

L'enseignement de l'EP sous l'angle du Genre et de la Mixité

Geneviève COGERINO

CRIS

Université Lyon1

France

Quatre questions principales

- 1. Pourquoi choisir la mixité ou la non-mixité?
Apports/inconvénients de chacune
- 2. Evolution des points de vue depuis 20-30 ans
- 3. Place du Genre en EP
- 4. Choix didactiques et pédagogiques:
raisons et conséquences...

Préable

- Propos tenus à partir de la **mise en place** de la mixité en EPS en France (fin des années 60)
- Sur la base d'**enquêtes** réalisées dans le labo CRIS (ouvrages et articles publiés)
- Sur la base d'**études, analyses, débats, etc.. anglo-saxons**

1. Choisir la mixité: définitions, perceptions...

- Mixité, mode de groupement
- Non pas une mais DES mixités
- Perceptions des enseignants

- Perceptions des élèves (manque de temps: voir travaux Vanessa Lentillon-Kaestner)

2. Evolution depuis 20-30 ans

- Evolution quantitative
- Evolution qualitative
- Prise conscience progressive

3. Le Genre

- Genre / Sexe: définitions
- Conséquences pour l'EP
 - Sur l'engagement des élèves
 - Sur l'attrait perçu des pratiques physiques
 - Sur leurs perceptions, en lien avec les théories de la motivation

4. Choix didactiques et pédagogiques: conséquences...

- Exemples très concrets de l'impact des stéréotypes sexués chez les enseignants d'EP
- Impact de choix didactiques (et organisationnels) peu «réfléchis» sur la réussite différenciée en fonction du sexe chez les élèves

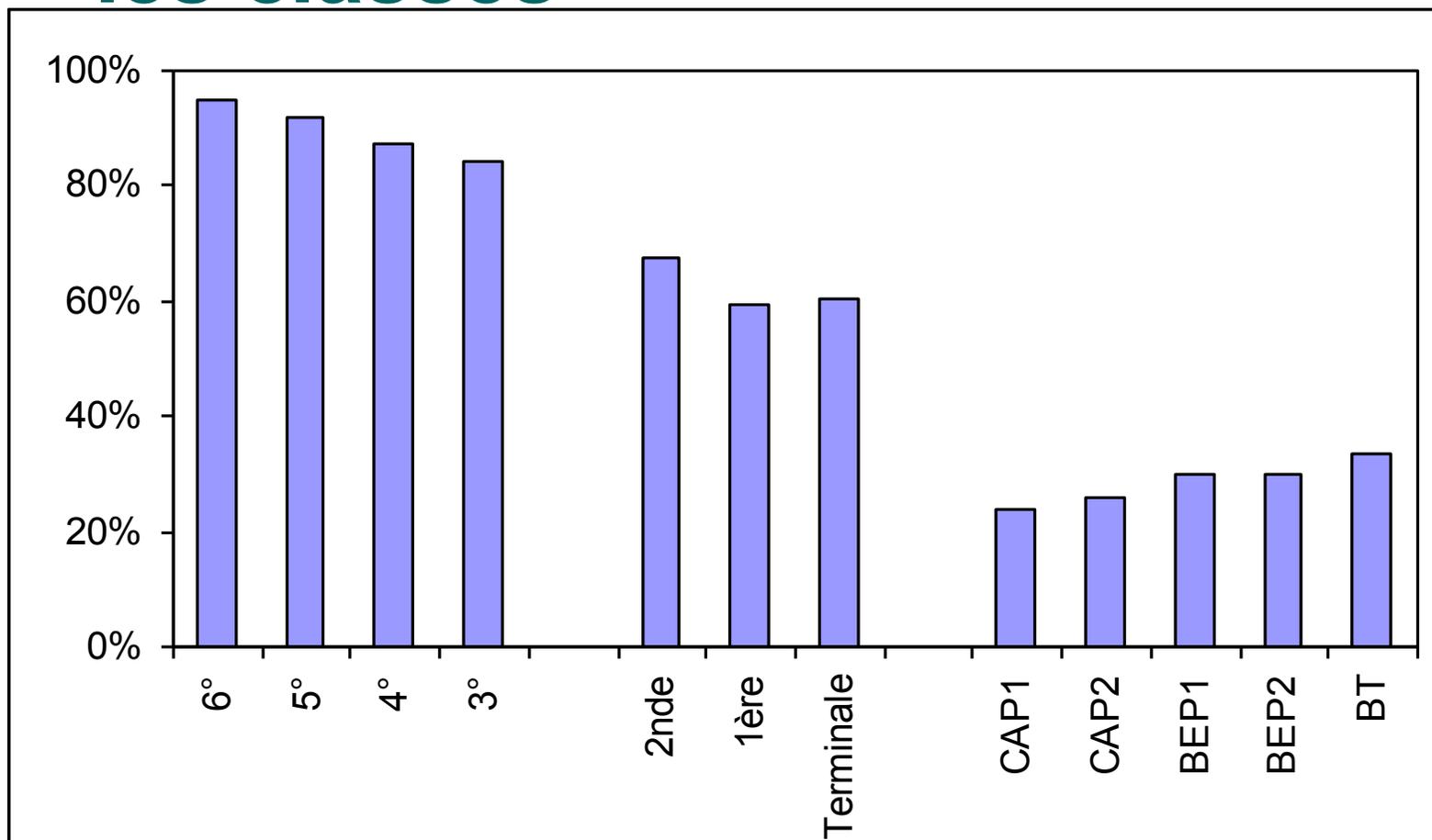
Question 1

- **La mixité**

1. Mixité: mise en place hétérogène sur le territoire

- D'importantes variations selon les établissements (Clg/Lyc)
- Selon les enseignants (âge, ancienneté, diplôme...)
- Selon les académies

