

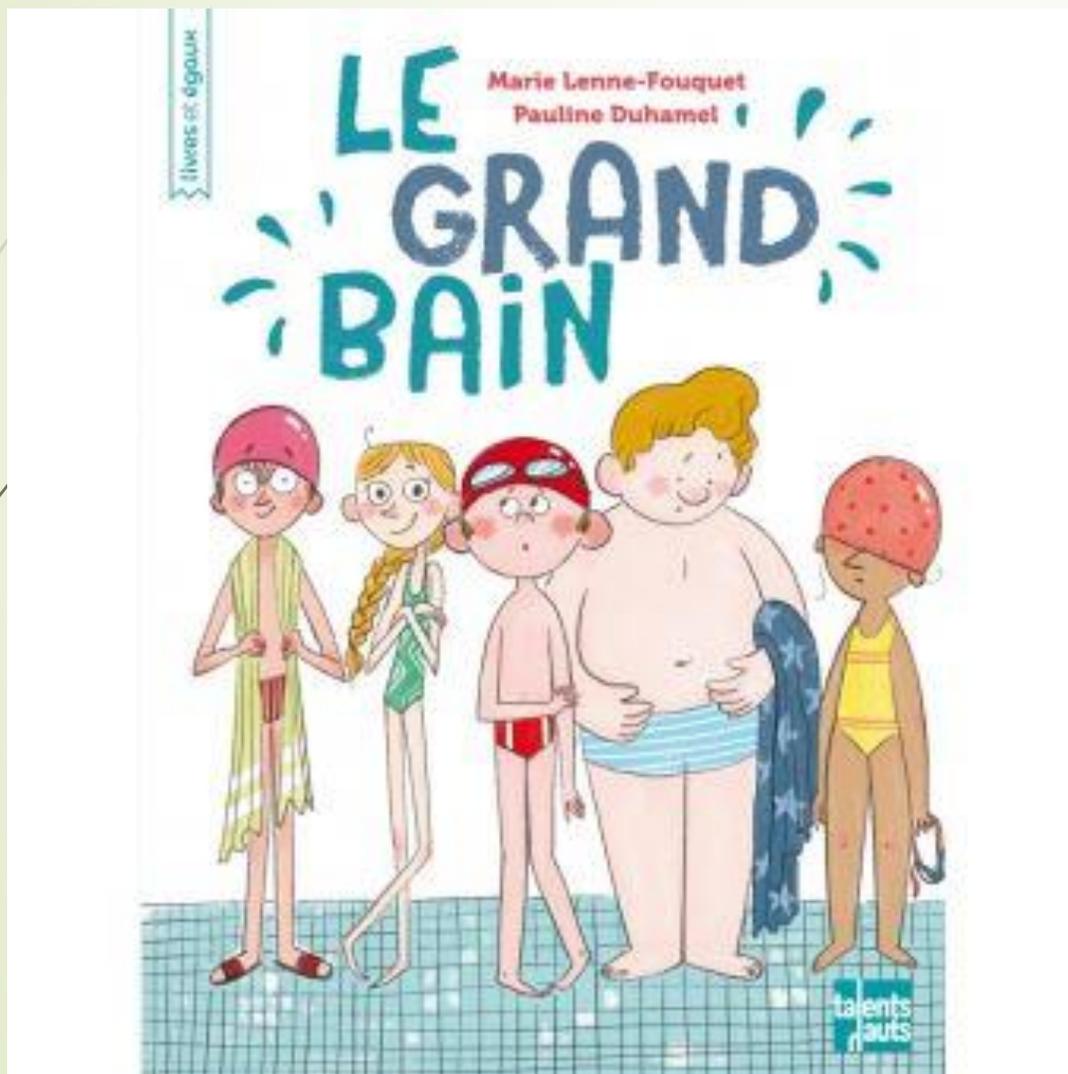


# Le corps en EPS

***Carine Erard et Raphaël Leca***

*UFR STAPS Dijon, L3 Éducation et Motricité*

# Derrière une histoire de littérature de jeunesse...



## Le grand bain

ISBN 978-2-36266-363-5

État Nouveau

64 pages • 13,5 x 18 cm

Marie Lenne-Fouquet, ill. Pauline Duhamel

C'est la première séance de piscine pour la classe de CE1 de Maîtresse Susie. Alix et Paulin sont très impatients : pas étonnant, ils nagent déjà très bien. Pour Nino, c'est autre chose. Il a une trouille bleue de l'eau mais, par crainte des moqueries, s'est inscrit dans le groupe des dauphins... Mais Nino va vite s'apercevoir qu'il n'est pas le seul à avoir des complexes : Dorian se trouve trop gros dans son maillot, Violette a honte de ses verrues et Hassan a un troisième téton. Nino parviendra-t-il à avouer sa peur de l'eau à la classe ?

Sélection prix les Incorruptibles 2021/2022 - Catégorie CE2/CM1

## La multiplication des certificats médicaux d'allergie au chlore pour « dispenser » d'aller à la piscine, notamment en EPS :

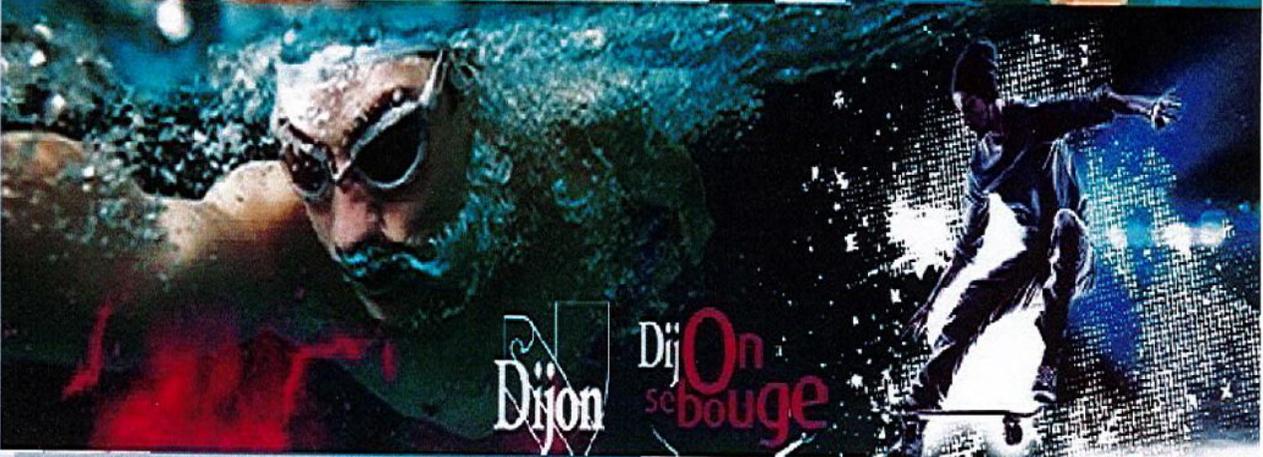


- Elle invite à réfléchir à **la question des rapports au corps** : ceux **appris dans les familles** et ceux **proposés à l'école**, avec **d'éventuels décalages** entre eux.

Une offre de loisirs  
physiques extra-scolaires  
qui conduit souvent à un  
renforcement de rapports  
aux corps conformes aux  
normes (sociales et de  
genre)



**PERFECTIONNEMENT ADOLESCENTS**  
Mercredi 13H30 à 14H15  
Piscine des Grésilles  
Tarifs et renseignements à l'accueil  
03 80 48 88 00



Dijon  
Dij On  
se bouge

## ► Au travers de leurs loisirs physiques et sportifs pratiqués en dehors de l'école, filles et garçons apprennent, se forment des rapports aux corps différents

► Parmi les licencié.e.s de moins de 18 ans :

le rugby compte de **97% de garçons** et de **3% de filles** licencié.e.s,

la gymnastique est constituée de **22% de garçons** et de **78% de filles** licencié.e.s,

le football comprend **96% de garçons** et **4% de filles** licencié.e.s,

la danse représente de **7% de garçons** et **93% de filles** licencié.e.s,

le judo est composé de **75% de garçons** et **25% de filles** licencié.e.s,

*(Ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Education populaire et de la Vie associative, 2013).*

► Entre **12 et 17 ans**, les filles sont plus nombreuses que les garçons à n'avoir jamais fait de sport en dehors des cours obligatoires d'EP à l'école. (Eurobaromètre, 2010).

► Entre **14 et 20 ans**, l'abandon de la pratique est plus important chez les filles (-45%) que chez les garçons (-35%) (Ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports, 2014).

► **Par la suite**, 26% des filles et 15% des garçons ne reprendront jamais d'activité sportive (Conseil de l'Europe, « Egalité femmes-hommes », Manuel de bonnes pratiques, n°2, 2011)



- 
- ▶ Une relation durable entre l'univers sportif et la « masculinité »
  - ▶ Présenté comme un « fief de la virilité », **le monde sportif apparaît en effet comme un lieu privilégié de construction d'une « masculinité hégémonique »** fondée sur l'exaltation de la puissance physique et de la compétition, et sur le dénigrement du féminin et des homosexuels
  - ▶ Malgré la féminisation d'un certain nombre de disciplines sportives, **les garçons restent les plus sportivement impliqués et si les filles sont incitées à s'investir dans les sports dits masculins, la participation des garçons à des pratiques assimilées au féminin reste toujours peu valorisée, voire stigmatisée**
  - ▶ Ne pas entrer dans le jeu de la compétition pour les garçons n'est pas toujours vu d'un bon œil
  - ▶ Les **pratiques sportives jouent un rôle central dans la construction du genre (entendue ici comme la formation de dispositions sociales sexuées), et ce, dès le plus jeune âge.**

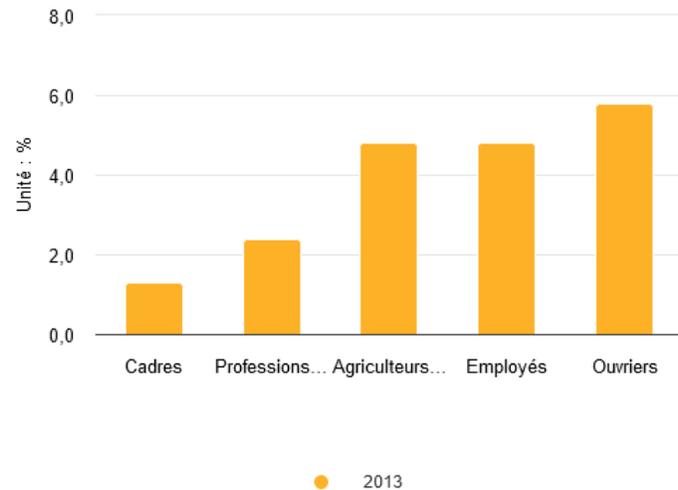
## L'obésité progresse chez les jeunes, mais davantage dans les milieux populaires.



- Un peu moins de **6 % des enfants d'ouvriers souffrent d'obésité en grande section de maternelle, contre 1,3 % des enfants de cadres supérieurs**, soit 4,5 fois plus (selon des données 2013 du ministère de la Santé [1]). Le pourcentage est presque identique **en CM2 : 5,5 % des enfants d'ouvriers souffrent d'obésité, contre 1,4 % des enfants de cadres, selon le même ministère**, données 2015 [2].
- En classe de troisième, la part d'enfants concernés est plus élevée qu'à l'école primaire, pour l'ensemble des milieux sociaux. Elle est de **7,5 % pour les enfants d'ouvriers et de 2,7 % pour les enfants de cadres**, selon des données 2017 [3].
- En un peu plus de 15 ans, de 2001 à 2017, le taux d'obésité de ces adolescents en troisième a augmenté. Il a notamment connu un net bond (+ 1,3 point) entre 2009 et 2017, en particulier chez les filles. Mais les écarts sociaux se sont réduits : le taux d'obésité a progressé davantage chez les enfants de cadres que chez les enfants d'ouvriers (+ 2 points et 0,7 point respectivement). **L'obésité touche plus les milieux populaires, mais n'épargne aucune catégorie sociale.**

### Taux d'obésité selon le groupe social des parents

Enfants de grande section de maternelle



Source : ministère de la Santé - © Observatoire des inégalités

### ➤ De nombreux facteurs expliquent l'obésité des jeunes.

- Les habitudes de vie, différentes selon les milieux, jouent : l'alimentation (notamment la consommation de boissons hypersucrées, **l'activité physique**, le temps passé devant des écrans, etc. De même que **la représentation que l'on a du corps**, la nécessité plus ou moins importante d'être mince. En matière de corpulence, il faut être prudents. **L'injonction à la maigreur est aussi, en partie, l'imposition d'un idéal corporel déterminé par les catégories favorisées.** Idéal largement médiatisé et qui constitue une forme de distinction, par l'apparence physique. Ces normes évoluent au fil du temps. Ensuite, tout n'est pas social : le surpoids est aussi lié à des facteurs génétiques, indépendants des modes de vie.
- Quel que soit le facteur en jeu, l'obésité est aussi la source de discriminations ou de pratiques de rejet plus ou moins affichées. Encore plus difficiles à vivre quand on est jeune, notamment à l'adolescence, une période où l'on s'interroge sur ses capacités personnelles et sa place dans la société.

# Réseaux sociaux, corps stéréotypés et hypersexualisés

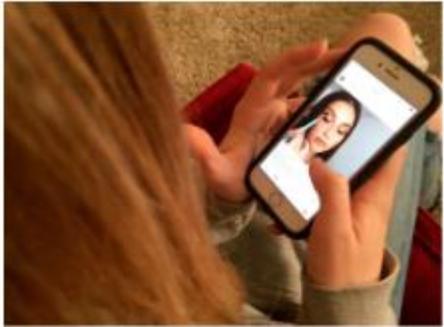
- Sur les réseaux sociaux : omniprésence du corps « idéal » et des contenus hypersexualisés dont les corps représentés répondent encore trop souvent à des standards inatteignables.



**L'hypersexualisation** renvoie au fait de donner un caractère sexuel à une personne, un produit ou un comportement qui, en soi, n'en a pas.

Concrètement, : « [...] Elle se caractérise par un usage excessif de stratégies axées sur le corps dans le but de séduire et apparaît comme un modèle de sexualité réducteur, dont la diffusion est amplifiée par les médias et les industries, et dont les codes sont comparables à ceux issus de la pornographie (l'homme dominateur, la femme-objet séductrice et soumise, etc.) »

- **L'injonction à se montrer et à sexualiser son image** touche d'une façon prépondérante les filles-femmes, avec une injonction contradictoire venant du regard qui impose d'être conformes et singulières à la fois, en se soumettant aux normes tout en s'affirmant en tant que personne unique
- **Les idéaux de beauté irréels**, la vie prétendument parfaite des stars et la pression liée au nombre de clics, d'amis et de likes peuvent **avoir des répercussions négatives sur l'estime de soi et sur l'image de son propre corps.**



INSTAGRAM

REALITY



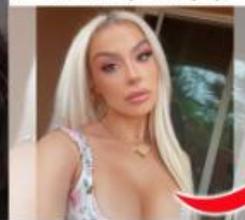
INSTAGRAM

REALITY



INSTAGRAM

REALITY



## Effet sur la santé mentale des utilisateurs

- Effet causal des médias sociaux sur la santé mentale

- Anxiété.
- Dépression.
- Dismorphie corporelle.
- Anorexie.
- Boulimie.
- Suicide.



