchait NAITHMITH son fondateur.

R. MERAND ³ précise que « le règlement du B.B. est inspiré d'une conception des rapports humains excluant toute violence, toute manifestation de la force physique s'exerçant à l'encontre d'une autre personne » N'est-ce pas ce type de rapports humains que l'on souhaite privilégier dans notre profession et au sein du système scolaire ?

La programmation du B.B. au lieu d'un autre sport collectif à espace interpénétré, répond bien à un enjeu éducatif.

Chaque APS présente un contenu culturel et symbolique qui lui est propre : par la maîtrise du non-contact du possesseur de balle et par la forme de la marque basée sur l'adresse et non sur la force, le BB promeut des valeurs symboliques féminines et le type de rapports humains que souhaite développer la profession. Citons le livré d'accompagnement des programmes lycées 2000 ⁴ : « la méconnaissance ou l'absence d'enseignement prenant en compte l'imaginaire et la symbolique qui déterminent la dynamique relationnelle des élèves centrés sur une activité commune, la valorisation sociale qui peut en découler, la construction et la gestion des règles risquent de réduire l'enseignement aux seuls aspects techniques au sens réducteur du terme »

b) Traiter les sports co suivant les valeurs féminines.

L'entrée didactique dans une activité collective d'opposition, peut se faire en privilégiant des valeurs véhiculées majoritairement par les filles. Cela demande de valoriser l'introduction du plaisir, du désir, de l'émotionnel, de l'accomplissement de l'exploit pour briller (« je t'aime parce que tu es fort ») et de mettre toutes les performances au service de l'équipe. D'ailleurs n'est-ce pas ce que l'équipe de France de F.B. de 98 a réussi à faire : une espèce d'osmose du « un pour tous », ce qui a fait que beaucoup de femmes ont suivi cette équipe ; phénomène tout à fait nouveau dans le F.B.

Lorsque le rapport masculin-féminin est instauré de façon positive, les garçons deviennent des héros au sens « courtois du 12° » du terme. Les filles veulent être à la hauteur et se transcendent au niveau de leurs réalisations motrices.

L'apprentissage du tir en course en BB est facile pour une fille, il faut ralentir, faire 2 pas avec la balle tenue à 2 mains et viser la planche. Si on fixe comme critères, le pourcentage de réussite ainsi que le jeu collectif : passer à celui ou celle qui est le mieux placé pour tirer, on aboutit à une intégration des filles dans un jeu de bon niveau. La règle du non-contact sanctionne un engagement trop fort.

Lorsque la balle est perdue parce que la passe est trop haute, trop loin ou trop forte pour une fille, on doit mettre l'accent sur la précision de la passe en comptabilisant les balles perdues et en valorisant les passes décisives. En BB, la balle s'attrape à 2 mains. Si elle est envoyée avec précision, n'importe quelle fille peut l'attraper et il semble que l'adresse au tir progresse plus vite chez les filles. Tirer très fort n'est guère efficace. Donc, en utilisant le pourcentage individuel et collectif de réussite, et le projet de jeu, on peut montrer aux garçons qu'ils ont plus de chance de gagner s'ils mettent en place une organisation qui démarque une fille adroite près du panier. Sans dénaturer l'activité par des modifications de règlement (pas de dribble ou points des filles valant double) on peut obtenir un jeu efficace et sexuellement intégratif.

Un exemple

En E.P.S. nous constituons dans une classe quatre équipes équilibrées entre elles, constituées de garçons et de filles. Chaque joueur se voit attribué une valeur de 1 à 3 (1 : le plus faible, 3 : le plus fort) suivant trois critères connus : mobilité, maniement de balle, vision du jeu. L'équipe a la valeur correspondant à la somme de celle de ses joueurs.