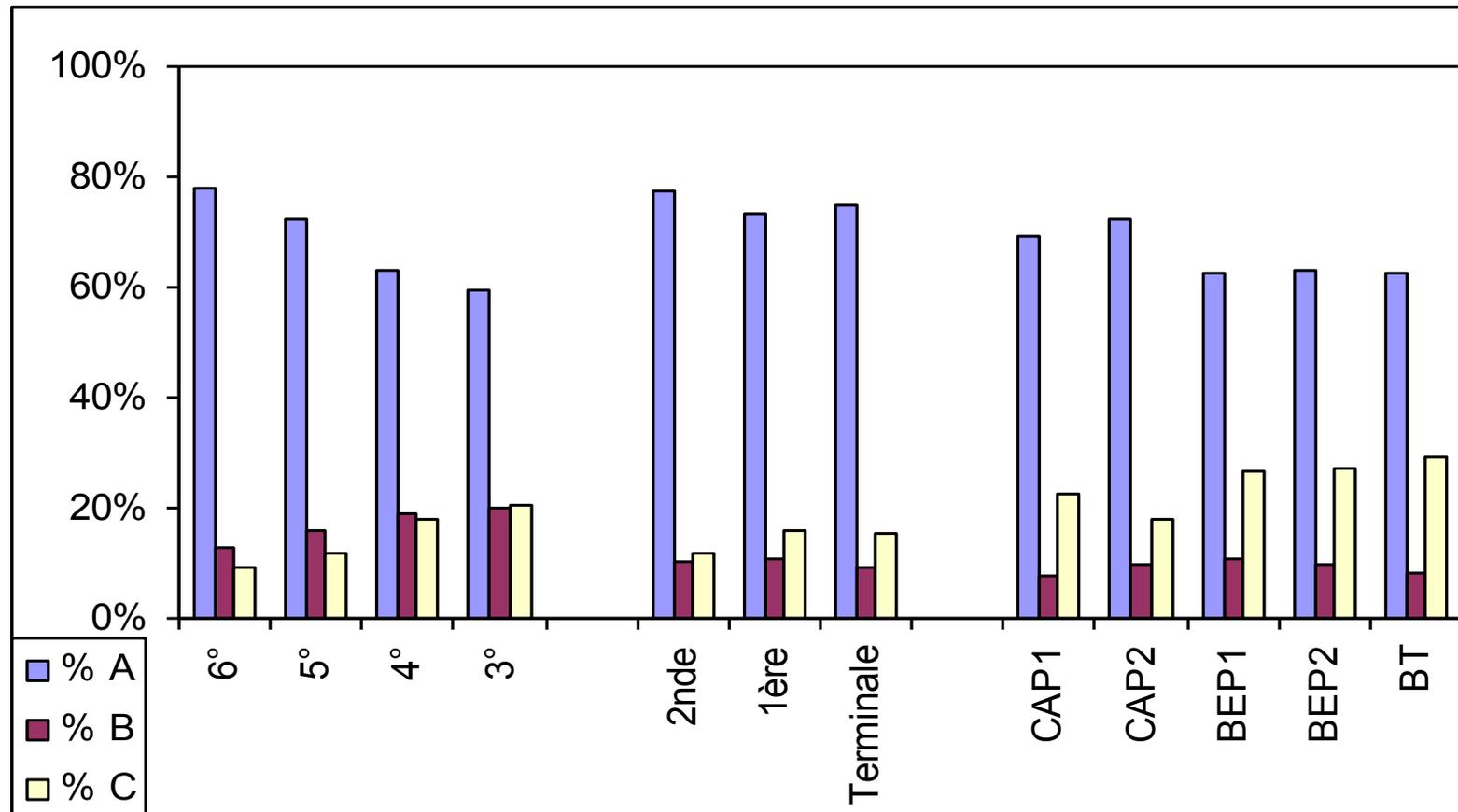
Répartition de la mixité selon les classes



A : groupe est toujours mixte

B : groupe mixte avec certaines séquences ou séances non mixtes

C : groupe jamais mixte



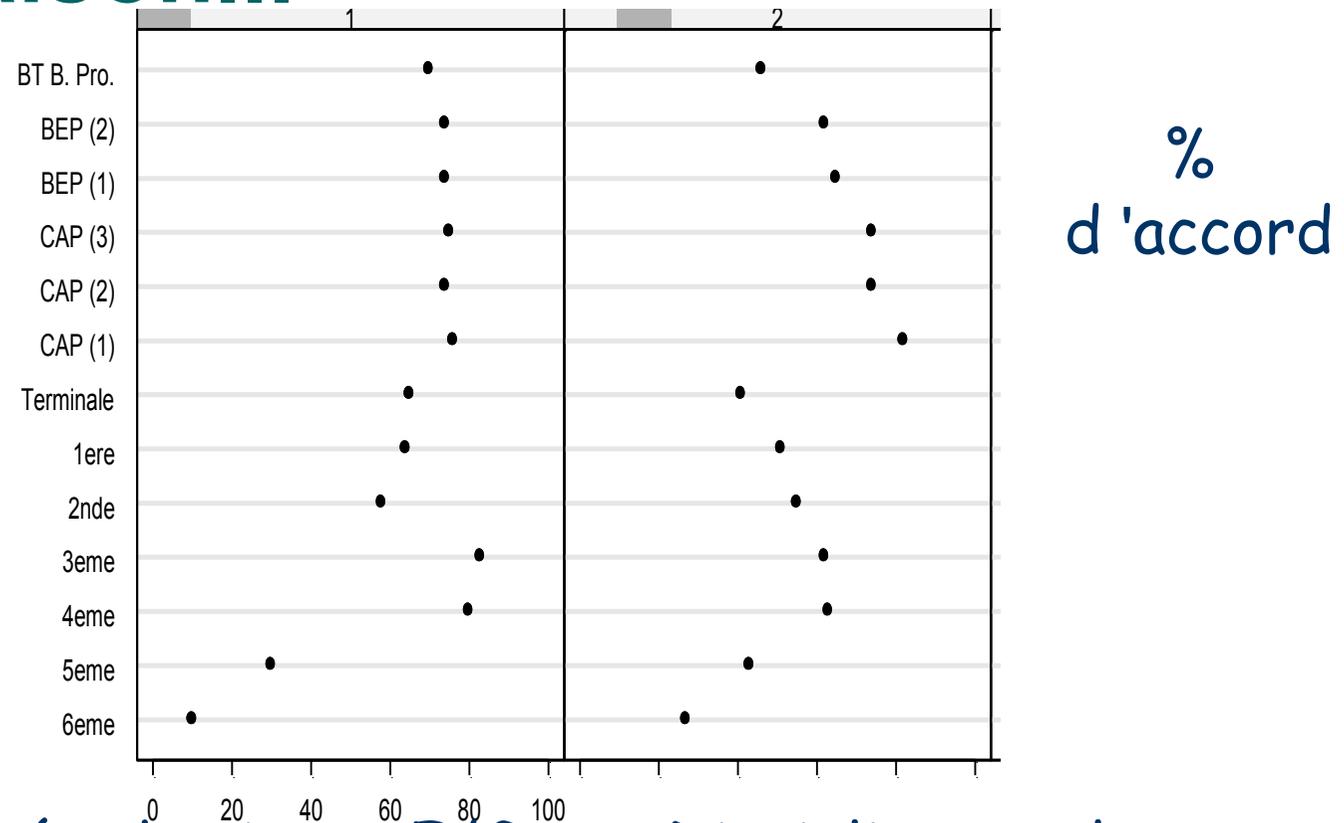
Un exemple de variations dans les pratiques