Parmi les utilisateurs d'Instagram

# 22%

des filles adolescentes disent avoir des sentiments négatifs par rapport à leurs corps et qu'Instagram empire ces sentiments.

Parmi les utilisateurs d'Instagram

# 20%

des adolescents ont déclaré qu'Instagram accentue les sentiments négatifs par rapport à soi-même.



➤ Un rapport au corps qui s'exprime en EPS mais pas seulement... Dans l'aspect vestimentaire par exemple...



- Entrant au collège, les filles et les garçons **apprennent à utiliser le vêtement tantôt pour renforcer le marquage de la différence des sexes, tantôt pour le gommer, voire contester les normes dominantes de la féminité et de la virilité.**
- Le vêtement peut constituer **un moyen pour les jeunes d'explorer et de se placer par rapport aux normes (sociale et de genre) ;** pour les parents, il reste un **outil privilégié de transmission des normes qui se renforcent, notamment du fait de la puberté.**



Mardon, A. (2010). Sociabilités et travail de l'apparence au collège. *Ethnologie française*, 40, 39-48. <https://doi.org/10.3917/ethn.101.0039>

# Un rapport au corps qui s'exprime en EPS mais pas seulement...

## Dans la cour de récréation



La récréation serait un moment propice aux moqueries sexistes. Près de 56 % des enfants interrogés par le CSA considèrent que leur traitement est inégalitaire dans la cour de récré. Photo d'illustration ©

Stéphanie Para

- **Dans les cours d'école, les garçons jouent au centre, les filles sont reléguées sur les côtés.** Pour lutter contre cette occupation de l'espace peu égalitaire, la ville de Rennes a décidé de doter ses nouvelles écoles de cours de récré "non genrés".
- **Les filles intègrent très tôt l'idée que l'espace central de la cour n'est pas leur place.** Elles vont se restreindre physiquement dans leurs mouvements mais aussi mentalement alors que les garçons sont presque contraints socialement à aimer le foot et à y exceller.

# Rappel du programme CAPEPS 2023

L'activité de l'enseignant révélant ses conceptions au sein d'un établissement du second degré :

- Concevoir et opérationnaliser des situations d'enseignement **adaptées à la diversité des besoins et des ressources des élèves** au regard des compétences visées par la discipline.
- Identifier, analyser et réguler les processus d'apprentissage des élèves afin d'organiser et d'**assurer un mode de fonctionnement du groupe** permettant d'atteindre les compétences visées par la discipline.
- Coopérer, au sein de l'équipe disciplinaire comme au sein de la communauté éducative, pour répondre aux **enjeux de l'école**.
- Situer la place et le rôle de l'EPS dans le parcours de formation, équilibré et équitable, **de tous les élèves**.

# Le corps en EPS...

**L'EPS c'est la discipline qui, par définition, fait « apprendre par corps »**

S. Faure (2011) « **Apprendre par corps, devenir des individus** », In Huet-Gal-Petitfaux, (eds) *L'expérience corporelle*, Paris, Revue EPS, p45-59)

- Le corps est au cœur de l'enseignement de l'EPS, **moyen et enjeu d'apprentissage** (une éducation du corps et une éducation par le corps).
- L'ensemble du parcours de formation des élèves consiste ainsi à accompagner l'élève à une période clé de construction, notamment d'un nouveau rapport à soi (et son corps).



« *Le corps est notre moyen général d'avoir un monde* ».

Maurice Merleau-Ponty. *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, Paris, 1945.

« *L'esprit n'utilise pas le corps mais se fait à travers lui* ».

Maurice Merleau-Ponty. *La structure du comportement*, PUF, Paris, 1942.

Jean-Marie Bröhm

# corps et politique



Jean-pierre delarge  
éditeurs universitaires

*Le corps est un « sismographe »  
qui capte et fixe les registres  
culturels.*

Jean-Marie Brohm, *Le corps : paradigme de  
la modernité ? Actions et recherches en  
sciences sociales n°1, 1985.*

MICHEL HENRY

*Philosophie et  
phénoménologie du corps*

*Essai sur l'ontologie biranienne*

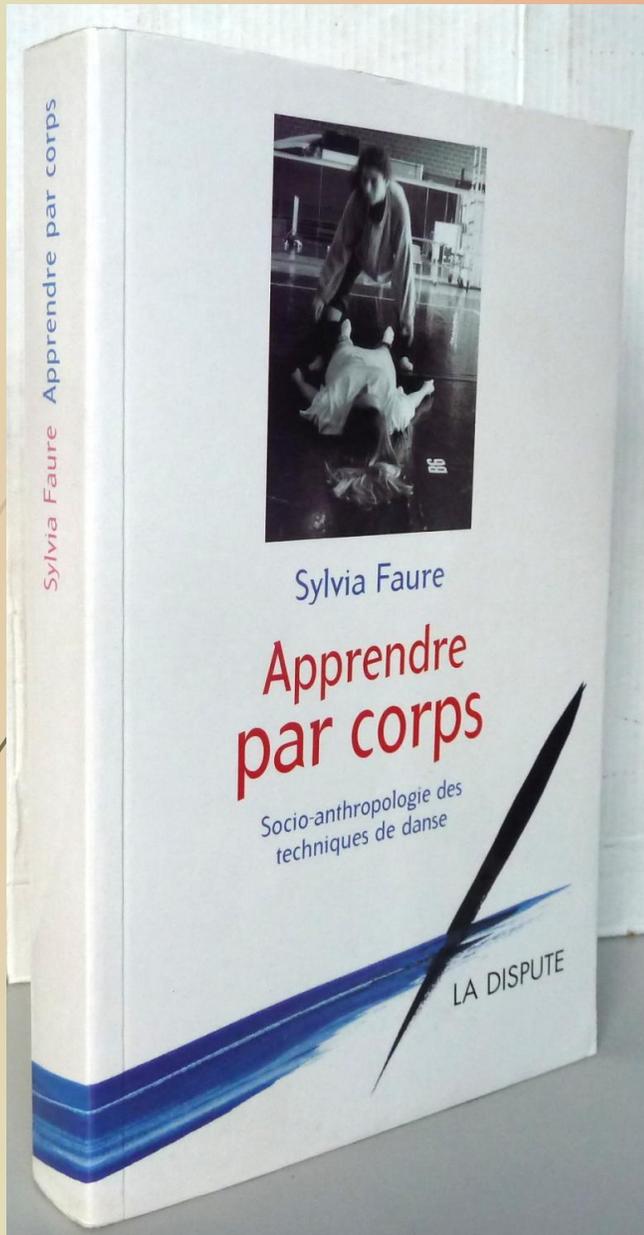


ÉPIMÉTHÉE

puf

« À l'affirmation "j'ai un corps" il convient donc d'opposer cette affirmation plus origininaire : "je suis mon corps" ».

Michel Henry, *Philosophie et phénoménologie du corps*, PUF, Paris, 2011.



- Le corps est mémoire, « dépositaire des expériences sociales » fondatrices de l'individu, expériences qui se cachent finalement derrière les « plis du corps » (Faure, 2011).

# Des questions...

**I  
M  
P  
O  
R  
T  
A  
N  
T**

- Quelles sont les conséquences de l'image du corps (valence + ou -) sur les apprentissages en EPS ? En quoi cette image impacte-t-elle l'engagement et la réussite des élèves ?
- Pourquoi l'adolescence est-elle une période « sensible » pour la construction narcissique ? Comment évolue l'image du corps à l'adolescence ? Par quels facteurs est-elle influencée ? A quels risques liés au rapport au corps l'adolescent est-il confronté ?
- Les filles et les garçons vivent-ils le même rapport à leur corps ? Quelles sont les différences liées à l'image du corps entre les filles et les garçons ? En quoi le dimorphisme sexuel et les images différenciés du masculin et du féminin s'accroissent à l'adolescence ? Comment enseigner pour lutter contre les stéréotypes sexistes liés au genre ?
- Comment faire de l'EPS un instrument de valorisation et de réconciliation narcissique ? Comment faire accepter leur corps aux élèves afin qu'ils s'engagent pleinement et sans honte en EPS ? Comment gérer les problèmes liées à l'image du corps en danse, en lutte, en natation ?
- Que faire avec les élèves qui ont une très mauvaise image du corps ? Comment intervenir avec les élèves en surpoids ou ceux porteurs d'un handicap ?
- Comment « éduquer » le corps pour en faire moins un objet que le support de notre « être au monde » ?

## ... qui débouchent sur une hypothèse de réflexion

**I  
M  
P  
O  
R  
T  
A  
N  
T**

Nous montrerons que le rapport au corps est une construction qui se nourrit des interactions avec l'environnement depuis la petite enfance, mais dont la tonalité peut évoluer sensiblement à la période de l'adolescence. Nous expliquerons qu'au collège et au lycée, les expériences corporelles vécues en EPS par les élèves ne sont pas neutres vis-à-vis de l'image du corps, et qu'elles participent à construire un certain type de rapport au corps, un rapport épanouissant qui participe au développement de la personne, ou au contraire un rapport anxiogène qui renforce la honte de soi et favorise la résignation dans la pratique des APSA.

## ... qui débouchent sur une hypothèse de réflexion

**I  
M  
P  
O  
R  
T  
A  
N  
T**

C'est pourquoi nous dégagerons quelques conditions d'enseignement pour « faire vivre » en EPS un corps qui réussit mais qui a aussi le droit à l'erreur, un corps qui se montre et qui interagit mais sans constamment se comparer aux autres, un corps sensible et artistique et pas seulement un corps productif et compétitif, et un corps libéré des stéréotypes de genre et des normes et standards liés à la beauté.

Nous soulignerons que ce que vise l'EPS au final est un corps éduqué, pour une présence corporelle au monde libéré des angoisses et des stéréotypes genrés, et pour une pratique épanouissante des APSA « ici et maintenant », mais aussi « ailleurs et plus tard » (J.Roche, 2005).

# Deux concepts à distinguer : sexe et genre

- Le mot « sexe » se réfère aux caractéristiques biologiques et physiologiques qui différencient les hommes des femmes (OMS).
- Le mot "genre" sert à évoquer les rôles qui sont déterminés socialement, les comportements, les activités et les attributs qu'une société considère comme appropriés pour les hommes et les femmes (OMS).
- Pour C.Patinet (2017), le genre est une « construction sociale des caractéristiques, valeurs et normes attachées au féminin et au masculin, par la culture, l'éducation, les institutions » (Patinet, 2017).
- G.Cogérino (2005) : « Le sexe est donné à la naissance, le genre se construit ».

# Des concepts proches : rapport au corps

**Rapport au corps** : concept à connotation plutôt sociologique.

- Le **rapport au corps** renvoie à la relation que l'individu entretient avec son corps. Cette relation s'objective par des **usages du corps** qui sont les manières d'agir, de se mouvoir, de sentir et de ressentir.
- Le rapport au corps présente une **dimension visible ou objective** (se mouvoir, se tenir, etc...) mais aussi **plus inconsciente et incorporée** (culture somatique) et une **dimension subjective** (corps perçu, représenté, vécu « image corporelle »).

# Des concepts proches : rapport au corps

- **Luc Boltanski** a montré que **le rapport au corps est socialement très différent** : le milieu social influe sur le statut et les usages du corps.
- Le rapport au corps privilégié dans les milieux **populaires** est un **corps outil** quand celui des **milieux favorisés** valorise un **rapport d'écoute et de réflexion** au corps. Les classes aisées accordent plus d'importance à leur corps et lui prêtent une relation plus attentive.

# Des concepts proches : rapport au corps

**C.Pociello** : « *La place que l'on occupe dans la société conditionne le type de rapport que l'on entretient avec son corps et détermine grandement les usages, notamment sportifs, que l'on en fait* ».

« *La **force, l'énergie, la grâce et les réflexes** sont apparus comme critères corporels et culturels de classement opérant dans les choix diversifiés de pratique d'exercice. Ces critères paraissent en effet, à la fois rendre compte de particularités techniques de certains sports (...) et qualifier des dispositions culturelles des groupes de pratiquants* »

POCIELLO, C. « La grâce, l'énergie, la force et les réflexes » in *Sport et société*, Vigot, Paris, 1981.

# Des concepts proches : image du corps

- **Image du corps** : concept à connotation plutôt psychologique ou psychosociologique.
  - « *L'image du corps humain, c'est l'image de notre propre corps que nous formons dans notre esprit, autrement dit, la façon dont notre propre corps nous apparaît à nous-même* » (P.Schilder, 1935).
  - « *L'image du corps fait partie de la représentation qu'un individu a de lui-même* » (M.Jeannerod, 2010).
  - L'image du corps est « *liée au sujet et à son histoire* » (F.Dolto, 1984).
  - L'image mentale que nous nous faisons de notre corps est façonnée par nos perceptions, nos émotions, nos souvenirs. Cette représentation fluctue, évolue, et est source de conflits psychiques quand elle ne correspond pas à ce que nous désirons. L'image du corps se construit à force d'expériences agréables ou douloureuses et dans la rencontre avec le regard des autres.

# Des concepts proches

- **Image du corps** : l'image du corps agrège de nombreux phénomènes et concepts : des insatisfactions diverses (de son corps, son poids, son apparence...), l'estime corporelle, l'appréciation de son corps (la fierté/honte de son corps, les dysmorphies corporelles, etc.).
  - Muth et Cash (1997) distinguent 4 grandes facettes dans le concept d'image du corps :
    1. Une dimension **évaluative** = la valeur attribuée à diverses dimensions ou aspects de son corps ;
    2. Une dimension **affective** = notions ressenties (de satisfaction ou de non satisfaction de ses attributs physiques) qui sont la conséquence de cette évaluation ;
    3. Une dimension **cognitive** = la comparaison avec des standards, sociaux ou personnels ; les croyances relatives au corps ;
    4. Une dimension **comportementale** = l'investissement comportemental engendré suite à ces perceptions et évaluations relatives à l'image du corps et participant à la gestion, la protection, ou l'amélioration de cette image.

# Des concepts proches

➤ **Schéma corporel** : concept à connotation plutôt neurophysiologique.

➤ « *Le schéma corporel est une intuition d'ensemble ou une connaissance immédiate que nous avons de notre propre corps à l'état statique ou en mouvement, dans le rapport de ses différentes parties entre elles et surtout dans ses rapports avec l'espace et les objets qui nous entourent* »

Jean Le Boulch. *Face au sport*. ESF, Paris, 1977.

➤ « *Représentation, plus ou moins globale, plus ou moins spécifique, plus ou moins différenciée que l'enfant a de son propre corps* » (H.Wallon, 1987).

➤ « *Construction qui est définie par la conscience interne du corps et la relation entre les différentes parties du corps* » (American Occupational Therapy Association, 1994).

# Des concepts proches

## A R E T E N I R

- L'image du corps est la manière dont on ressent et pense son corps.
- C'est une image subjective qui est souvent alimentée par des pensées erronées et des croyances à propos de son corps.
- L'image du corps est une construction qui dépend des expériences vécues, et notamment du ressenti associé à ces expériences selon la valeur attribuée à diverses dimensions ou aspects de son corps (évaluation de soi).
- Lorsqu'elle est perçue comme non satisfaisante, l'image du corps produit une détresse affective pouvant aller jusqu'à l'anxiété ou la dépression.
- La tonalité (satisfaction / non satisfaction) liée à l'évaluation de l'image du corps débouche sur la production de comportements pour (re)construire une image plus positive (comportements alimentaires, modalités de pratique des APSA...) ou pour protéger cette image du regard d'autrui (tenue vestimentaire, fuite comportementale...).