Cette valeur est attribuée par l'enseignant à l'issue de rencontres libres, lors de l'évaluation diagnostique. Le critère de mobilité comprend la vitesse de déplacement et de décision ; celui de maniement de balle inclut le dribble et le tir en terme de pourcentage de réussite ; celui de vision du jeu se centre sur la justesse des choix (passer, dribbler ou tirer). Les élèves font aussi une auto-évaluation : ils donnent leur niveau de jeu 1, 2 ou 3. Si cela coïncide avec l'avis du professeur, la valeur est entérinée. S'il y a désaccord, le groupe discute. Il s'agit, dans la plupart des cas, de dévalorisation flagrante : un élève doué dit qu'il est mauvais, là le groupe rectifie rapidement. Dans des cas très rares de surévaluation, la rectification intervient après explications.

L'exemple suivant est celui d'une classe de terminale BAC pro de 22 élèves. Le niveau moteur des garçons était relativement bon, celui des filles, hétérogène. Des équipes fixes mixtes ont été constituées de façon à ce qu'elles aient à peu près la même valeur :

<u>Exemple : équipe A</u> : 1 garçon de niveau 3 = 3			<u>équipe B</u> : 2 garçons de niveau 3 = 6		
			1 garçon	/	2 = 2
1 fille	/	3 = 3	2 filles	/	2 = 4
3 filles	/	2 = 6	1 fille	/	1 = 1
		Total : 12			Total : 13

<u>Equipe C</u> : 2 garçons de niveau 3 = 6			<u>équipe D</u> : 2 garçons de niveau 3 = 6		
			1 garçon	/	2 = 2
1 fille	/	3 = 3	2 filles	/	2 = 4
2 filles	/	2 = 4	1 fille	/	1 = 1
		Total : 13			Total : 13

A chaque séance, chaque équipe rencontre les trois autres suivant le système championnat et elles sont classées en fonction du nombre de points : 3 points par victoire, 1 point par défaite. On se retrouve dans la logique du gain du match ou il est nécessaire de construire une cohésion d'équipe et un projet de jeu. Et, soit on privilégie : tout le monde joue et touche la

balle, soit on sert le plus performant (système de l'entonnoir) : « tous les ballons à M. JORDAN qui marque »

Dans l'exemple ci-dessus c'est souvent l'équipe A qui gagne le tournoi, alors qu'elle ne comporte qu'un seul garçon, que les autres équipes en comptent deux ou trois, et qu'elles ont sur le papier une valeur inférieure. Les quatre filles de cette équipe axent presque tout le jeu sur le garçon qui accomplit toujours des exploits, il devient donc le héros à leurs yeux et elles s'efforcent dans leurs interventions d'être les plus performantes possible, pour qu'il soit satisfait d'elles. Il s'est créé une cohésion d'équipe qui a permis de gagner, et qui entraîne des progrès spectaculaires chez ces filles. Les autres équipes ne sont pas parvenues à cette cohésion, notamment l'équipe C qui n'a pas su utiliser sa joueuse de niveau 3. L'évaluation prend en compte pour une part (2/7,5 dans la performance) les gains des tournois, chaque équipe dispute trois matchs par séance; pour une autre part, le pourcentage collectif et individuel ainsi que les balles perdues (7,5 points dans la maîtrise d'exécution) ; et pour la troisième part le projet de jeu, évalué en terme de connaissances (5 points), et tenant compte de la pertinence des choix : quel élève joue à ce poste, qui effectue plutôt un rebond offensif ou défensif, qui tire de près ou de loin ? C'est sur l'adéquation de ce projet avec la particularité des joueurs, que se construit la progression durant le cycle. La mise en relation des réussites ou des échecs (gains ou perte des matchs) avec leurs choix tactiques, donne du sens aux apprentissages. Les contenus enseignés ne présentent pas d'originalité particulière mais la prépondérance d'un projet collectif entraîne un type de relations très positif.