	ACADEMIE	Mixte	Non mixte	Nb de groupes -classes
4 ^{ème}	Aix-Marseille	79%	21%	253
	Clermont-Ferrand	88%	12%	135
	Grenoble	87%	13%	297
	Lyon	94%	6%	273
	Montpellier	83%	17%	174
	Nice	87%	13%	144
	Effectif	1104	172	1276

Mixité: des opinions très diverses

- Dans la perception des **enjeux** à la mettre en place
- Dans la perceptions des **obstacles** à sa mise en œuvre
- Dans les **thématiques associées** à la mixité dans les discours

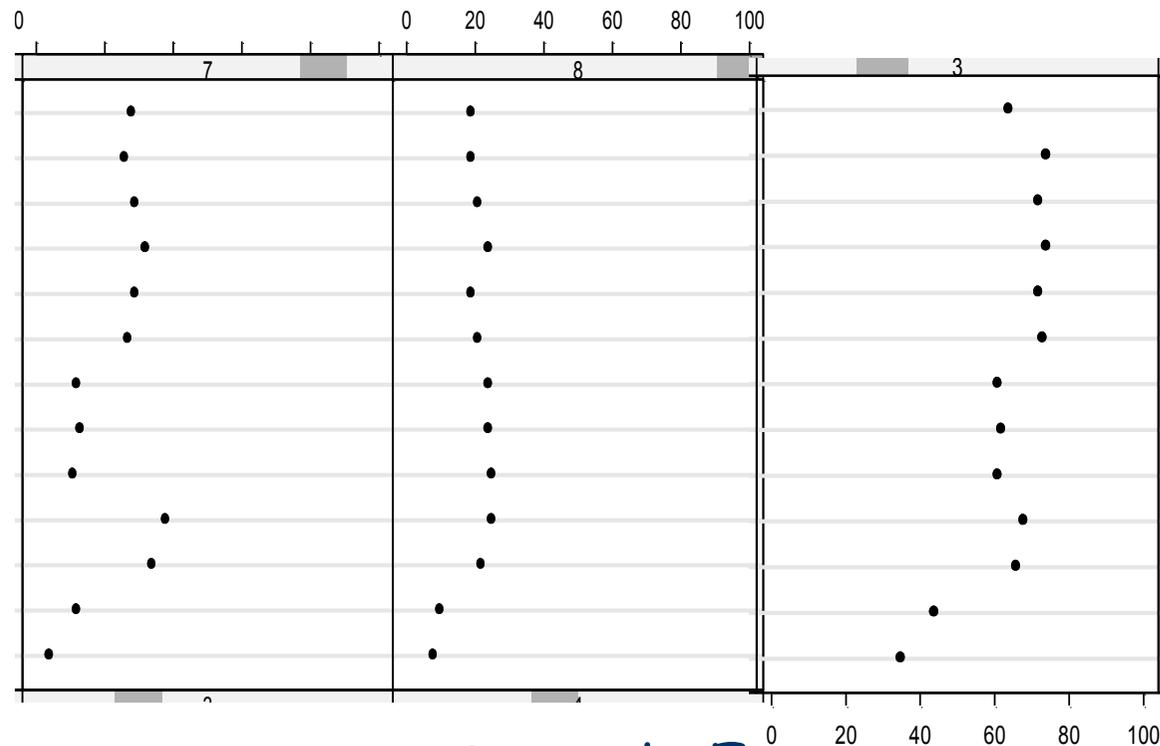
Mixité difficile à mettre en place en raison...



1. Qualités physiques F/G

2. Discipline en classe

Mixité difficile à mettre en place en raison...



%
d'accord

7. Risque d'accident

8. Sexe de E

3. Expérience sportive F/G

Opinion sur la mixité comme enjeu essentiel en fonction de l'âge des enseignants

	Pas d'accord	Faiblement d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
< 30 ans	1,4%	15,4%	50,7%	32,6%
31 à 40 ans	1,9%	19,5%	46,4%	32,3%
41 à 50 ans	8,7%	18,9%	44,0%	28,4%
> 51 ans	17,4%	25,2%	33,1%	24,4%