# Des concepts proches

A

R

E

T

E

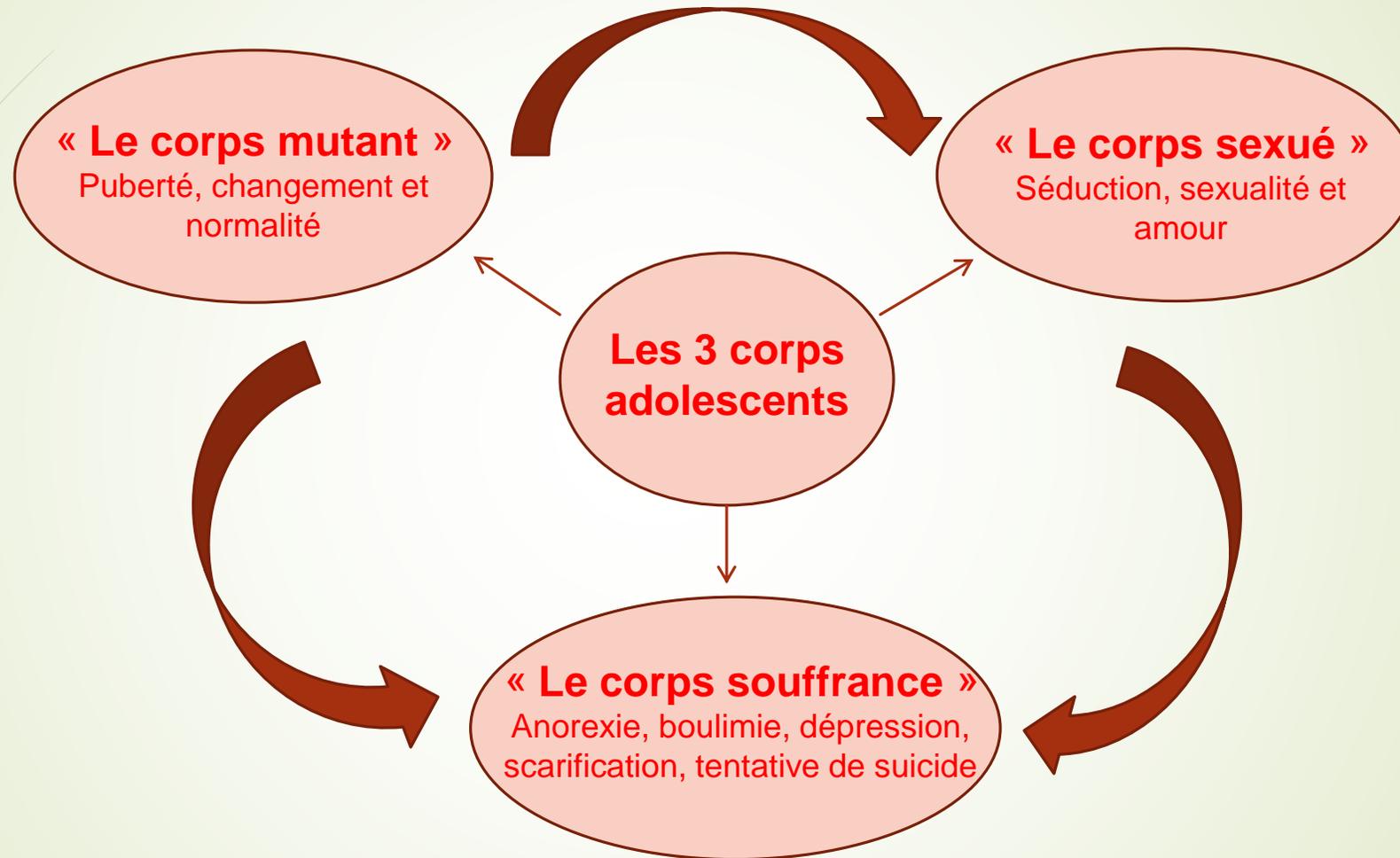
N

I

R

- Le mot « sexe » se réfère à des caractéristiques biologiques alors que le genre est une construction sociale (qui se construit) de normes et de valeurs attachées au masculin et au féminin.
- **Le rapport au corps est un concept à connotation plutôt sociologique qui renvoie à la relation que l'individu entretient avec son corps.**
- **Le rapport au corps est socialement très différent : le milieu social influe sur le statut et les usages du corps, de même que son appartenance de sexe. Il varie également selon le contexte**

# L'image du corps à l'adolescence



Source : Les trois corps adolescents et les points de connexion  
(C.Gouttas, J.-F.Granier, A.Mathé, *Les trois corps adolescents*, 2012)

# L'image du corps à l'adolescence

- Avec la puberté la rapidité des transformations somatiques (**le corps mutant**) provoque une modification de l'image corporelle avec parfois des dismorphophobies et des points de fixation sur une partie du corps (accentués par la pression sociale).
- Cette dévalorisation de l'image physique de soi peut diffuser à l'ensemble de l'estime de soi (A.Birraux, 1994) car l'image du corps se confond souvent chez les ados avec l'image de la personnalité toute entière (**le corps souffrance**).
- La puberté renforce aussi le dimorphisme sexuel, avec notamment le développement des caractères sexuels secondaires. Le développement hormonal stimule le désir et la séduction, et ouvre la possibilité (et l'envie) de relations sexuelles entre les filles et les garçons (**le corps sexué**).

# L'image du corps à l'adolescence

- L'estime de soi reflète la discrédance (= l'écart) perçue entre le soi réel et le soi idéal (M.Rosenberg, 1979).

$$\text{Estime de soi} = \frac{\text{soi réel perçu}}{\text{soi idéal}}$$

➔ l'estime de soi peut donc être améliorée soit en élevant son concept de soi actuel, soit en réduisant son concept de soi idéal.

- S.Harter (1987) a identifié cinq principaux domaines d'évaluation de soi :

- ❖ la compétence scolaire,
- ❖ la compétence sportive,
- ❖ l'acceptation sociale,
- ❖ l'apparence physique,
- ❖ la conduite comportementale.

# L'image du corps à l'adolescence

➤ Laquelle des évaluation de soi est-elle la plus fortement reliée à l'estime de soi ?

= **l'apparence physique** (S.Harter, 1993) : « Ces études ont montré, de manière répétée, que l'estime de soi globale est inextricablement liée aux évaluations de soi dans le domaine de l'apparence physique. Tout au long de la vie, les corrélations entre l'apparence physique perçue et l'estime de soi sont exceptionnellement hautes et robustes (...) l'évaluation de sa propre apparence physique prend la prévalence sur tous les autres domaines prédicteurs de l'estime de soi » (J.-P.Famose, 2005).

➔ 2 raisons invoquées : l'apparence constitue une caractéristique omniprésente du soi (difficilement dissimulable) + accent que met la société sur l'apparence physique à tous les âges de la vie  
➔ modèles physiques (standards sociaux) que l'on doit imiter (J.-F. Amadiou, 2002).

# L'image du corps à l'adolescence

Suite aux modifications physiques et psychoaffectives de la puberté, il existe une **fragilité narcissique** chez beaucoup d'adolescents :

A.Seidah, T.Bouffard, C.Vezeau : « Globalement, les garçons rapportent une estime de soi générale plus élevée que les filles, de même que des perceptions de compétence plus élevées dans les domaines scolaire, athlétique, et physique (...) Le domaine de l'apparence physique est lié aussi fortement à l'estime de soi des filles que des garçons, mais les premières rapportent une estime de soi plus faible que les seconds. (...) L'exposition répétitive via les médias et les magazines à des standards et des idéaux de beauté, la plupart du temps irréalistes, contribuerait à rendre les filles moins satisfaites de leur apparence ».

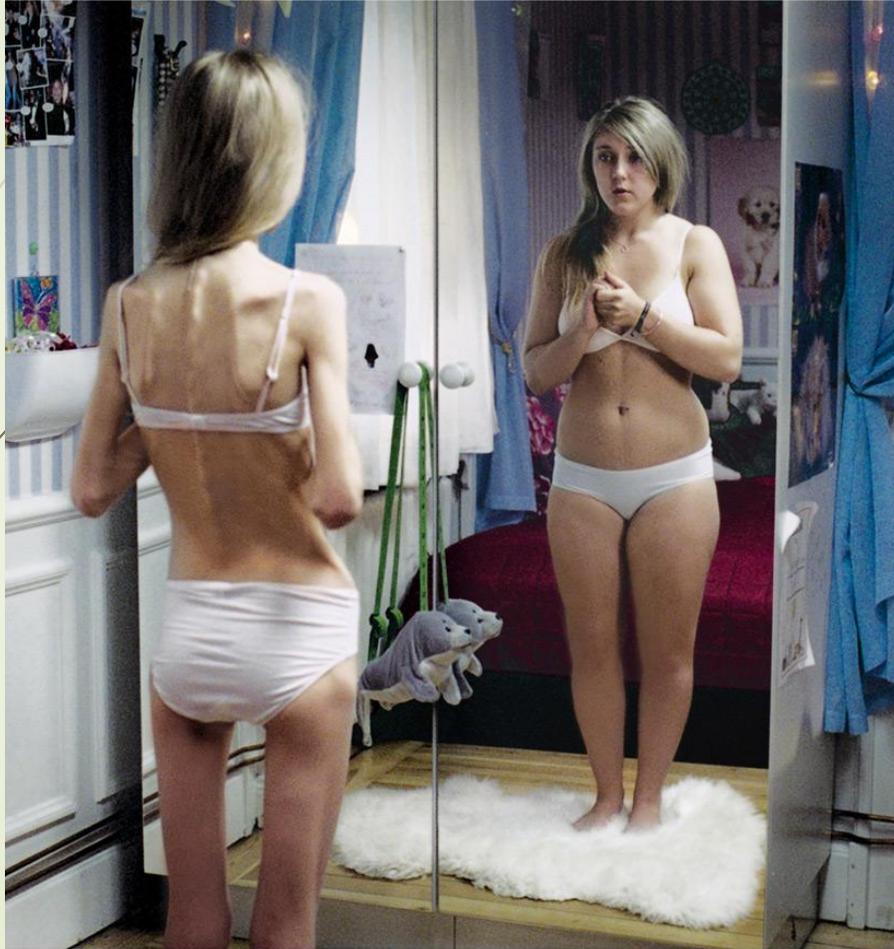
Perceptions de soi à l'adolescence : différences entre filles et garçons. », in *Enfance* 4/2004 (Vol. 56), p. 405-420, URL : [www.cairn.info/revue-enfance-2004-4-page-405.htm](http://www.cairn.info/revue-enfance-2004-4-page-405.htm).

# L'image du corps à l'adolescence

- **Corpulence réelle et corpulence perçue** : à l'adolescence beaucoup d'adolescentes se sentent « trop gros(es) et pas « assez minces ». Les décalages entre les données réelle/perçues sont parfois impressionnants : par ex. de 8% à 35% pour le surpoids chez les filles de 3<sup>e</sup> (Ehlinger, 2016). Entre 13 et 15 ans chez les filles notamment on constate une augmentation importante du surpoids perçu et un accroissement des comportements visant à réduire ce surpoids. Chez les garçons ce décalage perçu/réel présente un pic à 13 ans puis décline à 15 ans.
- **Pensées et ressentis des ados à l'égard de leur corps (triste, doute, s'en fiche, content)**: le doute à l'égard de leur corps est le ressenti le plus fréquent chez les filles (entre 36 et 50%) quel que soit la tranche d'âge, avec un pic à 17 ans, et environ 10% sont tristes. Chez les garçons les évaluations sont plus équilibrées : environ 20% doutent mais surtout près de 50% sont contents quel que soit leur âge (contre 25 à 30% des filles à partir de 14 ans). Données : Jousset et al., 2015.
- → G.Cogérino constate donc « des décalages très importants constatables entre données objectives et données subjectives ressenties chez les adolescent(e)s, décalages variant par ailleurs en fonction de l'âge, du sexe, des milieux sociaux, des cultures ».

Source : C.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in *Rapport au corps, genre et réussite en EPS*, AFRAPS, 2017.

# L'image du corps à l'adolescence



Visuel d'une campagne de publicité intitulé *Mirror* pour l'association Anorexia Bulimia Kontakt8



Julia Fullerton-Batten, *Changing room*, Library Girl, New-York, 2007

# L'image du corps à l'adolescence

- Ricciardelli et Mc Cabe (2004) identifient 3 sources de facteurs impactant l'image du corps d'un individu :
  - 1. Facteurs socioculturels** : les pressions diverses des parents, des pairs, et des médias (conseils, remarques, moqueries, etc); les types de relations avec les parents ou les pairs (popularité auprès des pairs) ; le groupe culturel/ethnique, le contexte de pratique sportive ou non sportive, socio-économique, le statut etc.
  - 2. Facteurs biologiques** : le statut pubertaire, l'avance/retard pubertaire, le décalage pubertaire entre pairs, l'indice de masse corporelle, etc.
  - 3. Facteurs psychologiques** : estime de soi, satisfaction corporelle, anxiété sociale, affectifs positifs et négatifs, etc.
- **Ces facteurs débouchent sur la production de comportements** : par ex. recherche de développement musculaire marqué par un adolescent qui se « voit » trop frêle. Ou les comportements alimentaires notamment chez les filles (anorexie, boulimie, vomissements provoqués...) alors que chez les garçons prise plutôt de compléments alimentaires (créatine, voire produits dopants comme anabolisants).

Source : C.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in *Rapport au corps, genre et réussite en EPS*, AFRAPS, 2017.

# L'image du corps à l'adolescence

- Les facteurs socioculturels impactent l'image du corps et le rapport au corps en indiquant des standards valorisés et d'autres dévalorisés. Ils induisent des comportements destinés à se reprocher des standards valorisés selon son origine sociale et son sexe. La diffusion de ces standards culturels s'effectue par le biais de messages implicites, véhiculés par les parents, les pairs, et les médias.
- L'apparence corporelle masculine valorise la force et le développement musculaire, avec une silhouette de type mésomorphique, développée du haut (forme en « V »), le tout associé à un faible % de masse grasse.
- Les standards féminins sont part focalisés sur la minceur (critère d'anorexie qui caractérise les mannequins). Cet idéal est perçu dès l'enfance : des fillettes de 8 ans en ont déjà conscience (Grogan & Wainwright, 1996) même si elles ne développent pas encore de comportements dangereux pour leur santé en vue de l'atteindre.

Source : C.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in *Rapport au corps, genre et réussite en EPS*, AFRAPS, 2017.