On constate que les valeurs féminines (jouer pour le plaisir) étant renforcées, les filles s'intègrent au groupe en prenant part à la réalisation du projet. Elles magnifient le héros en le poussant à réaliser des prouesses. Dans un groupe issu des milieux difficiles, plus particulièrement dans les lycées ou LP, il y a presque toujours un moment où on bascule du gladiateur au héros. C'est ce moment que cette démarche se propose de faire émerger en valorisant les actions au sein d'un collectif.

Conclusion

Utiliser les valeurs féminines n'est pas un remède infaillible mais il peut être une façon de traiter la violence en mettant l'accent sur les rapports humains, les rapports hommes – femmes en particulier. Ceci semble adapté aux caractéristiques des élèves de lycée.

Si les représentations des élèves sont trop éloignées de celles recherchées (entre-aide, vision du jeu), il reste la solution des groupes de niveau séparant garçons et filles. Mais l'alternance de diverses formes de groupement peut faire découvrir l'intérêt d'un jeu en mixité, souvent plébiscité par les élèves.

Nous souhaitons souligner avec B. JEU⁵ que « la connaissance des mythes constitue en effet un corpus incontournable pour savoir d'où viennent les A.P.S. » Les enseignants ont à faire comprendre et à donner envie d'être plus performant. Nous précisons aussi avec A. DAVISSE² que « la conception cognitiviste en E.P.S. privilégie souvent les logiques opératoires ; ne risque-t-elle pas d'y perdre le sujet vivant ? » La question de l'émotionnel qui semble être, d'après elle, à l'origine de la césure PIAGET WALLON, paraît centrale en matière d'éducation, voire d'apprentissage. « Sans doute, est-ce entre autre, tout le travail de celui-ci (WALLON)⁵... sur les émotions qui est à remettre à l'ordre du jour dans la discipline » et nous pourrions élargir à tout le système scolaire.

Dans cette démarche il y a plusieurs entrées possibles. La première concerne le choix de l'APS, peut être importante pour accéder à une culture plus tournée vers le féminin. Les formes de groupements peuvent être un moyen d'appropriation de ces valeurs : importance du

projet de jeu, de la vision collective. Cette entrée est d'ailleurs recommandée par le groupe d'experts dans le livret d'accompagnement des programmes⁶ « il semble souhaitable du point de vue de la faisabilité, de retenir la solution de groupes de niveau homogène sur la base de l'hétérogénéité des élèves qui la composent. » Enfin, la troisième piste possible renvoie aux adaptations de règlement visant à intégrer les savoir-faire féminin ou à minimiser les écarts. Il faudra toutefois veiller, dans ces cas là, à ne pas dénaturer l'activité.

La démarche présentée ici constitue un exemple de traitement qui peut être intéressant à un moment où on s'interroge sur l'écart des notes entre garçons et filles ou sur la difficulté d'enseigner dans certains milieux. « Lors des évaluations l'enseignant veille à garantir une équité entre les lycéennes et les lycéens professionnels pour réduire l'écart de notation entre les genres. »⁷

NOTE ET BIBLIOGRAPHIE

¹ BO du 31 août 2000, fiche de compétences H.B. seconde et cycle terminal (il n'existe pas de fiche B.B.)

² A. DAVISSE et C. LOUVEAU « Sport, école, société : la part des femmes ».1991.

³ R.MERAND « Université 1990 » Grenoble

⁴ Livret d'accompagnement des programmes lycées. Mars 2001 - préambule VB. HB. - p9 M. VIDECOQ. (toujours pas de fiche BB ? Le BB sera intégré dans le BO du 30 août 2001, p 39 et 40, les compétences attendues y sont quasiment les mêmes en FB, HB et BB)

⁵ H.WALLON écrits de 1926 à 1961 « Psychologie et dialectique »

⁶ Livret d'accompagnement des programmes lycées - Mars 2001 – Préambule VB. HB. - p10.

⁷ Le nouveau CAP. L'enseignement de l'E.P.S. dans la voie professionnelle (mai 2002) p.11