

« De la mixité au genre »

Le badminton revisité à travers l'image de soi

Dans le cadre d'un groupe de travail sur le genre et l'éducation avec l'Institut National de Recherche Pédagogique, **Rachel Claudel et Pierre Pezelier** ont réalisé un projet visant à lier conjointement les problématiques du genre et de la santé. Leur réflexion organisée autour de l'image de soi s'est contextualisée dans l'activité badminton, pour des élèves de 6^e du collège Massenet Fourneyron, classé ZEP, dans la Loire.

Nous allons décrire et expliquer ici les choix que nous avons fait dans la construction des leçons et du cycle proposé aux élèves, en tenant compte des exigences de la discipline (exigences habituelles pour ne pas se déconnecter de la réalité et produire quelque chose de transmissible, réalisable, transférable, répondant aux demandes institutionnelles...) et de la problématique liée au genre.¹

Les défis avec contrats « Zone et smash » !

Ces défis représentent une situation d'apprentissage proche de la situation de référence.

Les élèves sont relativement libres et responsables du déroulement de la situation d'apprentissage pendant une longue partie du cycle. L'enseignant veille à ce que tout se déroule bien (rotations d'élèves...) et surtout tente de repérer les « moments clés » pour aider les élèves. Les « moments clés » sont ceux qui correspondent à nos choix : quand l'élève met en place une stratégie de rupture, qu'il évalue son efficacité ; quand l'élève fait le choix de défier quelqu'un et de choisir un contrat pour mesurer avec lui ses habitudes et ses prises de risque ; quand l'élève annonce ses « coups gagnants » pour repérer les conditions favorables pour mettre en place sa stratégie.

Les élèves lors de la leçon s'invitent pour un match défis (deux défis avec le même adversaire maximum par leçon, l'envie de revanche est compréhensible... Pas deux matchs de suite contre le même adversaire, la vengeance est un plat qui se mange froid...).

Intérêts :

aucun élève ne traîne la patte : *plaisir*

lié à la liberté de jouer contre qui il veut. Les défis se déroulent bien : *respect lié à la liberté du défi.*

Naturellement sur la durée du cycle et pour la majorité des élèves, les adversaires sont très diversifiés.

Tentative de non destruction d'un éventuel sentiment de confiance en ne commençant pas le cycle par « l'inévitable » montant-descendant ; le système en défis ne met pas en avant (ou en arrière) les élèves en difficulté ; les élèves agissent en confiance vis-à-vis du groupe classe. Une des étapes préliminaires à la lutte contre « l'impuissance apprise ».

Les rencontres avec le système de défis facilitent certaines oppositions d'élèves qui dans d'autres types d'organisation auraient pu poser problème. Se confronter au risque de défier quelqu'un.

Chaque élève doit se présenter avec sa feuille de match (tableau 1)

● **Match en 15 points** (« les points normaux ») pour avoir le temps de mettre en place sa tactique et remplir son contrat... Le match s'arrête quand l'un des deux joueurs atteint 15 points.

Le résultat du match joue sur les points défis.

● Avant le match, les élèves annoncent à l'arbitre leur contrat (ou « projet »), plus ou moins spécialisé sur une forme de rupture : smash ou jeu placé.

Afin de remplir son contrat, l'élève doit annoncer « smash » ou « zone » lors de la frappe pour rompre l'échange. Plus l'élève marque des « je gagne » réussis, plus il marque des points défis.

● Si l'élève annonce un « je gagne » (« smash » ou « zone ») et ne gagne pas sur cette action, on inscrit sur sa feuille de match un « je gagne loupé ». En réalisant trois ou plus de « je gagne » loupés, le nombre de points défis est divisé par deux.

Intérêts :

faciliter l'entrée des élèves dans une activité de rupture et éviter l'éternel débutant renforcé par un travail de coopération (M. Récopé).

Inciter les élèves à prendre des risques tout en les maîtrisant : choix du contrat et annonce du coup gagnant.

Chaque élève gardant sa feuille, elle a valeur de mémoire. ➡

Tableau 1

Feuille de match BADMINTON	
Feuille individuelle	Nom.....
	Prénom

Match n°1									
	Match contre								
Points normaux									
1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
11	12	13	14	15					
Projets		"je gagne" : "smash" (S) ou "zone" (Z)							
1	.....	S	S	S	S	Z			
2	.....	Z	Z	Z	Z	S			
3	.....	S	S	S	Z	Z			
4	.....	Z	Z	Z	S	S			
"Je gagne" loupé		1	2	3					

.....
1. pour plus de détails et des tableaux complémentaires, consulter le site de *Contre Pied*.