# L'image du corps à l'adolescence

- Du côté des comportements **les garçons se tournent vers la musculation et le renforcement musculaire, les filles vers ce qui leur permettrait de perdre du poids et d'affiner leur silhouette.** Bien entendu cette présentation est simplificatrice et caricaturale puisqu'on constate que des femmes pratiquent en vue d'accroître leur développement musculaire, et que des hommes peuvent rechercher une silhouette fine, perçue par eux comme plus séduisante.
- **Ces standards corporels sont susceptibles de variations : en fonction des origines ethniques et culturelles (l'idéal féminin de minceur est part fort dans les populations blanches des sociétés occidentales), des générations (l'idéal féminin de minceur diminue avec l'âge), des niveaux socio-économiques (chez les filles les stratégies de choisir la pratique physique pour perdre du poids sont plus élevées chez les catégories socioéconomiques élevées), de l'intériorisation modulée des normes de genre.**

*Source : C.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in Rapport au corps, genre et réussite en EPS, AFRAPS, 2017.*

- 
- Questionner l'influence de l'EPS sur le rapport au corps/l'image du corps des élèves c'est s'interroger sur **le poids des socialisations secondaires, notamment scolaires, sur les rapports aux corps/image du corps des élèves.**
  - En effet, au cours de leurs socialisations et expériences passées, les individus apprennent et incorporent des façons variées d'utiliser leur corps (Mauss, 1934 ; Boltanski, 1971 ; Faure, 2011). Ils construisent une *hexis corporelle* (Boltanski, 1971) c'est-à-dire un système de règles profondément intériorisées qui vont organiser implicitement le rapport des individus à leur corps et s'appliquer dans un grand nombre de situations. Or, les travaux montrent à quel point **les rapports aux corps sont différents selon les milieux sociaux et le sexe.**

# L'image du corps à l'adolescence

- Catherine Louveau : *« Les représentations « permises » dans le sport sont les mêmes que les métiers « autorisés » aux femmes. Montrer ou exercer sa force, se livrer à un combat, porter ou recevoir des coups, prendre des risques corporels sont autant d'attributs que les femmes ne semblent ne pas pouvoir faire et qui appartiendraient donc, en propre, à la masculinité ».*

*Femmes sportives, corps désirables, in Le Monde diplomatique, octobre 2011.*

*David Le Breton : « Les impératifs du masculin, surtout dans les aspects touchant à la virilité, sont contraignants et douloureux, comme peut l'être sur un autre registre l'impératif d'apparence pour la féminité ».*

*Adolescence et conduites à risque, Fabert, Bruxelles, 2014.*

# L'image du corps à l'adolescence

- Pression insidieuse dès la petite enfance de l'entourage. : remarques anodines ou délibérées, feedback à l'égard de l'apparence corporelle de l'enfant ou de l'adolescent (poids, taille stature, morphologie...). Les filles apparaissent très tôt conscientes des standards culturels relatifs au corps et cherchent de plus en plus à s'y conformer. Les FB des pairs et les pressions des médias (magazines) pour perdre du poids sont plus forts chez les filles.
- Notons que les FB positifs ou négatifs peuvent avoir un effet souterrain, contraire à ce que l'on souhaiterait (rassurer, encourager l'adolescent) car ils renforcent l'accent mis sur le corps comme objet. Les travaux suggèrent donc aux enseignants de valoriser auprès des élèves l'attention portée sur ce qui est ressenti, sur les fonctions corporelles, plutôt que sur l'apparence corporelle, d'où l'importance de gérer avec soin et vigilance les commentaires demandés aux « spectateurs » et observateurs dans certaines activités physiques ou certains modes d'organisation pédagogique.

Source : G.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in *Rapport au corps, genre et réussite en EPS*, AFRAPS, 2017.

# L'image du corps à l'adolescence

- ▶ **L'insatisfaction corporelle** est variable chez les adolescents en fonction du sexe : quel que soit leur âge, les filles sont moins satisfaites que les garçons de leur corps et leur poids. Cette insatisfaction varie selon le stade pubertaire de l'adolescent.
- ▶ Globalement, les filles ressentent davantage d'insatisfaction corporelle, par rapport à ce qu'elles considèrent le « corps idéal », quant elles sont plus avancées dans leur développement pubertaire. A l'inverse, les garçons, qui valorisent un corps « bien développé », sont de plus en plus satisfaits à mesure qu'ils avancent dans leur développement pubertaire : leurs modifications hormonales conduisent à une croissance de la taille et de la masse musculaire. Mais les adolescents ne se développent pas au même timing : à un âge donné, et au sein d'une même classe, cohabitent des adolescents plus ou moins « avancés » dans leur puberté. C'est le sentiment d'être décalé par rapport aux autres adolescents qui est important (plus que le stade lui-même) :
  - ▶ la précocité de la puberté chez les filles accroît leur insatisfaction corporelle (cf. augmentation du tissu adipeux) ;
  - ▶ chez les garçons, le retard pubertaire accroît leur insatisfaction (cf. faible développement musculaire).

# L'image du corps à l'adolescence

- **Les stratégies de modification corporelle** : elle sont orientées vers la volonté d'accroître sa stature, son poids, sa masse musculaire, modifier sa silhouette, perdre du poids, perdre du muscle :
  - Les comportements alimentaires (surtout chez les filles)
  - Les conduites dopantes (plutôt chez les garçons : créatine, anabolisants..)
  - La pratique physique.
- Les garçons s'orientent plus fréquemment que les filles vers l'usage de l'exercice physique pour modifier leur corps : ils sont davantage centrés sur le développement musculaire, et plus particulièrement sur la zone abdominale la poitrine et les bras. Les filles sont plus centrées sur les modifications de poids, et du bas du corps.

*Source* : C.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in *Rapport au corps, genre et réussite en EPS*, AFRAPS, 2017.

# L'image du corps à l'adolescence

- La recherche de Slater & Tiggemann (2011) porte sur l'impact des moqueries sur l'image du corps de pratiquant(e)s. Elle montre que globalement les filles reportent plus d'expériences de moqueries issues des pairs. Ces moqueries provoquent davantage d'auto-surveillance de son corps, de honte de son corps et d'anxiété relative à l'apparence chez les filles que chez les garçons.
- Tiggeman (2001) a étudié « l'effet maillot » ou effet de contexte. L'auteur conclut qu'il existe une interaction entre la personne et la situation ou le contexte : la situation, publique et la condition vestimentaire peu dissimulante accroissent le ressenti d'inconfort. Ce phénomène a toutes les chances d'apparaître en EPS, où les situations sous le regard d'autrui associées à des tenues vestimentaires ajustées (et donc révélateurs de la silhouette) sont fréquentes (surtout à la piscine !).

Source : C.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in *Rapport au corps, genre et réussite en EPS*, AFRAPS, 2017.

# L'image du corps à l'adolescence

## ➤ Le cas des élèves en surpoids :

- Les élèves en surpoids se désengagent souvent en EPS et les railleries dont ils souffrent accroissent le mal-être de ces adolescents.
- Trout & Graber (2009) ont réalisé des entretiens auprès d'élèves de 13-18 ans en surpoids pour explorer leurs perceptions des cours d'EPS. L'impuissance apprise est témoignée par la moitié des sujets. L'analyse de ces entretiens démontre que les élèves en surpoids éprouvent une détestation de leur corps.
- Les enseignants doivent porter une attention spécifique à la détresse vécue par ces élèves : créer un environnement où ils se sentent moins « visibles », installer un climat moins compétitif et davantage ciblé sur la maîtrise de la tâche, proposer des activités individuelles où ils peuvent éprouver des succès (circuit training, natation, lutte et combats, roller, lancers...), adapter les modalités d'évaluation, etc.

*Source : C.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in Rapport au corps, genre et réussite en EPS, AFRAPS, 2017.*

# L'image du corps à l'adolescence

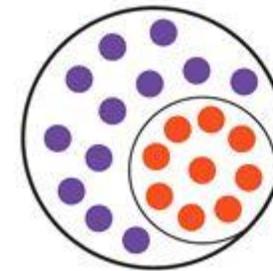
## ➤ Le cas des élèves en situation de handicap :

➤ « Le corps est souvent le point de stigmatisation sociale de l'individu handicapé » (P.Ancet, 2010).

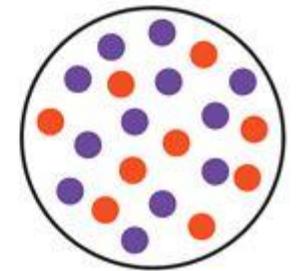
➤ Au-delà de l'intégration, l'Ecole doit être le lieu de l'inclusion.

○ « L'EPS assure l'inclusion, dans la classe, des élèves à besoins éducatifs particuliers ou en situation de handicap » (Programme d'EPS de la scolarité obligatoire, 2015).

○ « Selon le principe fondamental d'une école inclusive, le lycée doit accueillir tous les élèves quel que soit leur degré d'aptitude partielle ou de handicap » (Programme d'EPS du lycée d'enseignement général et technologique, 2019).



INTÉGRATION



INCLUSION

# L'image du corps à l'adolescence

- **La pratique physique peut-elle avoir un impact sur l'image du corps ?**
- Selon Hausenblas (2001 ; 2006) l'image du corps est davantage positive chez les sujets physiquement actifs comparés au non actifs. L'activité physique est donc une méthode viable pour améliorer l'image corporelle.
- L'amélioration est perceptible quels que soient l'âge et le sexe, mais les hommes ont une amélioration, plus conséquente de leur image.

Source : C.Cogérino, Rapport au corps : approche psychosociale, in *Rapport au corps, genre et réussite en EPS*, AFRAPS, 2017.



## Un rapport au corps sexué : attention aux réductions...

- **Les usages du corps sont marqués par le genre**, notamment parce que filles et garçons sont socialisés différemment, selon des modèles de féminité et de masculinité différents selon les milieux sociaux.
- Il serait toutefois **réducteur d'opposer un rapport au corps des filles vs rapports au corps des garçons.**

- 
- ▶ Quand martine Court analyse les socialisations sexuées et corporelles et quand elle précise comment les corporéités se construisent chez les filles et les garçons, elle révèle **une large palette de profils** variant selon le sexe d'assignation de l'enfant, mais aussi la configuration familiale, la classe sociale et l'histoire des parents, les relations avec les pairs et différents médias.
  - ▶ Ces dernières qui montrent la « **fabrication de corps de classes au cours de l'enfance** », c'est-à-dire cette façon différenciée des parents, en fonction de leur appartenance, de modeler le corps et l'apparence de leur enfants dès le plus jeune âge. Socialisation de genre et de classe sont indissociables « la classe travaille le genre » (Hamel & Siméant, 2006).
  - ▶ **Plusieurs modèles de masculinités et de féminités sont repérables en fonctions des milieux sociaux.**

Court, M., Mennesson, C., Salamero, E., Zolesio, E. (2014)

Habiller, nourrir, soigner son enfant : la fabrication de corps de classes, *Recherches familiales*, 11, 43-52.

- 
- **G. Cogérino (2017)** à partir du croisement d'enquêtes épidémiologiques effectuées sur les adolescents (13-18 ans) montre que « filles » et « garçons » ne sont pas des groupes homogènes en matière de rapport au corps.
  - Corpulence réelle et corpulence perçue : à l'adolescence, nombre d'ados se perçoivent comme trop « gros-ses » ou « pas assez minces ».
  - Chez les filles, avec l'âge, il y a une augmentation importante du surpoids perçu alors que le surpoids réel a tendance à diminuer (en 2010). Pour les garçons, la proportion d'élèves en surpoids réel est stable (sauf 2014).
  - Le décalage entre le surpoids perçu/réel présente **un pic chez les garçons à 13 ans et 15 ans chez les filles.**

- 
- S'agissant du sentiment perçu (tristesse, doute, contentement) devant son image dans le miroir, **des différences nettes entre filles et garçons qui peuvent aller du simple au double**. Quand près de la moitié des garçons sont contents, il s'agit du quart des filles ; quand 20% des garçons doutent, c'est près de 45% des filles ; quand 30% des garçons s'en fichent, c'est le cas de 15% des filles.
  - En prenant en compte les tranches d'âge, le sentiment de doute est le ressenti le plus fréquent chez les filles quelle que soit la tranche d'âge tandis que ce sentiment est le 3<sup>ème</sup> ressenti chez les garçons.
  - Les performances sportives sont mentionnées deux fois plus souvent chez les garçons que chez les filles comme étant un élément déterminant de leur « valeur personnelle » (le premier critère cité étant leur image).
  - **Filles et garçons ne peuvent être opposés et vus comme des entités homogènes. Des décalages varient avec l'âge, le sexe et le poids.**

- 
- **Mennesson et Barrau (2017) : les rapports au corps ne sont pas strictement identiques pour chaque catégorie de sexe (filles vs garçons) : ils varient en fonction des appartenances sociales mais aussi de leur socialisation (sexuée), avec des effets du contexte et du « régime de genre ». Il existe donc **une grande variété des rapports au corps, au sport et à l'EPS** parmi les filles et les garçons.**

- \*Si dans les rapports sociaux de sexe privilégient l'idée qui système de hiérarchie et d'opposition entre masculin et féminin, le concept de régime de genre (Connell, 1987) vise à rendre compte de la pluralité des manières de faire le genre dans différentes situations sociales.

- **Des rapports au corps construits différemment en lien avec la socialisation familiale qui s'expriment dans le rapport au sport**
- Existence de **trois groupes de familles** avec des rapports aux corps différents :
  - Un **corps à « protéger »** tout en étant surexposé, associé à une perception utilitaire du corps, en milieu populaire (notamment précarisé)
  - Un **corps à façonner**, avec la volonté de forger la volonté des enfants, dans les classes moyennes plutôt dotées en capital économique et/ou en ascension
  - Un **corps dont il faut développer l'aspect psychomoteur**, notamment dans les fractions culturelles des classes moyennes, notamment dans les familles confrontées au déclassement social.

Enquête NORMENFAN (2016) sous dir G. Neyrand (Toulouse III) financée par le programme ANR « Enfance et enfants » portant sur la transmission des normes, la socialisation corporelle des enfants et la construction du genre.

- 
- ➔ Dans ces familles, les parents adoptent **des pratiques différentes en matière d'éducation (corporelle) de leurs filles et garçons.**

Enquête NORMENFAN (2016) sous dir G. Neyrand (Toulouse III) financée par le programme ANR « Enfance et enfants » portant sur la transmission des normes, la socialisation corporelle des enfants et la construction du genre

## ► Dans les familles les plus précarisées :

- La perception utilitaire du corps et du sport concerne essentiellement *les familles les plus précarisées*.
- Dans ce cas, les enfants sont peu investis dans les activités sportives associatives et quand ils fréquentent les espaces associatifs, leur participation est souvent peu précoce et épisodique. Les parents n'investissent pas les institutions éducatives, renvoyant à l'idée de « natural growth » d'Annette Larreau (2003). Ce **faible investissement des contextes sportifs et éducatifs concerne aussi bien les filles que les garçons**.
- **Toutefois, filles et garçons se construisent des rapports au corps et au sport très différents**, compte tenu du poids de la socialisation par les pairs de ces milieux sociaux (pairs souvent de même sexe) et de la place centrale des pratiques sportives dans les activités informelles des réseaux masculins. **Les différences de participation sportive formelle et informelle sont très fortes entre filles et garçons** dans ces familles en situation économique de précarité. Les filles se caractérisent par une **absence d'expérience sportive** et les garçons présentent des pratiques sportives informelles qui les éloignent des modes d'engagement du corps privilégiés en EPS (moins organisés par le plaisir).