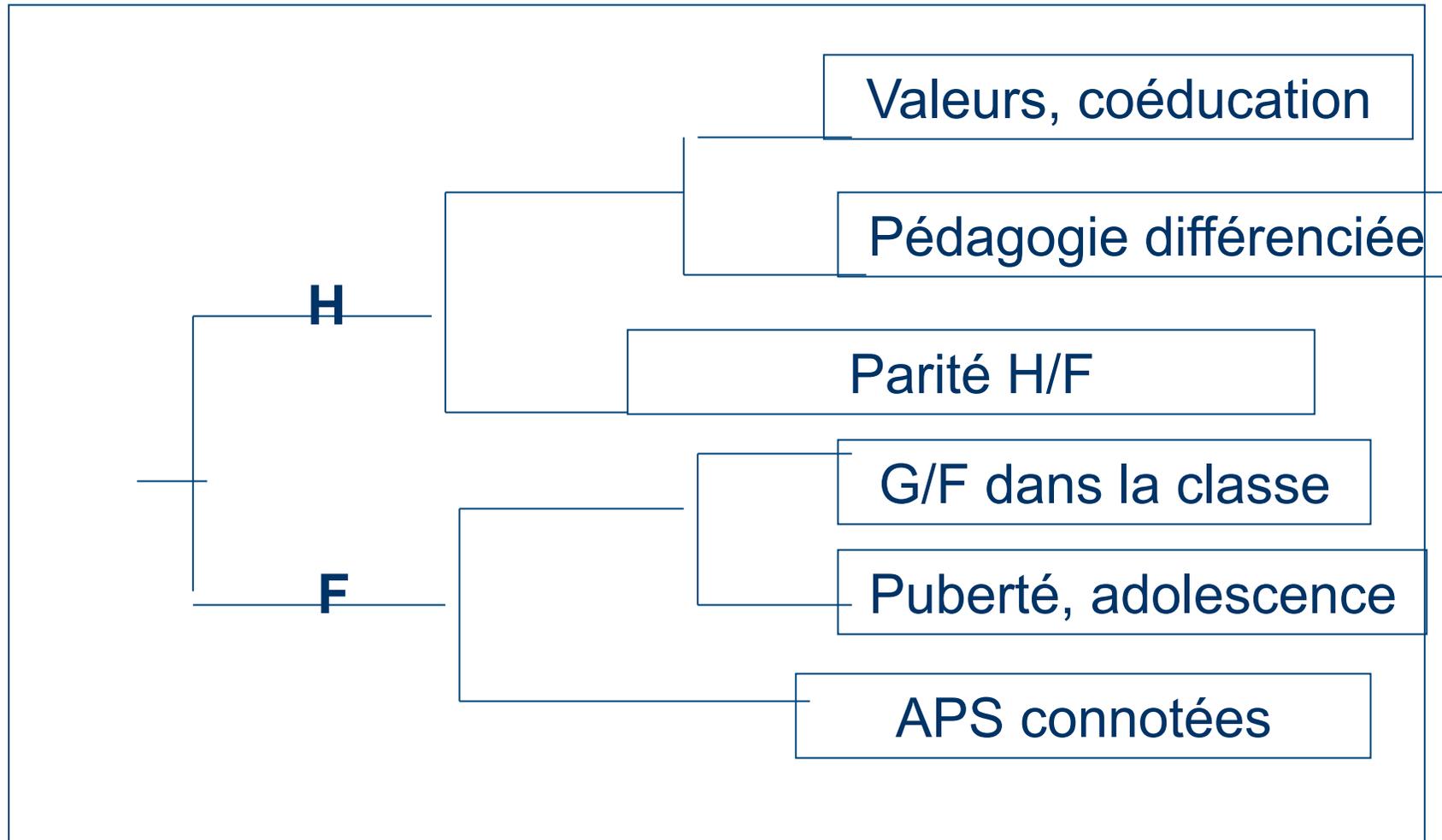
Opinion sur la mixité comme enjeu essentiel en fonction du **diplôme des enseignants**

	Pas d'accord	Faiblement d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
CAPEPS spécifique	17,8%	24,7%	34,9%	22,6%
CAPEPS interne	7,1%	19,9%	48,1%	24,8%
CAPEPS externe	6,9%	18,0%	42,6%	32,5%
Agrégation interne	8,7%	15,5%	45,6%	30,1%
Agrégation externe	0%	0%	41,7%	58,3%

Opinion sur la mixité comme enjeu essentiel en fonction de l'ancienneté des enseignants

	Pas d'accord	Faiblement d'accord	D'accord	Tout à fait d'accord
1 à 5 ans	1.8%	14.3%	51.1%	32.7%
6 à 10 ans	1.4%	22.2%	46.8%	29.6%
11 à 15 ans	2.0%	14.6%	47.8%	35.6%
16 à 20 ans	5.0%	17.9%	49.6%	27.5%
21 à 30 ans	11.2%	21.6%	38.9%	28.3%
+ de 31 ans	21.2%	24.9%	30.4%	23.5%

Dendrogramme du corpus global des 814 annotations spontanées



Bilan

- des points de vue assez contrastés entre enseignants d'EPS;
- impact certain de l'âge/ancienneté et du sexe de l'enseignant;
- H: plus sur du discours «autour» de la mixité;
- F: plus sur des difficultés de gestion.



Sous la direction de
Thierry TERRET
Geneviève COGERINO
Isabelle ROGOWSKI

Pratiques et
représentations
de la mixité
en EPS

Reconstruire les «visées attentionnelles» des enseignants

- Que se passe-t-il **dans la tête des enseignants** lorsqu'ils sont face à une classe mixte?
- Ont-ils une **vigilance** particulière, y prêtent-ils **attention**?
- Relient-ils leurs modalités d'enseignement à la **thématique de l'équité** entre élèves? De l'équité entre les sexes?

Des causes possibles chez les enseignants eux-mêmes?

- Utilisation d'une approche psychophénoménologique;
- des Entretiens d'Explicitation;
- à propos de situations vécues positivement (SVP) ou négativement (SVN) par l'enseignant;
- 24 enseignants, 39 récits de SVP ou SVN