Tableau 2

Si...		"je gagne réussi"					
VICTOIRE		0	1	2	3	4	5
Avec	0, 1 ou 2 "je gagne loupé"	20 points	40 points	60 points	90 points	120 points	150 points
ou							
Avec	3 "je gagne loupé" ou +	10 points	20 points	30 points	40 points	60 points	80 points

Si...		"je gagne réussi"					
DEFAITE		0	1	2	3	4	5
Avec	0, 1 ou 2 "je gagne loupé"	10 points	20 points	30 points	40 points	60 points	80 points
ou							
Avec	3 "je gagne loupé" ou +	5 points	10 points	15 points	20 points	30 points	40 points

Une fiche récapitulative pour la classe, permet de cumuler les points tout au long du cycle.

	M1	M2	T2	M3	T3	Bonus	M4	T4	M5	T5	M6	T6	Bonus	M7	T7	M8	T8
A. Johan																	
B Nawel																	
...																	

- ● Après le match, les élèves vont additionner les points de leurs défis à leurs points déjà acquis lors des matchs antérieurs en fonction de trois critères (Victoire ou défaite/Nombre de « je gagne réussi »/Nombre de « je gagne loupé »).

Intérêts :

plus tu joues, plus tu gagnes des points (et d'ailleurs, plus tu progresses), ce qui est motivant pour les élèves qui ont plus de difficulté (en plus bonus tous les trois matchs). En comprenant le principe, ils peuvent marquer facilement des points : c'est intéressant. Personne ne sait *qui est le moins fort, ce n'est pas dit et pas vu* (alors que dernier terrain ! on sait tout de suite qui est moins bon).

Cette fiche récapitulative a fonction de mémoire et constitue un outil d'évaluation formatrice et formative.

Ce système de points avec ses trois critères incite au passage des élèves d'une activité fonctionnelle ou de performance à une activité technique.

Au cours du cycle, les élèves évoluent dans cette situation d'apprentissage proche de la situation référence et effectuent des aller-retour avec des situations d'apprentissage plus décontextualisées orientées sur deux thèmes principaux : jeu placé et smash. Au cours du cycle les élèves sont amenés à vivre dans les différen-

tes situations les deux modalités de rupture.

Nos axes de recherche

Travailler sur « la mixité », c'est se questionner sur la rencontre, la mise en relation physique, psychologique entre les filles et les garçons d'une même classe. Travailler pour que cette mise en relation soit riche, constituant à la fois une valeur de l'autre dans sa différence et un repère pour sa propre construction identitaire (de genre ?). Nous cherchons à établir une relation d'acteurs et d'acteurs volontaires, nous cherchons à organiser des rencontres que les élèves construisent petit à petit pour qu'ils les acceptent plus facilement et qu'ils les recherchent. C'est la situation des défis qui nous apparaît à ce jour la plus appropriée et la plus efficace. On retrouve en effet beaucoup moins de situations conflictuelles entre élèves qui ne veulent pas se voir, qui ne veulent pas se rencontrer. On ressent une classe plus orientée vers le travail à réaliser que sur ce qui se passe à côté, les « chamailleries »... (sauf pour deux élèves en franche et permanente opposition en EPS et en dehors de l'EPS).

Travailler sur « le genre », c'est questionner l'axe didactique de la mixité, l'axe des contenus d'enseignement,

de leur organisation, de leur choix ! Quels sont les contenus plus difficiles à acquérir pour les élèves plutôt « masculins » et peut être plus faciles pour les élèves plus « féminin » (et réciproquement) ? Où peut-on situer l'acceptable dans la confrontation des élèves à des contenus éloignés de leurs représentations ? Est-on, nous-mêmes porteurs d'inégalité entre les genres dans le choix de contenus, dans la façon de les organiser ? Notre souhait est de proposer une organisation équitable.

Travailler sur « l'image de soi » comme le vecteur des apprentissages spécifiques et généraux présents et à venir, pour participer à l'éducation à la santé dans son aspect plus psychologique. L'objectif étant, au moins, de ne pas détruire l'image d'eux-mêmes qu'ils ont en arrivant dans le cours d'EPS, au mieux de la renforcer, la consolider et mieux la conscientiser.

Nous travaillons sur l'articulation entre « l'estime de soi » et le « soi possible ».

● Le « soi possible » correspond aux « représentations de l'individu, de ce qu'il pense pouvoir devenir pour le meilleur et pour le pire », selon Viau, 1997. Nous l'entendons comme la montagne que l'élève s'invente. Elle peut être plus ou moins haute et spécifique, ou plus ou moins large et

diversifiée ; il s'agit d'un défi que chacun se donne (ambitieux, réalisable ?). Nous cherchons à ouvrir le « soi possible » chez les élèves, à ouvrir leurs représentations, à les questionner pour pouvoir ensuite leur permettre, un jour, de s'affirmer dans la construction de leur identité, notamment l'identité de genre. Faire vivre des situations diverses à tous les élèves nous apparaît ici essentiel. Ici c'est travailler de façon systématique le smash en badminton, en gymnastique ce sera travailler le salto avant et arrière habituellement réservé aux garçons, en volley-ball travailler l'attaque smashée (Ancel 1999), en escalade travailler des voies dans des dévers pour les filles et de l'escalade en dalle pour les garçons (Pezelier 2000)... C'est lors de ces choix que l'enseignant doit être vigilant et exigeant, qu'il doit aider l'élève dans la compréhension des déterminants de ces actions.