► Parmi les parents plutôt placés du côté du pôle économique, avec une forme de distance avec les formes de culture les plus légitimes :

- Accordent **une place centrale à l'activité sportive infantile**. Ils sont attentifs aux effets de cette pratique sur la morphologie et les dispositions mentales de leur enfant. Ils incitent précocement à la pratique sportive et les incitent à s'engager de manière durable. Ils valorisent fortement la compétition considérée comme un moyen privilégié de dépassement de soi.
- S'il existe une injonction commune aux filles et aux garçons de s'adonner à des pratiques sportives, les choix tendent à renforcer la conformité aux normes de genre, notamment dans les familles les plus favorisées. Les filles sont plus souvent incitées à s'inscrire dans des activités artistiques (gym sportive ou GR) et les garçons dans des activités estimées plus masculines telles les sports collectifs de grand terrain et les sports de combat.



► Parmi les familles situées du côté du pôle culturel, souvent fortement investies par les formes les plus légitimes de la culture :

- Les parents accordent moins d'importance à l'engagement sportif de leurs enfants. L'investissement de leur enfant est souvent moins précoce et moins intense et ils changent davantage de pratiques. Ils encouragent leurs enfants à pratiquer des loisirs diversifiés et les pratiques sportives des enfants questionnent les normes de genre (en accord avec une division sexuée des rôles et tâches au sein de ces familles moins clivées). Les enfants sont plus investis dans des pratiques où la dimension genrée est moins marquée (natation, basket, badminton) ou ils cumulent des activités connotées comme masculines et féminines.
- Filles comme garçons peuvent même être incités à faire l'expérience de pratique connotées de l'autre sexe. Filles et garçons de ces familles ont finalement des expériences sportives assez similaires.

- La socialisation horizontale peut venir contredire la socialisation familiale...
- La socialisation horizontale (avec les pairs) peut venir contredire ou renforcer la socialisation familiale, venant complexifier les rapports au corps construits.



- Selon les modes de socialisation familiale, juvénile et sportive, les rapports au corps des élèves se construisent différemment en lien avec des modèles de féminité et de masculinité qui se différencient, se diversifient et se nuancent.
- Les manières de « faire » le genre (Pfister, 2006 ; West, Zimmermann, 2009) ne sont pas homogènes : **elles peuvent varier selon le sexe, le contexte scolaire et social et la tranche d'âge.**





Des rapports aux corps qui induisent des bénéfices attendus de l'EPS qui sont différents...

- **Les bénéfices attendus de l'engagement en EPS sont en premier lieu de type hédonique hédoniste** : amusement et moments partagés avec les pairs.
- Ils se différencient toutefois selon les milieux sociaux, pour les filles et les garçons

- 
- **La question de l'entretien du « capital esthétique » différencie nettement les filles, avec des différences selon le contexte scolaire.**
  - **Les filles de milieux favorisés** souvent inscrites dans des activités sportives associatives sont nombreuses à associer l'EPS à des préoccupations esthétiques (bon pour maigrir par exemple). Elles s'inscrivent dans un **rapport au corps de type préventif** à l'image des classes sociales favorisées (Boltanski, 1971).
  - Par contre cette **préoccupation esthétique est beaucoup moins présente chez les filles de milieu populaire** qui ont une expérience de la pratique sportive extra-scolaire moins importante.
  - Cet intérêt de l'effet de l'EPS sur la morphologie est aussi moins présent **chez les garçons et moins lié au milieu social d'origine**. Lorsqu'un tel argument d'effet de l'EPS sur la morphologie, pour certains, il s'agit de faire attention à sa ligne, pour d'autres, cela renvoie à l'idée de prise de masse musculaire (un argument peu mobilisé par les filles).

- 
- **La thématique de la santé est relativement mobilisée par des élèves, avec des différences sociales importantes qui se superposent avec le contexte scolaire.**
  - **Parmi les élèves moins favorisés, il y a peu de liens entre AP et santé alors que ces liens sont plus fréquemment réalisés dans des établissements plus favorisés.**
  - Cette situation n'est pas sans lien avec le fait que les enfants d'EPS convoquent souvent moins de références scientifiques et justifient peu leurs contenus à destination d'un public scolaire plus populaire (Guérandel, 2010) alors que, lorsque le public est socialement plus favorisé, ils façonnent implicitement des rapports au corps différents et facilitent les apprentissages en éducation à la santé (avec des rituels d'échauffement par exemple, ou journal de bord, ou co-évaluation).

Guérandel et Beyria, 2010 : la mixité dans les cours d'EPS en ZEP : entre distance et rapprochement entre les sexes, *Revue française de pédagogie*, 170, 67-83.

# Le rapport / l'image du corps à l'adolescence

A  
R  
E  
T  
E  
N  
I  
R

- A l'adolescence les transformations somatiques (corps mutant) provoquent souvent une modification de l'image du corps qui peut être vécue douloureusement (corps souffrance) car l'apparence physique est l'évaluation de soi la plus fortement liée à l'estime de soi. La maturité sexuelle affecte aussi la tonalité des relations entre les filles et les garçons (corps sexué).
- A l'adolescence, alors que les différences liées au genre se renforcent, l'insatisfaction corporelle touche un grand nombre de filles et à un moindre degré de garçons (les filles ont fréquemment le sentiment de se trouver « trop grosses »).
- Les facteurs socioculturels impactent l'image du corps et le rapport au corps en indiquant des standards valorisés et d'autres dévalorisés (les idéaux féminins et masculins). Ces standards sont différenciés selon les filles et les garçons : valorisation de la minceur chez les filles, et du développement musculaire chez les garçons.

# Le rapport / l'image du corps à l'adolescence

A

R

E

T

E

N

I

R

- Plus que les garçons, les filles sont l'objet de moqueries dont l'objet est leur corps. Les élèves en surpoids en sont aussi particulièrement victimes.
- Un contexte de présentation publique de son corps associé à une condition vestimentaire peu dissimulante (comme souvent en EPS, surtout à la piscine) accroissent le sentiment d'inconfort.
- L'insatisfaction corporelle induit des stratégies de modification corporelle qui débouchent sur des comportements spécifiques : les comportements alimentaires (surtout chez les filles) et la pratique physique.
- Concernant la pratique physique, Les garçons s'orientent plus fréquemment que les filles vers l'usage de l'exercice pour modifier leur corps : ils sont davantage centrés sur le développement musculaire, et plus particulièrement sur la zone abdominale la poitrine et les bras. Les filles sont plus centrées sur les modifications de poids, et du bas du corps.

# Le rapport / l'image du corps à l'adolescence

A  
R  
E  
T  
E  
N  
I  
R

- Les rapports/images du corps ne sont pas strictement identiques pour chaque catégorie de sexe (filles vs garçon) : ils varient en fonction des appartenances sociales mais aussi de leur socialisation (sexuée), avec des effets du contexte et du « régime de genre ».
- Il existe donc **une grande variété des rapports au corps, au sport et à l'EPS parmi les filles et les garçons.** L'opposition « filles » vs « garçons » est réductrice.

# Le corps à l'Ecole

➤ Quelle est la place du corps à l'Ecole ? Comment l'élève s'éprouve-t-elle ou il corporellement ?

➤ La classe maintient une pression sur les corps : les enseignant.e.s disent passer leur temps à « *tenir les corps* ».

A.Dizerbo, *Eprouver le corps*, Eres, Paris, 2016.

➤ Claude Pujade-Renaud compare le corps de l'élève à celui d'un *zombie*, plutôt passif, dont le corps est à la fois présent et absent (ou non habité). L'élève ne doit pas bouger. Il ne peut s'exprimer oralement sans permission ni physiquement. Son corps est éduqué à la norme scolaire où seul l'intellect est valorisé.

C.Pujade-Renaud, *Le corps de l'élève dans la classe*, L'Harmattan, Paris, 1983.

# Le corps à l'Ecole

- ▶ Quelle est la place du corps à l'Ecole ? Comment l'élève s'éprouve-t-elle ou il corporellement ?
  - ▶ Pour M.Gaussel, le corps à l'Ecole est astreint à l'organisation spatiotemporelle de la salle de classe : les élèves sont « *en position assise, arrimé.e.s à un bureau, assigné.e.s aux regards, aux gestes et à la mobilité professoral* ». « *L'élève se sent « persécuté.e » par la présence, la mobilité et la gestualité de l'enseignant.e. qui ressent de son côté le bruit, l'agitation, l'apathie manifestés par les élèves comme une forme de violence* ». (M.Gaussel, *Que fait le corps à l'Ecole*, in Dossier de veille de l'IFÉ n° 126, Novembre 2018).
  - ▶ Ce dressage du corps à l'école est une tradition historique : « *L'école n'a jamais ignoré le corps mais elle l'a toujours considéré avec méfiance. L'enfant est envisagé comme un objet à redresser, à modeler, à former. L'école, imprégnée de cette vision, est convaincue de la nécessité d'une maîtrise du corps pour accéder aux choses de l'esprit. Elle a donc souvent mis en œuvre une pédagogie autoritaire, voire répressive à l'égard du corps, dès son développement pendant l'Ancien Régime* » (Anne Dizerbo, *Eprouver le corps*, Eres, Paris, 2016).

# Le corps à l'Ecole

- Dans ce contexte l'EPS peut être « *une discipline à part entière et entièrement à part* » (A.Hébrard, 1993) :
  - Le corps n'est pas réprimé, il peut vivre, il peut s'exprimer,
  - l'engagement corporel est au cœur de apprentissages,
  - le corps n'est pas dressé, il est éduqué, il est la pierre angulaire de l'épanouissement des adolescents (finalité de l'EPS au lycée),
  - néanmoins cet engagement corporel n'est pas débridé, il doit être lucide et raisonné, ce qui implique la connaissance de son corps agissant,
  - mais à condition qu'il n'existe pas qu'une seule façon de vivre son corps en EPS (pas seulement le corps performant),
  - et à condition qu'il soit possible d'agir corporellement en EPS en situation de sécurité psychologique (ne pas avoir honte de son corps).

# Le corps à l'Ecole

## A R E T E N I R

- L'Ecole a souvent été décrite comme favorisant davantage un corps dressé ou redressé qu'un corps épanoui et éduqué.
- Au sein de l'ensemble des disciplines d'enseignement, l'EPS occupe une place originale où le corps, la motricité, l'action et l'engagement de soi sont au cœur des apprentissages.
  - l'EPS est une discipline entièrement à part.
- Cela ne réduit pas l'EPS à une simple récréation : l'éducation physique est la discipline qui, autour d'apprentissages significatifs (= des compétences), vise l'épanouissement corporel et l'éducation du corps pour les mettre au service d'une finalité.
  - l'EPS est une discipline à part entière.
- Cet épanouissement suppose une émancipation du corps des diktats de l'apparence et des stéréotypes de genre qui pèsent sur lui.

# Les motifs de pratique physique

Source :  
C.Jousselme,  
M.Cosquier,  
C.Hassler, *Portraits  
d'adolescents*,  
Enquête  
épidémiologique  
multicentrique en  
milieu scolaire en  
2013, INSERM, Paris,  
2015.

Motivations déclarées pour « faire du sport »	% Filles	% Garçons
Se faire plaisir	87,1	95,2
Etre en bonne santé	87	90,7
Se sentir mieux dans son corps	86,1	81,5
Etre en groupe	65,9	78,3
<b>Repousser ses limites</b>	<b>57,1</b>	<b>73,8</b>
Vous aidez quand vous n'avez pas le moral	67,6	62
<b>Avoir des sensations fortes</b>	<b>46,2</b>	<b>68,2</b>
<b>Etre performant(e) en compétition</b>	<b>40,1</b>	<b>66,3</b>
Etre belle / beau	44,9	41,4
<b>Prendre des risques</b>	<b>31,3</b>	<b>48,7</b>
Vous soigner	27,5	32,3
Aller dans le rouge et ne plus penser	23,5	34,3
Vous faire mal quand vous n'avez pas le moral	14,9	18,3
<b>Faire comme les autres</b>	<b>5,8</b>	<b>11,2</b>

# Les motifs de pratique physique

- « *Du désir immédiat de nombreux garçons de jouer au ballon (et de gagner), à leur rejet pour la danse, le chemin est inverse de celui d'un grand nombre de filles* ».

A.Davisse, M.Volondat, *Mixité, pédagogie des différences et didactiques*, in Revue EPS n° 206, 1987.

→ Attention cette citation (souvent retenue par les étudiants) est « datée » et est à nuancer au risque de la caricature : voir notamment le succès récent du football ou du rugby féminin (E.Maudet, *Des filles, du rugby, et la banlieue... sans stéréotypes*, Libération, 16 novembre 2017).

- « *Les gestualités masculines et féminines, repérables dans tous les actes quotidiens, professionnels ou domestiques, sont inévitablement réinvestis dans les pratiques corporelles* ».

N.Dechavanne, *La division sexuelle du travail gymnique, un regard sur la gymnastique volontaire*, in Sport et société. Paris, Vigot, 1981.

# Les motifs de pratique physique

- *« Ce ne sont pas les garçons qui empêchent les filles de jouer, mais quelque chose dans le mobile même de l'activité physique, qui fonctionne différemment pour une grande majorité des filles d'une part et des garçons de l'autre. C'est sur le rapport des filles à la culture sportive, et non sur le sexisme des élèves ou des enseignants que butent la mixité et l'égalité en EPS »*

A.Davisse, Filles et garçons en EPS : différents et ensemble ?, in *Revue française de pédagogie*, n°171, 2010.

- P.Fontayne et P.Sarrazin ont montré qu'un climat motivationnel de performance favorise surtout les garçons au détriment des filles. Genre et motivation dans le domaine du sport. In F. Cury & P. Sarrazin (éds), *Théories de la motivation et pratiques sportives. État des recherches*, PUF, Paris, 2001.

# Les motifs de pratique physique

A

R

E

T

E

N

I

R

- Filles et garçons déclarent « faire du sport » prioritairement pour se faire plaisir, être en bonne santé, et se sentir mieux dans son corps.
- Mais les garçons plus que les filles cherchent aussi à repousser leurs limites, avoir des sensations fortes, être performants en compétition, et prendre des risques.
- Près de la moitié des filles déclarent une motivation pour « être belle ».
- Les raisons esthétiques de pratiquer une activité physique se rencontrent surtout chez les garçons et les filles qui ont une faible estime de soi.
- Un contexte motivationnel de performance (vs maîtrise) favorise surtout les garçons par rapport aux filles.

# Les modèles du corps en EPS

- **« L'éducation physique renforce l'institution et les forces qui l'habitent. Elle privilégie un corps qui fonctionne plus qu'il ne parle, qui produit plus qu'il n'éprouve ».**

G.Vigarello, *Education physique et revendication scientifique*, in *Revue Esprit* n°5, 1975.

- *« Reproduisant les caractéristiques de la société de classe, le sport aliène l'homme. Il mécanise le corps, l'assujettit aux normes de la société industrielle.*

*« Le sport de compétition et le travail en usine sont des formes de comportement structurellement identique ».*

*« Le sport est une forme de contrôle social des corps et des esprits ».*

J.-M.Brohm, *Corps et politique*, Delarge, Paris, 1975.

# Les modèles du corps en EPS

- ➔ Thierry Tribalat invite les enseignants à **« éviter de consacrer une part trop importante de la formation des élèves à une motricité d'effectuation centrée, par ses motifs d'agir, sur la performance et la compétition »**.