C. Patinet: Les huit thèmes attentionnels des enseignants en contexte mixte (1)

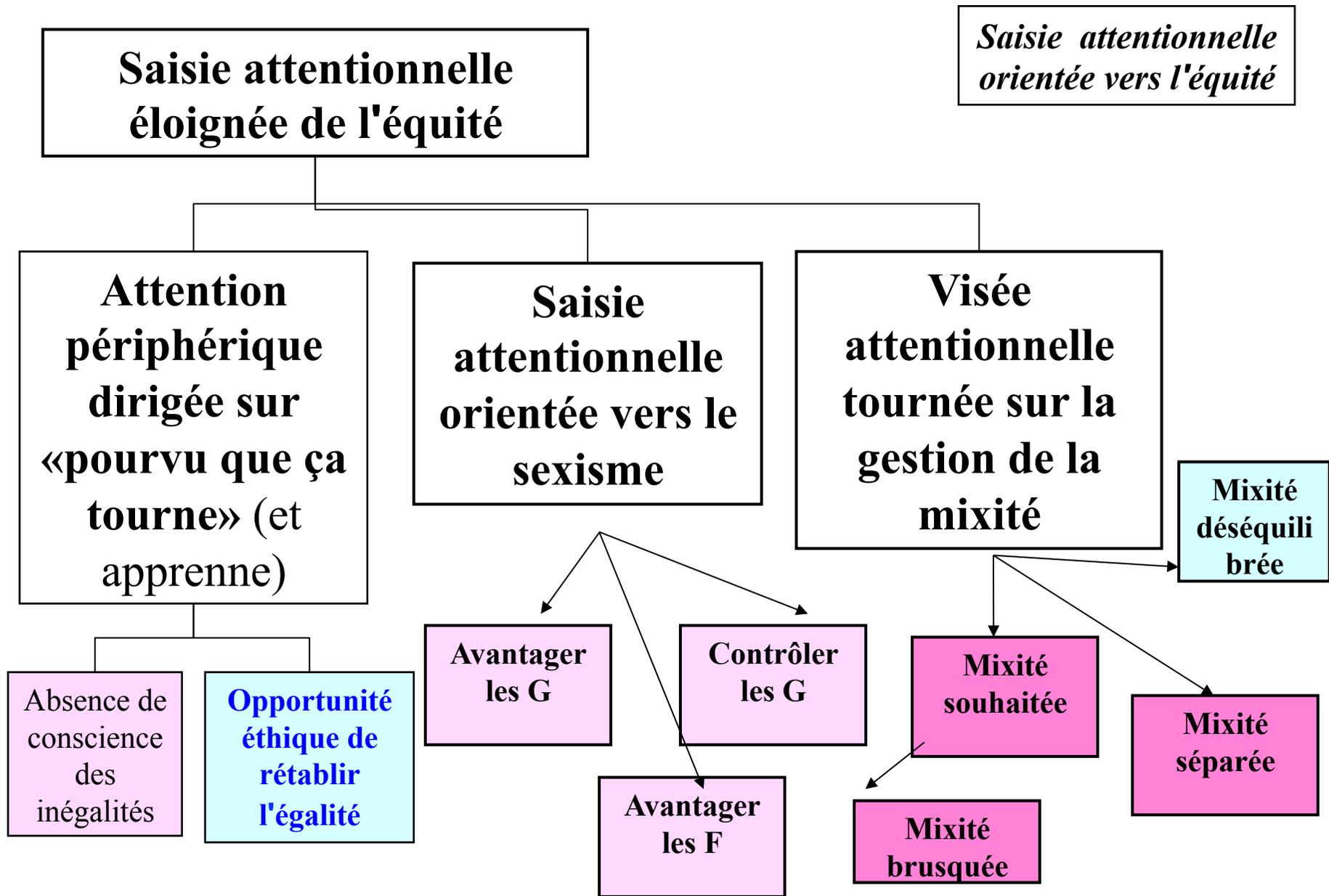
Typologie des thèmes attentionnels :	Typologie des modes d'intervention
Conduire la classe	Lancer le cours, expliquer, s'assurer que tous ont compris, vérifier l'engagement, l'ambiance de travail, gérer les imprévus (sécurité, conflits)
Aider les filles	Repérer leurs appréhensions, ou difficultés, faire comprendre, les relancer, les mettre en activité, les encourager, les conseiller
Intéresser les garçons	Enchaîner les situations, répondre à leur dynamique, renforcer le masculin, les laisser détourner la situation, les provoquer
Contrôler les garçons	Savoir où ils sont, les surveiller, vérifier, contrôler, négocier les règles, gérer leur sécurité, renforcer les contraintes d'apprentissage, éviter leur domination

Les thèmes attentionnels des enseignants en contexte mixte (2)

Typologie des thèmes attentionnels :	Typologie des modes d'intervention
Exclure les filles (symboliquement ou physiquement)	Les mettre dans son dos, dénigrer publiquement leur attitudes, les sortir du terrain, se fâcher, baisser les bras, renoncer
Faire jouer ensemble filles et garçons	Solliciter la coopération, piéger les élèves dans un jeu de changement de partenaires ou d'adversaires, brusquer, compenser les filles, sur-compenser les garçons, valoriser la mixité, laisser faire
Construire ou réguler des apprentissages équitables	Mettre en relation les performances sportives et les attitudes individuelles ou collectives, susciter la coopération, dénoncer les attitudes sexistes des garçons, rendre publique la réussite potentielle de toutes et tous
Accompagner l'irruption du corps sexué	Sentir le trouble, sécuriser le regard, replacer le contact dans sa dimension culturelle, se mettre en scène, craindre d'avoir été trop loin, dire ou ne pas dire ce qui se joue.

Non pas «une», non pas «la», mais «des» mixités

- - Une non-mixité: «**ensemble-séparé**», 2 grpes
- - Mixité «**banalisée**»: pas d'aménagement
- - Mixités «**recherchées**»:
 - «**installée**» après long processus, négociations, etc;
 - «**attendue**»: E n'impose pas, suggère ou annonce;
 - «**brusquée**»: «*je vous punis: faites des duos mixtes!*»;
 - «**masquée**»: cf changement systématique de partenaires.



Saisie attentionnelle orientée vers le sexisme

Avantager les G «pourvu que les F laissent les G jouer»	Contrôler les G «pourvu qu'il n'y ait pas de problème avec les G violents»	Avantager les F «pourvu que les G laissent les F jouer»
Conscience des inégalités mais (absence), (défaut) de réflexion éthique	Conscience des inégalités mais choisit la préservation de soi/ réflexion éthique	Conscience du sentiment d'injustice provoqué chez les G mais absence de réflexions didactique et éthique

Visée attentionnelle tournée sur la gestion de la mixité

Gestion d'une mixité séparée	Gestion d'une mixité brusquée	Gestion d'une mixité attendue	Mixité déséquilibré Motiver les G	Mixité déséquilibré Faire réussir les F
Conscience de l'impossible double tâche	Conscience de la gêne provoquée chez les élèves par l'E lui même .	Absence de conscience des inégalités en train de se faire	Conscience de s'occuper davantage des G	Conscience d'avoir à intervenir sur les deux sexes pour favoriser la réussite de la situation

Mixité: bien plus qu'une modalité de groupement

- Enjeu de formation
- Voie d'intériorisation des rôles sociaux conventionnels
- Variable polarisante
- Expérience parfois éprouvante

Mixité: Enjeu de formation

- Association trop rapide: parité / coprésence / coéducation / équité / mixité

(Rappel: coeducation est le terme anglais pour traduire Mixité...!)

- Difficile de démontrer que la seule co-présence F/G est porteuse de bienfaits pour tous
- Enjeu valorisé très différemment selon les enseignants

Voie d'intériorisation des rôles sociaux conventionnels

- Lieu d'intériorisation de codes, valeurs implicites: G dominants, F plus en retrait
- EPS et Sport, lieu d'excellence masculine
- « *Curriculum masculiniste* » renforcé par le type d'interactions des enseignants avec les élèves F ou G

Variable polarisante

- Modification de la quantité et intensité de pratique des F en contexte mixte
- Présence des F utilisée pour «temporiser» l'hyperactivité des G, et intériorisation du statut de dominées

Expérience parfois éprouvante

- Supporter le regard des pairs de sexe opposé
- « *Les embarras autour du corps* »: un «*déficit de féminité*» pour les F et un modèle contre-hégémonique véhiculé par les enseignants

Question 2

- **Evolution depuis 20-30 ans..**

Un bilan en demi-teinte

- Nette augmentation quantitative de la mixité
- Faible réflexion éthique, sur les enjeux (l'équité)
- Une forme de cécité sur certains aspects négatifs
- Des interprétations très partielles (souvent erronées) sur les goûts des élèves, les origines des difficultés à faire progresser tous les élèves en mixité
- Un curriculum «masculiniste» peu remis en cause

Question 3

- **Le Genre..**

Evoquer rapidement..