● « L'estime de soi » renvoie à la « conscience de la valeur personnelle qu'on se reconnaît dans différents domaines », selon Reuchlin Maurice (1998). Pour nous, il s'agit de l'énergie (plus ou moins grande quantité) qui va permettre de réaliser le « soi possible ». Elle se définit par quatre composantes : connaissance de soi, sentiment de compétence, sentiment de confiance et sentiment d'appartenance groupale (tableau 3).

Des choix orientés plus particulièrement autour des problématiques de la mixité et du genre :

Le choix d'insister sur le travail des stratégies de rupture répond au souci de ne pas créer des éternels débutants par un travail systématique de coopération, en référence aux travaux de M. Récopé. En outre D. Motta (1989) montre que la coopération est une valeur plus féminine que l'affrontement (masculin). Laisser les élèves de genre féminin dans cette représentation de l'activité contribue à limiter leur évolution.

Faire vivre l'ensemble du spectre féminin/masculin du badminton. C'est l'occasion de confronter chaque élève à des représentations diverses de l'activité et de son pôle stratégique. C'est l'occasion pour l'enseignant de questionner chez l'élève sa connaissance (inconsciente peut-être) de son

<p>Tableau 3</p> <p>Quatre composantes de l'estime de soi</p> <p>● Le sentiment de confiance : fondamental, car préalable à l'estime de soi. C'est la sécurité psychologique et physique qui se transforme en sentiment de sécurité (passage d'une sécurité exogène à une sécurité endogène). Ce sentiment de sécurité se transforme en attitude de confiance en soi même.</p> <p>● La connaissance de soi : le concept de soi est : « l'ensemble des perspectives et des croyances qu'une personne a d'elle-même ainsi que les attitudes qui en découlent ».</p> <p>Processus de séparation-individualisation permet de construire chez l'enfant le concept de soi qui se transforme ensuite en sentiment de d'identité... préalable pour se reconnaître en s'attribuant une valeur.</p> <p>● Le sentiment d'appartenance au groupe : besoin de sentir qu'il est rattaché à un réseau, relationnel, qu'il puisse acquérir avec autrui une première conscience de sa valeur. Un « sans ami » n'a pas une bonne estime de soi.</p> <p>● Le sentiment de compétence : nourri l'estime de soi qui elle en retour permet de s'engager vers des apprentissages... d'où de nouvelles compétences.</p> <p style="text-align: center;">Estime de soi/sentiment de compétence : l'œuf ou la poule ?</p>
--

être dans sa masculinité et sa féminité. C'est l'occasion d'aider l'élève sinon de s'affirmer dans son identité de genre, au minimum de la questionner. Pour élargir son soi possible, vers plus de polyvalence et moins une spécialisation.

Notre organisation pédagogique et didactique met l'élève face à trois formes de prise de risque :

● **le risque de défier autrui** dans sa différence, c'est construire doucement la mixité (entre groupes affinitaires et sexués souvent confondus dans les classes de sixième), rencontres auto-déterminées, orientées par l'enseignant si besoin. Le système permet des allers-retours faciles entre son groupe affinitaire sécurisant et des élèves que l'on peut craindre. (cette organisation est la condition pratique indispensable pour que l'élève puisse construire et faire évoluer son « soi possible de performance » à l'intérieur de la classe),

● **le risque de choisir une forme de rupture préférentielle**, un contrat. C'est se connaître et s'affirmer par rapport à soi même et aux autres,

● **le risque d'annoncer « smash » ou « zone » avant la frappe** : risque instantané avec résultat immédiat.

La prise de risque, constitutive de l'activité badminton et étape fondamentale dans le progrès, renvoie plus au masculin qu'au féminin (D. Motta). Organiser le cycle autour de cet axe, c'est accélérer le processus d'apprentissage du genre féminin.

La maîtrise des risques, plus féminine, pose un problème au genre masculin, en effet le système de points incite au risque mais au risque contrôlé □

.....

2. M. Recope. Thèse de doctorat « Statut et fonctions du schème de duel dans l'organisation de l'action motrice d'opposition (le cas du volley ball) ». Soutenance du 16 décembre 1996.

3. D. Motta. Recherche INRP « EPS, éducation à l'égalité en filles et garçons et éducation à la santé »

4. L'estime de soi. Travaux de recherche avec l'INRP, groupe Loire coordonné par F. Berge.

5. « L'estime de soi, un passeport pour la vie » de Germain Duclos 2000 collection Parents ; les éditions de l'Hôpital Sainte-Justine ; centre hospitalier universitaire mère-enfant. Université de Montréal.