*« Défendre l'idée que le corps est la personne et que considérer l'autre comme sujet et non comme objet permet d'instaurer des relations faites de partage et non de domination ».*

*« On favorise la découverte d'usages sociaux du corps en mouvement qualitativement différents des pratiques sportives ».*

Forum international de l'Education physique et du Sport, 2005.

# Les modèles du corps en EPS

- Selon le type de relation avec l'environnement physique, selon le type de relations avec l'enseignant et avec les pairs, selon la nature des émotions et des sensations ressenties, selon la nature de ce qui est observé et de ce qui est évalué, et surtout selon la signification et l'usage qui est fait de l'activité corporelle, un certain « modèle du corps » est privilégié en EPS :
  - **Un corps performant et compétitif**
  - **Un corps hédonique**
  - **Un corps sensible et expressif**
  - **Un corps maîtrisé**
  - **Un corps géré et entretenu**
  - **Un corps socialisé et coopératif.**

<b>Les modèles du corps en EPS</b>	<b>Quel est l'usage du corps ? Quelle est sa signification ?</b>
Le corps performant et compétitif	Le corps sert à produire un résultat mesurable : plus vite, plus haut, plus fort, plus précis, plus longtemps...
Le corps hédonique et ludique	Le corps permet de prendre un plaisir immédiat dans la pratique physique et sportive. Le jeu génère des émotions et sensations agréables.
Le corps sensible et expressif	Le corps est le vecteur d'une représentation sensible (poétique, esthétique) du monde. Le corps « parle » pour transmettre un message symbolique, produire un effet esthétique, toucher la sensibilité, provoquer une émotion.
Le corps maîtrisé et piloté	Le corps permet d'atteindre des buts précis grâce à la technique. Il est contrôlé, coordonné, dissocié, équilibré, ajusté finement aux contraintes du milieu physique. C'est un corps adroit et agile.
Le corps géré et entretenu	Le corps est « en forme physique », il est préservé, il est entretenu, il est entraîné. Le corps est éduqué à la gestion de l'effort, de la sécurité, et à la préservation de la santé.
Le corps socialisé et coopératif	Le corps permet d'interagir avec autrui sans violence, en contrôlant ses pulsions et ses tendances égocentriques. Le corps communique pour coopérer ou participer à un projet commun.

# Les modèles du corps en EPS

Remarque : ces modèles des « usages » du corps en EPS ne sont pas strictement séparés, ils sont plutôt « entrelacés » : ils entretiennent entre eux des relations réciproques.

- Pour être performant ou pour être plus expressif, le corps a besoin d'être mieux maîtrisé.
- Le plaisir et le jeu se retrouvent aussi dans le corps compétitif (agon chez R.Caillois), dans le corps expressif (mimicry chez R.Caillois), et dans le corps coopératif (plaisir d'être « avec les copains »).
- Le corps socialisé est aussi présent dans le corps expressif car les deux modèles supposent des relations sociales.
- Etc.

C'est pourquoi les modèles que nous proposons doivent plutôt s'analyser en terme de « dominante ». Cette dominante varie beaucoup selon la nature des APSA pratiquées.

# Les modèles du corps en EPS

Remarque : les récents programmes pour les lycées d'enseignement général et technologique précisent qu' « Au cours de l'année de seconde, compte tenu de la diversité des parcours de formation au collège et de l'hétérogénéité des publics scolaires, les élèves doivent être engagés dans un processus de création artistique » (BO spécial n°1 du 22 janvier 2019).

## 4. Engager les élèves dans un processus de création artistique

<b>Engager les élèves dans un processus de création artistique</b>	<ul style="list-style-type: none"><li>→ mettre en œuvre les conditions de l'action, de l'activité, de l'engagement des élèves ;</li><li>→ prendre en compte la singularité des corps et des imaginaires ;</li><li>→ accompagner un cheminement de l'intention vers la présentation d'une production ;</li><li>→ favoriser l'expérimentation, l'invention ; guider la fabrication et la composition ;</li><li>→ s'inscrire dans une relation sensible au monde qui prend appui sur des références artistiques.</li></ul>
--	---

# Les modèles du corps en EPS

A  
R  
E  
T  
E  
N  
I  
R

- Les modèles du corps véhiculés en et par l'EPS ne sont pas univoques : il n'y a pas une seule façon de vivre son corps.
- Aller vers un corps éduqué suppose que le corps performant et compétitif et le corps maîtrisé et piloté ne sont pas les seuls usages du corps en éducation physique.
- L'EPS doit aussi créer les conditions du plaisir et du jeu dans la pratique corporelle (corps hédonique et ludique).
- Elle doit valoriser un corps sensible et expressif car « *Il existe une culture physique artistique et elle doit également être transmise. Nous y trouvons des enjeux et des spécificités que l'EPS ne peut ignorer (...) Il s'agit de favoriser l'émergence d'un habitus artistique* » (T.Tribalat, 2005).

# Les modèles du corps en EPS

A  
R  
E  
T  
E  
N  
I  
R

- L'EPS contribue aussi à apprendre aux élèves à gérer, préserver et entretenir leur propre corps, notamment dans une perspective d'éducation à la santé et à la sécurité (corps géré et entretenu).
- Enfin elle « socialise » le corps en lui permettant d'être le support d'une citoyenneté en actes autour de la coopération, de la communication, de l'entraide, et de la participation à des projets communs via une pratique mixte des APSA. « Faire ensemble » et « réussir ensemble » pour apprendre à « vivre ensemble ».
- Au final, un corps éduqué, c'est un corps efficace, mais aussi un corps qui libère, qui émeut, qui communique, et surtout c'est un corps qui est accepté. Dans nos sociétés où « *tout témoigne que le corps est devenu l'objet de salut* » (J.Baudrillard, 1970), « *construire une image positive de soi* » (Programme de l'EPS, 2015), c'est préserver l'estime de soi, qui est le centre de gravité de la santé mentale (C.André, 2007).
- Mais cette ambition est un principe général d'enseignement qui suppose une temporalité longue : celle du parcours de formation et d'un travail d'équipe, et non celle d'une seule séquence d'enseignement.

# Ce qu'il faut absolument éviter

- La façon dominante de « vivre son corps » en EPS doit absolument éviter :
  - **Le corps honte qui est un corps souffrance** : nous avons vu que l'image du corps est en (re)construction à l'adolescence. Or en EPS le corps est ce qui nous classe et ce qui nous compare. Le rapport à l'erreur est encore plus « sensible » que car il existe une visibilité immédiate des réalisations corporelles. De plus à la puberté, les comparaisons sociales augmentent, ainsi que l'importance donnée à la conformité sociale.
    - ➔ éviter les situations qui placent les élèves en situation à risque de se sentir ridicules.
    - ➔ créer les conditions d'une réussite rapide chez les élèves dont l'image du corps est la plus dégradée.
    - ➔ euphémiser le « poids » du regard des autres sur les prestations individuelles, en jouant sur le format pédagogique et/ou sur la constitutions des groupes.

# Ce qu'il faut absolument éviter

- La façon dominante de « vivre son corps » en EPS doit absolument éviter :
  - **Le corps parfait qui est un corps normé** : nous avons vu que l'image du corps est soumise à des normes sociales qui invitent filles et garçons à se conformer à des standards de féminité et de masculinité: plutôt la silhouette pour les premières, plutôt la musculature pour les seconds. Ces normes génèrent de l'insatisfaction corporelle et souvent de l'anxiété lorsque la perception que l'on a de son corps s'écarte de ces « idéaux ».
    - ➔ Un traitement didactique qui ne choisit pas comme seul mode d'entrée dans l'APSA la performance et la productivité.
    - ➔ Des modalités d'évaluation centrées sur les compétences (en lien avec ce qui a été appris) plutôt que centrées sur les déterminants de la performance (évaluation critériée et non normée).
    - ➔ Des modalités différenciées pour réussir : en EPS il existe plusieurs « leviers » de réussite, il n'y a pas un seul « chemin » pour réussir.

# Ce qu'il faut absolument éviter

- La façon dominante de « vivre son corps » en EPS doit absolument éviter :
  - **Le corps soumis aux stéréotypes de sexe :**
    - ➔ Un choix de programmation des APSA qui évite le curriculum masculiniste (Terret et al., 2006).
    - ➔ Des modalités d'entrée dans les APSA qui soient variées et pas exclusivement centrées sur la performance et/ou la maîtrise technique ; sur l'engagement et/ou l'esthétique, etc...
    - ➔ Des interactions verbales équilibrées filles/garçons (nombre et types).
    - ➔ Statut de l'erreur variable autant pour les filles que pour les garçons (toujours signe de faiblesse).
    - ➔ Déjouer les modes de groupement de type ensemble-séparés.
    - ➔ Déjouer les « braconnages » des consignes et espaces.

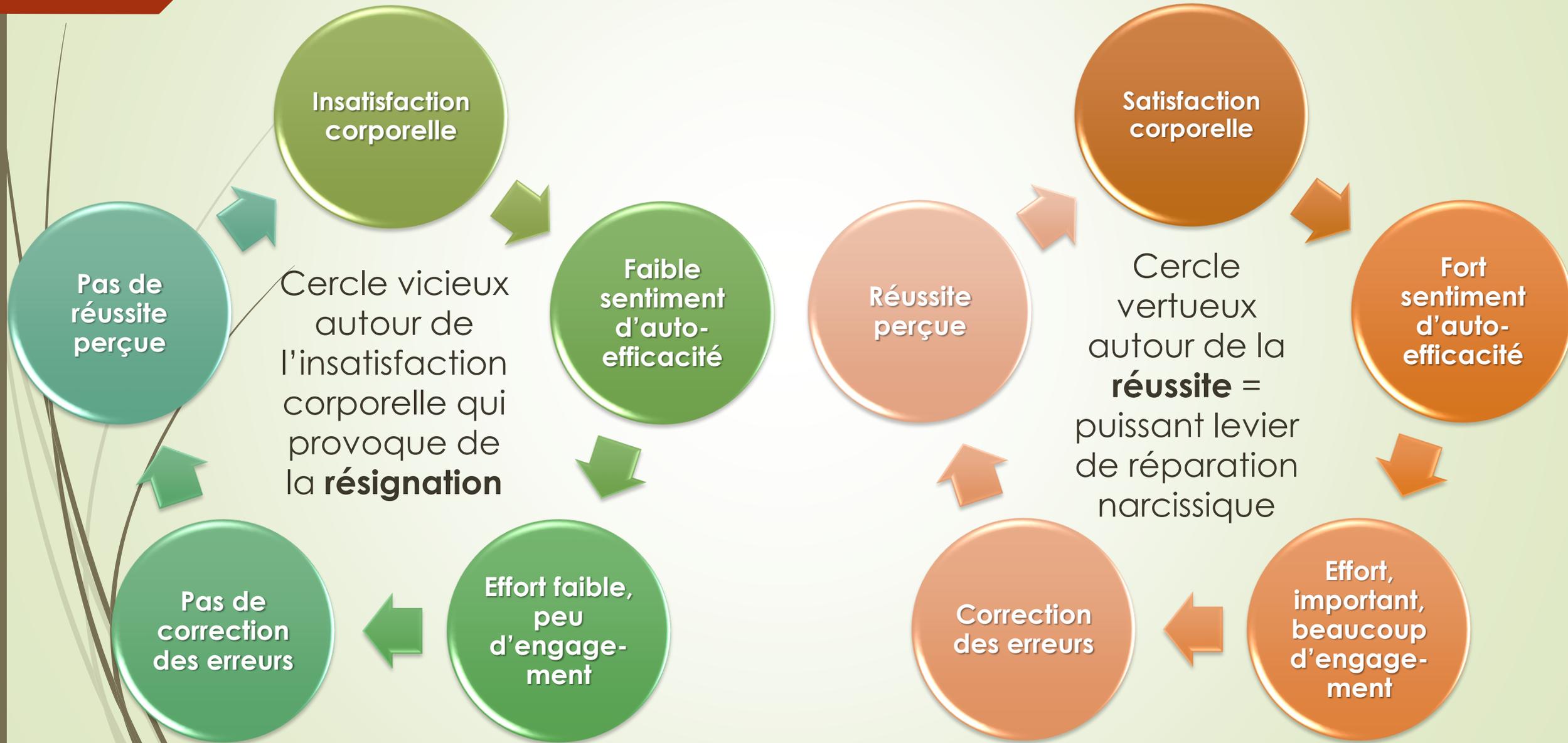
# Ce qu'il faut absolument éviter

A  
R  
E  
T  
E  
N  
I  
R

- « Avec mon corps je gagne ou je perds » (G.Cogérino, 2017).
- Ce qu'il faut absolument éviter en EPS, c'est le corps honte qui est un corps souffrance, ainsi que le corps parfait qui est un corps soumis aux normes sociales, et notamment aux standards de beauté.
- Un corps « épanoui » (finalité EPS Prog. lycées 2019) est un corps qui a accepté le principe de son imperfection (C.André, 2007), et qui a su pour cela se libérer des normes sociales les plus « prescriptives ».
- La réussite concrètement éprouvée, la confiance réciproque et la bienveillance, les renforcements verbaux positifs, la participation à des projets collaboratifs à haute valeur perçue, l'ens. mutuel, le jeu, les émotions, l'aventure sportive, l'autodétermination, un climat motivationnel de maîtrise, une mixité « traitée » pour la mettre au service de l'équité... sont quelques leviers pour un corps accepté et épanoui, un corps libre, un corps qui réussit, un corps qui sait faire de nouvelles choses, et un corps qui a le droit de se tromper...

# A RETENIR

L'essentiel est de réunir les conditions de la réussite en EPS, une réussite facilement repérable dans des situations qui ont de la valeur aux yeux des adolescents.



# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

- Comment enseigner (= quelles interventions) pour favoriser l'égalité des hommes et des femmes, et pour lutter contre les stéréotypes sexistes en faisant partager les valeurs de l'autre sexe, en vue de construire le citoyen de demain ?
  - Loi du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République : les établissements scolaires « *contribuent à **favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation*** » (Article L121-1).
  - Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture : « la formation de la personne et du citoyen » (domaine 3) suppose « **la tolérance réciproque, l'égalité, notamment entre les hommes et les femmes, le refus des discriminations** » (BO n° 17 du 23 avril 2015).
  - Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : « Se mobiliser et mobiliser les élèves **contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes** » (Arrêté du 1<sup>er</sup> juillet 2013).
  - Programmes pour la scolarité obligatoire : l'EPS s'adresse « à tous les élèves, **filles et garçons ensemble et à égalité**, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive » pour « former un citoyen lucide, autonome, physiquement et **socialement éduqué, dans le souci du vivre ensemble** » (BO spécial n° 11 du 26 novembre 2015).
  - Programmes pour les lycées d'enseignement générale et technologique : « *Respectueuse des différences de potentiels, de ressources, **luttant contre les stéréotypes sociaux ou sexués** et résolument inscrite dans une école inclusive, l'EPS offre à tous l'occasion d'une pratique physique qui fait toute sa place au plaisir d'agir* » (BO spécial n°1 du 22 janvier 2019).