- **A. Les concepts** (... si nécessaire)
- **B. Masculinite-féminité et lien avec la pratique physique en général**
- **C. Masculinite-féminité et lien avec l'EP**
- **D. Normes corporelles Masculinité/ Féminité et Pratiques Physiques**

Un grand nombre de concepts..

- **A. Les concepts**
 - **1. Sexe / Genre**
 - **2. Identité sexuée, identité sexuelle, rôles sociaux de genre**
 - **3. Stéréotypes de sexe**
 - **4. Des masculinités et des féminités**

A.1. Sexe / Genre

- La notion de genre et la distinction entre le naturel et le construit
- Les effets pervers de la notion de genre : pas de prise en compte de la hiérarchie entre les sexes
- La catégorie de sexe, un marqueur identitaire puissant, surtout pour les femmes

A 2. Identité sexuée, identité sexuelle, rôles sociaux de genre

- **Identité de genre** : sentiment (= quelque chose de subjectif) de la « mâlité » ou « femmellité »
- Conviction basique existentielle qu'on est Homme ou Femme
- Renvoie à sa propre confiance et confort d'être Homme ou Femme
- In Hoffman R. M., Borders L. D., Hattie J. A., 2000, Reconceptualizing femininity and masculinity : from gender roles to gender self-confidence, *Journal of social behavior and personality*, 15(4), 475-503.

- **Gender role identity**, mesuré par le BSRI ou le PAQ :
Reflète les **rôles socialement prescrits** (socialement désirables) et les «traits» typiques des Hommes ou Femmes (dans une société donnée, à une époque donnée)
- **Sex-typing** = **processus** par lequel les individus **apprennent** quels sont les attributs, rôles, comportements liés au fait d'être Homme ou Femme
- **Gender identity** : les individus peuvent créer leurs **propres standards** ou «calculs» pour apprécier leur «mâlité» ou «femmellité»

- **Rôles sociaux de sexe**

- «*Traits relativement permanents, plus ou moins enracinés dans l'anatomie, la physiologie, et l'expérience précoce, et qui servent en général à distinguer, dans l'apparence, les attitudes et les comportements des individus de sexe masculin des individus de sexe féminin*» (Hurtig & Pichevin, 1986)
- Difficilement définissables : formes psychologiques et comportementales, non réduites à la sexualité, par rapport à la différence entre les sexes
- Les rôles sexués sont les attentes normatives apprises dès le plus jeune âge

Des pôles opposés dans une société donnée

- **Le pôle masculin** = l'ensemble des qualités d'un sujet actif, acteur, moteur de ses actions, réduit à son efficience, qui est ce qu'il agit et qui gère son moi comme ses affaires. Rapport au monde extérieur instrumental.
- **Le pôle féminin** = aptitude à l'expression émotive et relationnelle, l'espace intérieur ; être avec autrui, n'être que par et avec autrui : la communion, la communication, la communauté.

La théorie cognitive du schéma de soi lié au genre de Sandra Bem

- «***schéma***» : structure cognitive active dans la perception, la cognition et le comportement. Cette structure, qui a valeur anticipatrice, guide le traitement de l'information, structure les expériences, régule le comportement et fournit des bases aux inférences et aux interprétations (Martin & Halverson, 1981)
- «***schéma de genre***» : «is a cognitive structure, a network of associations that organizes and guides an individual's perception. A schema functions as a an anticipatory structure, a readiness to search for and to assimilate incoming information in schema-relevant terms» (Bem, 1981, p 355)

A 3. Stéréotypes (de sexe)

- «**croyances partagées** au sujet des caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais aussi souvent des comportements d'un groupe de personnes» (Leyens, Yzerbyt & Schadron, 1996, p. 12)
- «**ensemble de croyances** à propos des attributs personnels d'un groupe de personnes » (Ashmore & Del Boca, 1981)
- «lien qui est établi entre l'appartenance à un groupe donné et la possession de certaines caractéristiques... Un stéréotype est donc un **ensemble de croyances** sur n'importe quel groupe de personnes» (Beauvois & Deschamps, 1990).

Stéréotypes de sexe

- *«réseaux structurés de relations d'inférence qui lient les attributs personnels aux catégories sociales de mâle et femelle»* (Ashmore & Del Boca, 1979, p. 225).
- Les stéréotypes de sexe recouvrent des rôles sociaux, des traits de personnalité et contiennent un composante évaluative : des informations sont perçues comme positives ou négatives.

La fonction des stéréotypes

- polarisation des jugements
- généralisation des jugements à tous les membres du groupe
- distorsion de la réalité: «croyance exagérée» , équivalente à un préjugé
- association : Lorsqu'un trait typique permettant d'identifier un groupe est reconnu, le reste des traits typiques de celui-ci est activé

Contenu des stéréotypes de sexe (M)

- **stéréotypes de masculinité**: agressif, indépendant, objectif, dominant, actif, compétitif, logique, ambitieux ; activité, force, dureté, action, hardiesse, invulnérabilité, rationalité, exigence, courage, colère, extériorité, réflexion, autonomie et individualisme
- Inhibition du trait émotionnel (valeur associée à la dimension expressive féminine)
- Référence à: **la force, le pouvoir, la domination, la sportivité, la compétitivité, l'affirmation, l'indépendance, l'assurance, la responsabilité, la confiance en soi, le désir d'être important**

Contenu des stéréotypes de sexe (F)

- **stéréotypes de féminité**: douce, communicative, sensible aux sentiments des autres, tendre, besoin de sécurité, expressive; intérêt pour autrui et recherche de liens avec les pairs, passivité, faiblesse, retenue, réceptivité, fragilité, sentiment, émotion, intériorité, intuition et réflexion
- **la faiblesse, la fragilité, la douceur, l'éducation, le soutien, la protection, la compassion, la sympathie, la grâce, l'émotionnel, la passivité, la non-sportivité, la timidité, la dépendance**
- Stéréotypes féminins : considérés comme des caractéristiques de l'enfance et dévalorisées dans notre société et les stéréotypes masculins comme des caractéristiques de l'adulte (Powlishta, 2000)

A 4. Des masculinités et des féminités

- deux pôles opposés avant 1970
- remise en cause de l'unidimensionnalité à partir des années 70
- De la masculinité aux masculinités: Connell (1987) distingue trois types de masculinités : «hégémonique», «subordonnée» et «complice». Prend en compte les relations de pouvoir