L'égalité entre les hommes et les femmes au centre des textes officiels de l'éducation

# Proposer du hip-hop : un moyen de construire des rapports aux corps moins marqués par des stéréotypes liés au sexe ?

- **Parce que la danse est connotée comme féminine, au nom de l'attention portée aux garçons et/ou aux élèves de milieu populaire, faire entrer dans la danse par le hip-hop de développe depuis plusieurs années.** La quasi-totalité des stages de formation continue en danse en 2016-2017, dans toutes les académies, propose des stages de hip hop.
- Or, dans l'analyse du hip hop dont les techniques sont certes appréciées par les filles et les garçons, on oublie qu'historiquement, il s'agit d'une pratique urbaine extérieure, avec une chasse gardée des techniques au sol par les garçons, avec une place importante de la prouesse technique dans les défis individuels, autant de dimensions qui concourt à valorisée les dimensions dites masculines.
- **L'enseignement du Hip-Hop peut conduire à reproduire des stéréotypes de comportement (en matière de genre),** les filles s'engageant dans la construction chorégraphique et les garçons dans les prouesses techniques au sol...ou bien, comme pour certains élèves, montrer ses pieds nus n'est pas simple, certaines filles refusent cette pratique et certains garçons vont gagner du temps dans les vestiaires en retardant l'entrée dans la pratique...Ce problème de la nudité des pieds implique la question d'un certain rapport au corps, un corps qu'on peut montrer ou cacher.

# Le piège possible des activités « neutres » et des « ensemble-séparés »

## Cas des arts du cirque

- Prendre en compte les dimensions masculines et féminines de cette APSA peut s'effectuer de plusieurs manières : **« faire avec »** ce qu'il y a de plus communément admis dans l'APSA, à savoir la prouesse, l'exploit et la prise de risque (historiquement plutôt du côté masculin) **ou dépasser cette première analyse** pour prendre en compte l'aspect expressif et chorégraphique ?
- Lorsqu'elle demande à une classe mixte de 5<sup>ème</sup>, si l'activité Cirque est une activité plutôt pour les filles ou les garçons, à l'unanimité, ils répondent qu'elle est sans connotation.
- Et pourtant, très rapidement **des situations qui peuvent conduire à des « ensemble-séparés »** (E. Goffman)

C. Patinet (2016)

# Les risques de détournement et de « braconnages »

- En donnant l'apparence de participer sérieusement à l'échauffement et aux créations chorégraphiques, les garçons peuvent parfois construire à l'intérieur du cours, un espace d'apprentissage et **recourir à des tactiques de détournement des cours proposés**, tactiques parfois acceptées par l'enseignante qui les interprètent comme un témoignage de bonne volonté scolaire. Ces tactiques conduisent (par la tolérance à l'égard de la transgression qu'ils représentent) **à valoriser des garçons en acceptant d'insérer leur solos ou duos** dans la chorégraphie que préparent les filles de la classe et qui est destinée au spectacle de fin d'année. D'une certaine façon, par analogie avec le ballet classique, les collégiennes ont constitué le corps de ballet permettant de mettre en valeur leurs confrères qui tiennent ainsi les premiers rôles.

- 
- En somme, des espaces d'apprentissage entre « hommes » peuvent se constituer, dont les enjeux relèvent de la composition et de l'exploit davantage que de la composition chorégraphique. Les filles, exclues de ces espaces, sont alors cantonnées dans des rôles de composition chorégraphique ou de faire-valoir. L'indulgence des enseignantes **envers ces « braconnages »** conduit à réinstaurer le pouvoir masculin. Ce pouvoir n'est pas imposé de manière coercitive. En admirant l'adresse et les compétences physiques de leurs élèves et satisfaites de leur participation au projet « danse », ces enseignantes (en toute ignorance) ont fait des cours de danse **des lieux se ségrégation tacite entre fille et garçons, renforçant en fin de compte la construction des identités sexuées ainsi que la logique sexuée du hip-hop**. Les attentes pédagogiques envers les filles diffèrent puisqu'elles sont amenées à développer leur créativité dans le respect des règles scolaires et les garçons peuvent importer des savoirs acquis en dehors d'un cadre scolaire, valoriser leur performance physique (au plan individuel) quand le travail chorégraphique des filles requiert l'appréciation du collectif.
  - **La danse des garçons est ainsi privilégiée à l'école (comme en dehors de l'école).**

# Prendre en compte les dimensions masculines ou féminines dans les APSA ou dépasser ces dimensions pour s'émanciper des rôles sociaux assignés aux hommes et aux femmes ?

- Plutôt que de prendre en compte « les dimensions masculines et féminines dans les APSA comme levier d'accès à la réussite » des élèves, la proposition peut être que la réussite de tous les élèves renvoie au dépassement des dimensions dites masculines et féminines dans les APSA.
- Ainsi, l'enseignement scolaire pourrait ne pas s'enfermer dans des déterminismes biologiques et sociaux, et peut offrir l'occasion de nouvelles perspectives et pouvoir d'agir nouveaux. En effet, l'égalité F/G suppose de s'émanciper de rôles sociaux assignés aux hommes et aux femmes (Pontais, 2013)

# Faire partager les valeurs de l'autre sexe à « égalité ». Quelle « Egalité » et quel respect des différences ?

- Depuis les années 2000, une injonction à l'égalité Filles/garçons, **un terme qui semble être clair alors que des conceptions différentes de l'égalité et de sa mise en œuvre existent :**
- **Pour les différencialistes**, l'égalité consiste à faire advenir les femmes dans leur spécificité et différences quand **pour les universalistes**, la différence H/F étant secondaire par comparaison aux autres différences, l'égalité passe par un accès aux mêmes pratiques, comportements...

Ottogali, C. (2017) in Coggerino, G. (sous dir), Rapport au corps, genre et réussite en EPS, AFRAPS, 2017.



Des profils d'enseignant-e-s très différents conduisant souvent à reproduire les inégalités garçons/filles

- Dans son enquête sur l'enseignement de l'EPS en milieu populaire urbain, C. Guérandel montre que **les représentations et les pratiques des enseignants participent le plus souvent à maintenir la hiérarchie sexuée entre filles et garçons (Guérandel, 2015) même si certains enseignants sensibilisés à cette question arrivent à penser différemment leur pratique pédagogique.**

## ► Les quatre profils d'enseignant-e-s (Guérandel, 2015)

- Une minorité d'enseignants qui revendiquent la **différences des sexes comme principe organisateur des séances** (souvent des hommes, également entraîneurs en club et issus de familles privilégiant une répartition traditionnelle des tâches). Ils préfèrent fonctionner en groupe demixés, avec des activités connotées comme féminines pour les filles et des activités « masculines » pour les garçons. Sous prétexte d'une dissipation plus grande des garçons, ils **les surveillent plus et laissent davantage les filles seules ; Ils instaurent donc une « mixité ensemble-séparé »** (Patinet-Bienaimé & Cogérino, 2011). Ce sont les « **naturalistes-militants** ».
- Ceux/celles qui observent des différences d'engagement et des qualités physiques différentes, et qui tentent d'encourager la pratique de tous les élèves **en mettant en place des consignes différenciées**, voire des prescriptions de compensation. Contrairement aux premiers, ils ne renforcent pas les différences pensées comme naturelles, **ils tentent de les contrecarrer en s'appuyant sur leur choix d'APSA... Ce sont les « culturalistes résignés et différentialistes »**.
- Ceux/celles qui affirment interagir de manière similaires avec les filles et les garçons, et qui voient dans la coopération entre filles et garçons, l'assurance d'une éducation égalitaire. **Leur idéal d'égalité formelle ne se traduit pas dans les faits... Ce sont les « Les égalitaristes par principe »**.
- Ceux/celles qui de manière implicite et en tenant compte des contraintes relationnelles entre filles et garçons, invitent les élèves à s'engager dans des situations susceptibles de **les mettre en scène dans une féminité atypique pour les unes et de remettre en cause une virilité exacerbée pour les autres. Ce sont les « égalitaristes militants et réfléchis »**.



## Une position personnelle...

- L' EPS : un lieu qui permet de passer de la conformité à des stéréotypes de sexes à leur possible émancipation dans un cadre de co-éducation.



« L'école engage toujours des « politiques du corps » connues ou ignorées des enseignant-e-s » (Faure et Garcia, 2003).

Marry Shirrer et Aline Paintendre in Coggerino, G. (sous dir) Rapport au corps, genre et réussite en EPS, AFRAPS, 2017.

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

- ▶ Quelques principes d'enseignement pour favoriser l'inclusion, l'égalité, et la lutte contre les stéréotypes de genre :
  - ▶ **Faire vivre différents usages du corps en EPS** : le corps performant et compétitif, le corps hédonique et ludique, le corps sensible et expressif, le corps maîtrisé et technique, le corps géré et entretenu, et le corps socialisé et coopératif (voir partie précédente).
  - ▶ **Proposer des modes d'entrée dans les APSA qui répondent à plusieurs motifs d'agir dans ces APSA** : par exemple un traitement didactique de la danse qui valorise à part égale l'esthétique, la maîtrise, et l'acrobatie.
  - ▶ Dans les activités où le « poids » du regard des autres est important, privilégier d'abord la constitution de **groupes mixtes affinitaires** qui sont favorables à un climat positif et à l'engagement corporel de tous : « *les groupes affinitaires offrent des opportunités pour engager les élèves dans des activités qui les exposent, physiquement et affectivement, au regard des autres* » (D.Hauw, 2000). D'autant qu'à l'adolescence, le besoin d'appartenir à un groupe est important et vecteur de socialisation.

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

- ▶ Quelques principes d'enseignement pour favoriser l'inclusion, l'égalité, et la lutte contre les stéréotypes de genre :
  - ▶ Proposer des **projets coopératifs mixtes** fondateur d'une « **communauté d'intérêt** » (F.Galichet, 1998) au sein desquels filles et garçons apportent leur contribution. Il s'agit de « *construire et mettre en œuvre des projets d'apprentissage individuels ou collectifs* » (Compétence travaillée, Programme de l'EPS pour le cycle 4, 2015).

Ces projets doivent déboucher sur des réalisations individuelles et collectives ambitieuses pour aller vers une **mixité créatrice**, où filles et garçons s'engagent à égalité.

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

► Quelques principes d'enseignement pour favoriser l'inclusion, l'égalité, et la lutte contre les stéréotypes de genre :

- dans les activités morphocinétiques, une mise en projet collaborative au sein de groupes restreints mixtes (par ex. autour d'une chorégraphie autour d'un inducteur) favorise la co-construction de compétences, et elle permet une ouverture aux valeurs de l'autre en faisant partager des motifs d'agir différents. Les élèves apprennent ainsi à « agir avec et pour les autres, en prenant en compte les différences » (Compétence travaillée, Programme de l'EPS pour le cycle 4, 2015).
- dans les sports collectifs des sous-groupes stables et mixtes, sur le modèle de l'équipe sportive, favorisent l'émergence d'une véritable dynamique de groupe, fondée sur la cohésion, la solidarité, la communauté d'intérêts (J.-P.Rey, 2000). Ces processus ne peuvent apparaître que si l'on laisse au groupe suffisamment de temps et de stabilité (J.-F.Gréhaigne, 1997).
- dans les activités « individuelles » des mises en projet collectives sont aussi possibles avec un mode d'entrée spécifique : en CO des binômes mixtes doivent réaliser un parcours en 4 balises mais chaque binôme dispose d'une carte incomplète avec seulement 2 balises : chaque binôme doit mettre en commun ses données pour trouver l'itinéraire permettant la réalisation du parcours le plus rapide (1 seul carton de contrôle en commun).

**EXEMPLES**

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

► Quelques principes d'enseignement pour favoriser l'inclusion, l'égalité, et la lutte contre les stéréotypes de genre :

► Le principe de **l'enseignement mutuel** (tutorat, dyades dissymétriques, co-repérage...) favorise des interactions de collaboration, d'aide ou de tutelle entre les filles et les garçons. Les différences ne sont pas « contournées », elles sont ici au contraire exploitées au service de l'inclusion. A condition que les tuteurs ne soient pas toujours les garçons et les tutorés toujours les filles. Filles et garçons apprennent alors à travailler ensemble, en vivant « de l'intérieur » les principes de l'égalité.

○ En gymnastique sportive sur un travail par ateliers, l'enseignant constitue des groupes mixtes de 4 élèves dont 1 élève « expert » qui possède un niveau de maîtrise supérieur. Sur chaque atelier, il aide, il démontre, il conseille, il corrige...

○ En escalade, des groupes mixtes « dissymétriques » de 3 élèves sont constitués : les élèves ont un niveau proche, mais l'un d'eux à un niveau légèrement supérieur. Dans le cadre d'un apprentissage vicariant (Bandura, 1976), l'assureur et le contre-assureur observent les réalisations du grimpeur plus compétent et s'en inspirent. En situation de grimpe, ils profitent aussi des conseils et indications en temps réel du camarade (fille ou garçon) plus habile.

**EXEMPLES**

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

► Quelques principes d'enseignement pour favoriser l'inclusion, l'égalité, et la lutte contre les stéréotypes de genre :

► **L'évaluation évalue des compétences en lien avec ce qui a été appris.** Elle doit être « **équilibrée** » vis-à-vis des qualités supposées des filles et des garçons et elle doit permettre de réussir par des voies différentes (pas une seule « solution » pour obtenir une bonne note) :

- Par exemple en gymnastique concevoir des procédures équitables vis-à-vis de la prise en compte de la force, de la souplesse, de l'acrobatie, de l'esthétique.
- Mieux encore, il est possible de proposer des « dominantes » d'évaluation à choisir par les élèves eux-mêmes : par exemple dans une activité de production de formes, choisir une modalité surtout centrée sur la dimension esthétique ou une modalité surtout centrée sur la dimension acrobatique. Les deux dimensions restent toujours prises en compte, mais selon deux « degrés » différents.
- Les activités de la CP5 aux lycées permettent aux élèves de choisir un mobile personnel (course en durée, natation en durée, musculation) ou partagé (STEP) à partir desquels ils construiront un projet d'entraînement personnalisé. La possibilité de choisir un mobile permet de répondre aux sensibilités de la diversité des élèves. L'évaluation ne porte pas sur le mobile lui-même, mais sur la cohérence choix d'entraînement / mobile.

**EXEMPLES**

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

- ▶ Quelques principes d'enseignement pour favoriser l'inclusion, l'égalité, et la lutte contre les stéréotypes de genre :
  - ▶ **La performance peut être partagée par un binôme mixte :**
    - Exemple du **score partagé** en badminton avec des binômes hétérogènes : les rencontres sont jouées en simple (en 21 pts). Un élève joue pendant que l'autre observe et coach. Tous les 5 points perdus pour une même équipe les rôles de joueur et de coach s'échangent. Ce type d'interactions sociales favorise les relations collaboratives d'aide et de conseil. Comme le score est partagé, les deux joueurs ont un intérêt commun.

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

- ▶ Quelques principes d'enseignement pour favoriser l'inclusion, l'égalité, et la lutte contre les stéréotypes de genre :
  - ▶ **Confier des responsabilités** aux élèves est un puissant levier d'inclusion : « *Au sein de la classe et dans un contexte propice, la prise de responsabilité permet à l'élève de faire des choix et à les assumer, tout en comprenant et en respectant l'intérêt de règles communes pour tous* » (Programme d'EPS du lycée d'enseignement général et technologique, 2019).
    - ▶ Les responsabilités qui ont le plus de « valeur », sont celles qui confèrent un « pouvoir » : coach, entraîneur, juge, chorégraphe, « chef » de l'échauffement, « contrôleur » de sécurité, « expert » ou tuteur, etc.
    - ▶ Mais attention : à condition d'« équilibrer » ces responsabilités entre les garçons et les filles, en évitant de reproduire les stéréotypes de genre (éviter notamment les clichés sexistes en réservant les responsabilités qui confèrent le plus de pouvoir aux seuls garçons).

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

## ► Un exemple concret en EPS :

- La « mixité réfléchie » (Patinet, 2017) peut être « une valeur de découverte de l'autre sexe et d'apprentissage de multiples registres de relation » (Mosconi, 1989). Prescrire un but collectif à un groupe réunissant des filles et des garçons est une manière de « traiter » la mixité, en favorisant les interactions sociales collaboratives. En effet, l'adoption de buts collectifs agit positivement sur la performance individuelle et collective, ainsi que sur les émotions ressenties, lesquelles favorisent l'engagement (Campo, les émotions en sport et en EPS, 2016) en plus de lutter contre les stéréotypes de genre.

Prenons l'exemple de la classe de 4ème du collège dans l'activité cirque, dont nous retiendrons les attendus de fin de cycle suivants : « mobiliser les capacités expressives du corps pour imaginer, composer et interpréter une séquence artistique et/ ou acrobatique et « participer activement dans un groupe à l'élaboration d'un projet artistique » (Programme d'EPS du Cycle 4, 2015). Dans ces APSA du champ d'apprentissage n°3 nous constatons que les filles ont « tendance à construire le féminin » (engagement en sécurité, axé sur l'esthétisme et la chorégraphie), et que les garçons ont « tendance à construire le masculin » (prise de risque vers l'exploit acrobatique). Nous formons alors des quatuors mixtes (deux filles et deux garçons) auxquels nous proposerons un scénario de base avec des contraintes et des verbes d'action imposés. Chaque quatuor doit enrichir ce scénario pour le présenter au reste de la classe en fin de séance. Quatre rôles sont définis : un équilibriste, un pareur, un chorégraphe, un spectateur. Le scénario est présenté quatre fois (à chaque fois d'une façon différente grâce à un inducteur donné par l'enseignant ou les camarades) de façon à ce que tous les membres du groupe passent par tous les rôles. Cela permet de ne pas assigner les élèves à un rôle valorisé pour certains (l'équilibriste notamment) et moins gratifiant pour d'autres (spectateur notamment). De plus, les élèves jouent et assument différents rôles sociaux : les filles apportent leur contribution à la chorégraphie tout en travaillant l'exploit, et les garçons apportent leur aide sur les parades tout en travaillant leur capacité à composer et à mémoriser. De proche en proche l'enseignant espère que les contributions seront moins spécialisées et même libérées des stéréotypes sociaux : filles et garçons investissant les valeurs attribuées « traditionnellement » à l'autre sexe. La mixité réfléchie à travers ce simple scénario transforme l'APSA cirque en « *une forme de pratique scolaire émancipatrice par rapport au genre* » (Patinet 2017). Les apprentissages moteurs (équilibre, élargissement du répertoire gestuel) et méthodologiques (observer, mémoriser, composer) sont facilités par l'apprentissage social : les élèves coopèrent, s'acceptent et apprennent à se connaître, dans le respect des différences et indépendamment du genre. Ainsi l'enseignant utilise ici les différences de genre entre ses élèves pour « transcender » l'hétérogénéité présente au sein de la classe et ainsi favoriser les interactions sociales pour participer à la construction d'un citoyen socialement éduqué, c'est-à-dire un citoyen en partie libéré des stéréotypes qui pèsent sur lui. Néanmoins, nous savons qu'à l'adolescence les relations entre filles et garçons sont souvent sources de gêne et de blocages d'origine affective. C'est pourquoi l'enseignant forme en début de séquence des quatuors plutôt affinitaires afin de « débloquer » les interactions. Pour ensuite imposer d'autres formes de regroupement, car « *les groupes systématiquement par affinités permettent probablement d'obtenir une paix sociale de surface, mais questionnent absolument pas les apprentissages sociaux* » (Patinet, 2017).

# Pour une musculation unisexe : <https://epsetsociete.fr/pour-une-musculation-unisexe-au-lycee-et-a-luniversite/>

- Les élèves sont davantage engagés dans les pratiques dont le typage sexuel est conforme à leur genre. La musculation, dont sa définition la plus traditionnelle fait référence à la force, aux dimensions masculines, suscite surtout l'engagement physique des garçons. Permettre aux élèves d'investir en musculation à la fois des objectifs de santé (tonification, reconditionnement physique, gain de mobilité) et de performance (gain de force), c'est permettre une entrée unisexe en musculation.
- L'engagement moteur diffère considérablement si l'activité n'est pas didactisée en EPS entre un objectif « gain de tonification » plutôt plébiscité par les filles et un objectif « gain de force » attirant davantage les garçons. En EPS, il n'est pas rare de voir les filles assises sur les ateliers de leg extension et de la presse quand les garçons s'initient debout au squat ou au soulevé de terre.
- **Le Circuit Training, à partir d'une alternance maîtrisée d'exercices au poids de corps et d'exercices de la musculation fonctionnelle, constitue une piste porteuse pour une musculation éducative unisexe.**
- La musculation fonctionnelle, en sollicitant conjointement les qualités physiques de mobilité, de force, de coordination et d'ajustement postural nous semble constituer une forme de pratique intéressante pour permettre aux garçons comme aux filles des acquisitions techniques engageantes.
- En permettant aux élèves, filles et garçons d'investir à la fois la dimension féminine et masculine de l'activité musculation, nous participons à la déconstruction des stéréotypes de sexe.
- Le concept de circuit training, à haute intensité, en permettant à la fois de brûler significativement les graisses et de développer l'endurance de force constitue une méthodologie d'entraînement intéressante pour décroiser les élèves de modalités de pratique genrées. **L'articulation d'exercices de la musculation fonctionnelle, avec charge, petit matériel et au poids de corps, jouant à la fois sur la mobilité et la force, semble donc constituer une voie vers une musculation unisexe pour les élèves.**

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : cela commence dans les cours d'Ecole !

**Des cours de récré "non genrées" pour lutter contre les stéréotypes** → pour lutter contre le phénomène d'occupation inégalitaire de l'espace



- **Penser les espaces pour éviter d'avoir les garçons au centre et les filles en périphérie**
- Eviter le terrain de foot matérialisé par des bandes blanches au sol
- Proposer des espaces où les enfants peuvent se raconter des histoires.
- Penser aux enfants qui veulent jouer au foot et au basket mais à ceux qui aiment jouer "au loup, lire, faire du vélo ou observer des insectes dans l'herbe",

Source: <https://www.rtl.fr/girls/identites/rennes-des-cours-de-recre-non-genrees-pour-lutter-contre-les-stereotypes-7796267137>

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

## A R E T E N I R

- L'égalité entre les hommes et les femmes, la tolérance réciproque, le vivre ensemble, le refus des discriminations, la lutte contre les stéréotypes sont au centre des textes officiels de l'éducation nationale.
- Un enseignement inclusif favorable à l'égalité entre les filles et les garçons et qui lutte contre les stéréotypes de genre est inspiré par les principes suivants :
  - Faire vivre différents usages du corps en EPS, et pas seulement le corps performant et compétitif.
  - Proposer des modes d'entrée dans les APSA qui répondent à plusieurs motifs d'agir dans ces APSA.
  - Confier des responsabilités aux élèves en veillant à équilibrer leur « valeur » entre les filles et les garçons.

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

A  
R  
E  
T  
E  
N  
I  
R

- Un enseignement inclusif favorable à l'égalité entre les filles et les garçons et qui lutte contre les stéréotypes de genre est inspiré par les principes suivants :
  - Utiliser les ressources du groupe (pédagogie coopérative) :
    - Créer les conditions d'un climat favorable à l'engagement corporel en valorisant dans un premier temps les groupes mixtes affinitaires.
    - **Faire vivre aux filles et aux garçons des projets coopératifs mixtes au sein desquels filles et garçons apportent leur contribution originale.**
    - Installer des interactions de collaboration, d'aide, ou de tutelle entre les filles et les garçons (principe de l'enseignement mutuel), sans réserver le rôle de tuteur à l'un des deux sexes.
  - Concevoir des dispositifs d'évaluation sommative centrés sur les compétences (ce qui a été enseigné et appris), et équilibrés vis-à-vis des qualités supposées des filles et des garçons.

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

## A R E T E N I R

- Lutter contre les stéréotypes sexistes, ce n'est pas seulement prendre en compte les dimensions masculines ou féminines dans les APSA (par exemple avec des modes d'entrée différenciés), c'est dépasser ces dimensions en ne se laissant pas enfermer dans les déterminismes biologiques et sociaux. Cette « mixité réfléchie » (Patinet, 2011) crée les conditions d'une **mixité créatrice** (et pas seulement le « mélange » des différences).
- La réussite de tous les élèves et la construction de l'égalité renvoient alors au dépassement des dimensions dites masculines et féminines dans les APSA pour s'émanciper des rôles sociaux assignés aux hommes et aux femmes (S.Duboz, 2016).
- **L' EPS : un lieu qui permet de passer de la conformité à des stéréotypes de sexes à leur possible émancipation dans un cadre de co-éducation.**

# Lutter contre les stéréotypes sexistes : faire partager les valeurs de l'autre sexe

A  
R  
E  
T  
E  
N  
I  
R

- Pour faire de l'EPS un espace qui permet de passer de la conformité à des stéréotypes de sexes à leur possible émancipation dans un cadre de co-éducation l'enseignant(e) doit être conscient du « poids » des normes sociales qui pèsent sur les élèves, et qui pèsent sur lui / sur elle.
- **En rendant chaque enseignant(e) plus éclairé(e) et plus lucide, conscient des biais de jugement, des « braconnages » et des stéréotypes de genre, la sociologie permet de mieux enseigner, et d'enseigner en respectant les valeurs de la République (ici, l'égalité).**

# Conclusion : face au corps, l'EPS est une discipline en première ligne

■ Historiquement, en EP, le corps d'abord, redressé, puis développé et renforcé à des fins de performances sportives, devient progressivement plus expressif et affectif...Le corps n'est plus simple mécanique mais porteurs d'informations et de sensations éprouvées.

○ « *On s'est référé tour à tour aux leviers, à la machine à vapeur et à l'ordinateur* ».

P.Parlebas, « La dissipation sportive », in *Culture technique* n° 13, 1985.

# Conclusion : face au corps, l'EPS est une discipline en première ligne

- « *L'EPS aide tous les collégiens et collégiennes à acquérir de nouveaux repères sur soi, sur les autres, sur l'environnement, pour construire une image positive de soi dans le respect des différences* » (Programme de l'EPS pour le cycle 4, 2015).
- L'EPS au collège et aux lycées met en scène le corps, à une période de réorganisation du schéma corporel et de doutes sur soi.
  - A.Braconnier, D.Marcelli : « *On ne peut comprendre l'adolescent sans savoir qu'une de ses préoccupations centrales est tournée vers son corps* » (1988).
  - G.Garzon : « *Le corps est un objet de valorisation narcissique, miroir du sujet* » (1994).
  - L'EPS est la seule discipline où ce que l'élève fait est directement offert aux regards des autres, et peut être immédiatement jugé, et dans certains cas moqué.

# Conclusion : face au corps, l'EPS est une discipline en première ligne

- ▶ Comme l'adolescence est une période sensible pour la construction de soi et l'estime de soi, une période de plus grande fragilité narcissique, l'enseignant est attentif à la tonalité du rapport au corps, en veillant notamment à circonscrire les comparaisons interindividuelles, et à « sécuriser » les présentations publiques de soi.
- ▶ Le principe est d'associer de bons souvenirs à la pratique des APSA grâce au plaisir ressenti en EPS : le goût, le dégoût, l'indifférence à l'égard des pratiques corporelles se construisent en grande partie à la période de l'adolescence. Il s'agit de créer les conditions d'une motivation continuée (Famose, 2001) par des expériences de plaisir et de satisfaction personnelle autour de la mise en jeu du corps dans les APSA : *« les émotions jouent un rôle essentiel pour maintenir l'engagement dans les apprentissages. Il importe d'en tenir compte pour conserver le plaisir d'agir et d'apprendre, garant d'une activité physique régulière »* (Programme du Collège, cycle 4, 2015).

# Conclusion : face au corps, l'EPS est une discipline en première ligne

- ▶ Au-delà du plaisir immédiat (qui peut jouer le rôle de « starter » pour l'engagement corporel en EPS), le levier le plus puissant de la satisfaction personnelle est **la réussite**, une réussite facilement repérable dans des situations qui ont de la valeur aux yeux des adolescents. Cette réussite concrètement éprouvée pour « *les filles et les garçons ensemble et à égalité* » (Programme d'EPS du cycle central, 2015) est le plus puissant levier du sentiment de compétence et au-delà, de la confiance en soi et de l'estime de soi.
  - Anne Hébrard : « *Il n'y a pas d'expérience plus puissante pour un élève que de réussir, sous le regard des autres, quelque chose dont il ne se croyait pas capable. Il se construit ainsi ou se reconstruit une image plus satisfaisante de lui-même et de ses compétences* » (1993).
  - J.Florence, J.Brunelle, G.Carlier : « *Dans le groupe classe hétérogène d'éducation physique obligatoire, (...) l'essentiel de l'action pédagogique consiste à donner à chacun des élèves la possibilité d'être " bon ", d'être reconnu " bon " à un moment donné dans un domaine déterminé et d'y atteindre par lui-même et avec d'autres des motivations, des satisfactions et des acquisitions qui lui soient propres tout en développant ainsi en lui le désir de continuer à pratiquer et à apprendre après et en dehors des cours* » (1998).
  - D.Delignières, G.Garsault : « *L'accès à un niveau significatif de compétence constitue le déterminant central de la construction d'une relation de plaisir à la pratique sportive, et à terme un gage d'investissement sur le long terme. Par ailleurs, il s'agit d'une expérience essentielle, permettant un renforcement du sentiment de compétence et plus généralement de l'estime de soi* » (1999).

# Conclusion : face au corps, l'EPS est une discipline en première ligne

- Un corps qui s'épanouit en EPS, c'est aussi un corps qui s'exprime, qui joue, qui se libère des tensions accumulées par la sédentarité et parfois le stress d'une journée de classe. Encore faut-il que le mouvement soit au centre de la séance d'éducation physique, ce qui suppose de rejeter les modèles « intellectualistes » de la motricité (P.Arnaud, 1985), ceux d'une EPS « papier-crayon », ou sa version plus moderne, une EPS « tablette-smartphone ».
- *« Le corps n'est pas un objet. La conscience que j'en ai n'est pas une pensée (...) Je n'ai pas d'autre moyen de connaître le corps humain que de le vivre (...) Je suis donc mon corps ».* Maurice Merleau-Ponty. *Phénoménologie de la perception*, Gallimard, Paris, 1945.

# Conclusion : face au corps, l'EPS est une discipline en première ligne

- Le récent programme d'EPS du lycée d'enseignement général et technologique va dans le sens de cette conclusion : **« Respectueuse des différences de potentiels, de ressources, luttant contre les stéréotypes sociaux ou sexués et résolument inscrite dans une école inclusive, l'EPS offre à tous l'occasion d'une pratique physique qui fait toute sa place au plaisir d'agir ».**

BO spécial n°1 du 22 janvier 2019.



*Fin*