Masculinité « hégémonique »

- «*la masculinité qui occupe la position hégémonique au sein d'une certaine disposition des relations de genre, une position qui est toujours contestable* »
- représente l'image idéale masculine que chacun cherche à s'approprier
- «modèle idéal masculin», associé à différentes valeurs : hétérosexualité, dureté, pouvoir, indépendance, autorité, compétition, force et compétences physiques, contrôle, aventure, assurance et subordination des homosexuels (Connell, 1995 ; Kenway & Fitzclarence, 1997 ; Wright, 1996)

Des masculinités et des féminités à l'école

- Martino (1999) détermine (à l'école) quatre catégories de masculinités hétérosexuelles où les garçons dominants exercent leur pouvoir sur d'autres garçons dominés, cible de harcèlement : les «*cool boys*», «*squides*», «*party animals*» et «*poofs*»
- Déclinaisons analogique des féminités: «*spice girls*», «*nice girls*», «*girlies*», «*tomboys*» (Reay, 2001); «*athletic girls*», «*preppy G*», «*smart G*», «*quiet G*», «*rebel*», «*tough G*» (Staten et al, 2006)

A garder en mémoire..

- Non pas «les» F ou G mais «des» F ou G
- Les stéréotypes sociaux
 - nous incitent à ne pas les «voir» tels qu'ils sont..
 - Les «obligent» à se comporter en se conformant à des attendus sociaux
 - Valorisent des traits de caractère et des activités «assignées» à un sexe

Or **SPORT = M**

B. Masculinité-féminité et lien avec la pratique physique en général

- **Forte liaison Agentivité (échelle M) / pratique Sportive**
- Sport = énergie, engagement, effort, lutte, affrontement, challenge, force, puissance, vitesse...
- Archétype de l'engagement variable avec les cultures : foot américain aux USA, Rugby en Australie, Nouvelle Zélande, soccer en UK et en France...

Attractivité sélective des pratiques physiques connotées

- Pratiques perçues comme masculines, féminines ou neutres : plus ou moins appropriées au sexe d'appartenance de l'individu
- Perception dès le plus jeune âge
- Aboutit à accorder une «valeur» plus ou moins importante au fait de pratiquer ou non telle APS.

**Cf «valeur de la tâche»
dans la théorie de la motivation**

C. Masculinité-féminité et lien avec l'EPS

- **Pour les G :**
- Beaucoup d'études anglo-saxonnes sur l'association dès l'Ecole Elémentaire. Au travers de :
 - Jeux, sport de contact, affrontement à la douleur ; rôle emblématique du *Foot*...
 - Investissement des espaces, contact, rudesse...
 - Homophobie, taquineries et moqueries, exclusion des non-conformes...

- **Pour les F :**
- Etudes sur la moindre attractivité de la pratique physique «dure»
- Perception (plus ou moins consciente) de la non-adéquation au stéréotype féminin :
 - **comportements attendus en EP** (s'engager, lutter, persévérer, s'affronter...)
 - **perçus comme contradictoires avec les rôles sociaux attendus** (ne pas transpirer, ne pas apparaître «musclée», ne pas «s'exhiber» au regard des garçons...)

D. Normes corporelles Masculinité/ Féminité et Pratiques Physiques

- **Corpus théorique très étoffé** : liaison avec désordres alimentaires (anorexie, boulimie ; consommation d'adjuvants alimentaires, stéroïdes....), conduites à risque adolescentes... (thématique de la Santé physique et mentale)
- Etudes de ces normes en liaison avec la pratique physique (choix de pratique, intensité de pratique, buts poursuivis (forme, santé, bien-être, relationnel...))

- **Stratégies de modification corporelle**

(Ricciardelli, McCabe):

- Gagner/Perdre du poids
- Gagner/Perdre de la masse musculaire
- Gagner/Perdre de l'adiposité

Reprise de ce thème après «Choix didactiques et pédagogiques des enseignants»

Question 4

- **Choix didactiques et pédagogiques: raisons et conséquences**

Mode de transmission par les enseignants

Transmission de valeurs masculines en EPS
par les enseignants eux-mêmes au travers :

- **interactions** E-é (nombre, nature, fréquence, pertinence, moment)...
- choix des **contenus** d'enseignement
- **modalités langagières**, interpellations, moqueries...
- **rapport au corps** valorisé chez les E eux-mêmes
(corps *performant* plus que corps *séduisant*)

... (suite)

- **attentes** de réussite et d'effort
- **cadres cognitifs** mobilisés pour caractériser les élèves en fonction de leur sexe, interpréter puis intervenir

Les enseignants créent eux-mêmes les inégalités de réussite et une EPS à 2 vitesses

Choix de contenus d'enseignement

- Illustration en SpCo (*Vigneron*) et Hip Hop à l'AS (*Adès*) ou Danse (*Coltice*)
- Analyse des tâches d'apprentissage proposées pour faire réussir les F

Au cœur du didactique : C. Vigneron et l'exemple des sports collectifs

2. Analyser les pratiques enseignantes : recueil de situations d'apprentissage proposées en SpCo.	
2-1. Situations jugées particulièrement intéressantes et formatrices <u>pour tous les élèves.</u>	2-2. Situations jugées particulièrement pertinentes <u>pour des élèves filles.</u>
Les contenus d'enseignement en sports collectifs.	Les choix didactiques des enseignants d'EPS pour les filles.
<i>Analyse des contenus d'enseignement proposés aux élèves selon leur sexe à travers les situations énoncées : six champs d'observation retenus.</i>	

- 47 situations différentes analysées
- 6 dimensions d'analyse:
 - – le rapport au **jeu**, à son essence, à ses symbolismes ;
 - – le rapport au **corps**, à la motricité, à la technique et aux habiletés visées ;
 - – le rapport à **l'espace** ;
 - – le rapport au **temps** ;
 - – le rapport à la **règle** ;
 - – le rapport aux **autres**.

**Pour les filles : moins d'occasions d'apprendre,
moins de sollicitations et moins d'occasions de
pratiquer**

- *Des rôles sociaux périphériques*
- *Des situations rarement construites pour elles*
- *Un espace volé*

**Pour les filles : moins d'instruction ou de
l'instruction de moins bonne qualité**

- *Où sont les contenus enseignés aux filles ?*
- *L'aménagement du milieu : nécessaire mais insuffisant*
- *Des petits exercices insignifiants pour les filles*

- **Les difficultés des filles identifiées mais non prises en compte**
- **Les contenus d'enseignement construits sur une analyse de la motricité et des raisons d'agir des garçons**
- **Les situations évoluant sous la pression des garçons**



SpCo1

- **Pédagogie de la méritocratie**

- *Égalité des chances.*
- *La compétition scolaire est juste et équitable.*
- *Les savoirs à enseigner garçons/filles sont identiques*
- *Les F sont «moins» compétentes plutôt que «compétentes différemment»*

SpCo2

- **Pédagogie distributive**
- *L'école doit compenser les inégalités (la «donne» de départ)*
- *Des discriminations positives sont mises en place*

SpCo3

- **Approche empirique**

- *Pas de solutions miracles*
- *Connaissance fine des APS chez le enseignants*
- *Centration nette sur la motricité*
- *Engagement moteur, duel, plaisir du gain sont des leviers attractifs*

Remarques

- Introduire des activités «autres», «nouvelles» ne compensera pas les écarts entre F et G
- Nécessité stratégique de **remettre les progrès moteurs au centre** des perspectives (plutôt que de s'accommoder des écarts de réussite)

Modalités langagières, remarques, interpellations...

- Langage plus désobligeant à l'égard des F
- Souvent à l'insu des E
- Les F moins individualisées, plus «anonymes» («*Eh, les filles!*» / «*Kevin, tu arrêtes!*»)

M. Joux: Comment dénomme-t-on les é en fonction de leur sexe?

Prof	FILLES (F)				GARÇONS (G)				TOTAL F + G identifiés	Élèves indif férenciés
	Individu	Groupe	Neutre	Total Filles	Individu	Groupe	Neutre	Total Garçons		
F	27	22	6	55	47	28	14	89	144	117
H	39	53	4	96	89	46	5	140	236	139
Total	66	75	10	151	136	74	19	229	380	256

16 enseignants (7 F, 9H)

Commentaires de 8 extraits vidéos de séances:

«décrire les comportements des élèves». Corpus de 216 000 caractères

Individu («elle», «la fille», etc.), **Groupe** («elles», «les filles», etc.); **Elève(s) neutre(s)** («sa partenaire», «le coéquipier »..)

N. Bonniot: **Les attentes et stéréotypes des enseignants**

(4 profs H, 5 classes, 24h d'enregistrement)

- Mesure des attentes de motivation à l'égard de chaque é
- Mesure de la durée entre le comportement de é et l'intervention de E ($>$ ou $<$ 45sec)
- Auto-confrontation à des épisodes de «décrochage» parmi 134 (43% «hors-tâche», 57% «passifs»)

Des différences de comportement des E envers F ou G

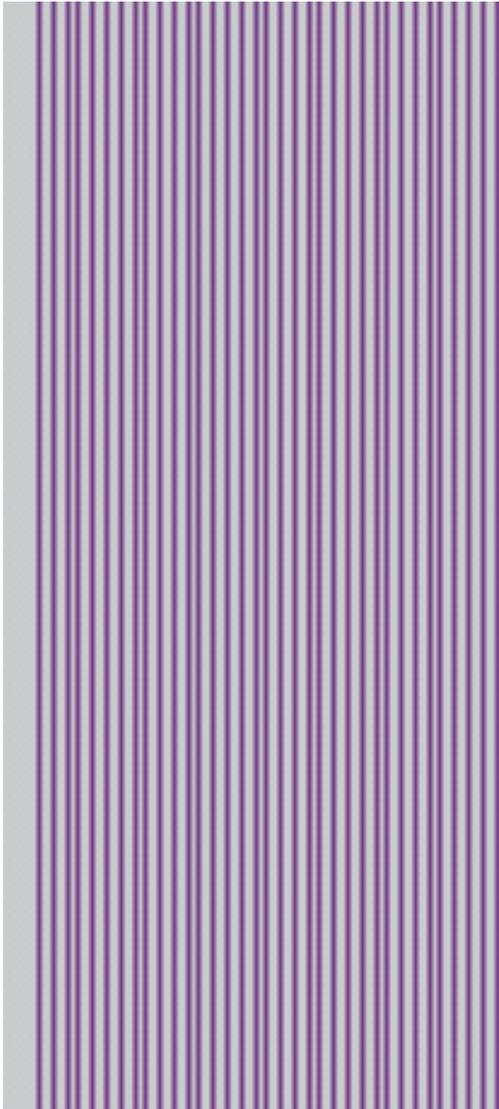
- **Résultats:**
 - Interviennent + rapidement auprès des G
 - Interventions + «contrôlantes» avec les é avec niveau d'attente + faible (les F)
 - Soutiennent davantage l'autonomie des G

Des différences d'interprétation de comportements identiques entre F et G

- Décrochage des F davantage expliqué par des caractéristiques «internes» (manque de .. dynamisme, motivation, confiance en soi; timidité..)
- Pour les G, des causes «externes»: n'y sont pour rien («c'est plus fort qu'eux..»)
- E minimisent la portée des comptmts des G: «*depuis 15 jours, il fait des efforts..*», «*petite tendance à se disperser...*».

En somme...

- une confirmation de tous les travaux anglo-saxons antérieurs relatifs à l'enseignement de l'EP;
- un «curriculum masculiniste» effectivement mis en place.



Sous la direction de
Geneviève COGÉRINO

Filles
et garçons
en EPS

N° 67

DOSSIERS

EPS



LA MIXITÉ EN ÉDUCATION PHYSIQUE

Paroles, réussites, différenciations



Coordonné par Geneviève COGÉRINO

Une approche sociologique du didactique : danse, cirque, capoeira...

- Faure S. (2004). Filles et garçons en danse hip-hop. La production institutionnelle de pratiques sexuées, *Sociétés contemporaines*, 3, 55, p. 5-20.
- Faure S., Garcia M.-C. (2003). Les «braconnages» de la danse HipHop dans les collèges des quartiers populaires, *Vie-Ecole-Intégration Enjeux*, 133, 244-257.
- Garcia M.-C. (2008). Socialisations sportives et inclinaisons artistiques chez les enseignants d'éducation physique et sportive, *Revista universitară de sociologie*, 2, 112-124.
- Garcia M.-C. (2007), Représentations «genrées» et sexuation des pratiques circassiennes en milieu scolaire, *Sociétés et représentations*, 24, 129-143.

Education physique: un contexte particulier

- Une discipline à forte connotation masculine
- Un attrait plus marqué de la part des garçons
- Une réussite plus fréquente chez les garçons

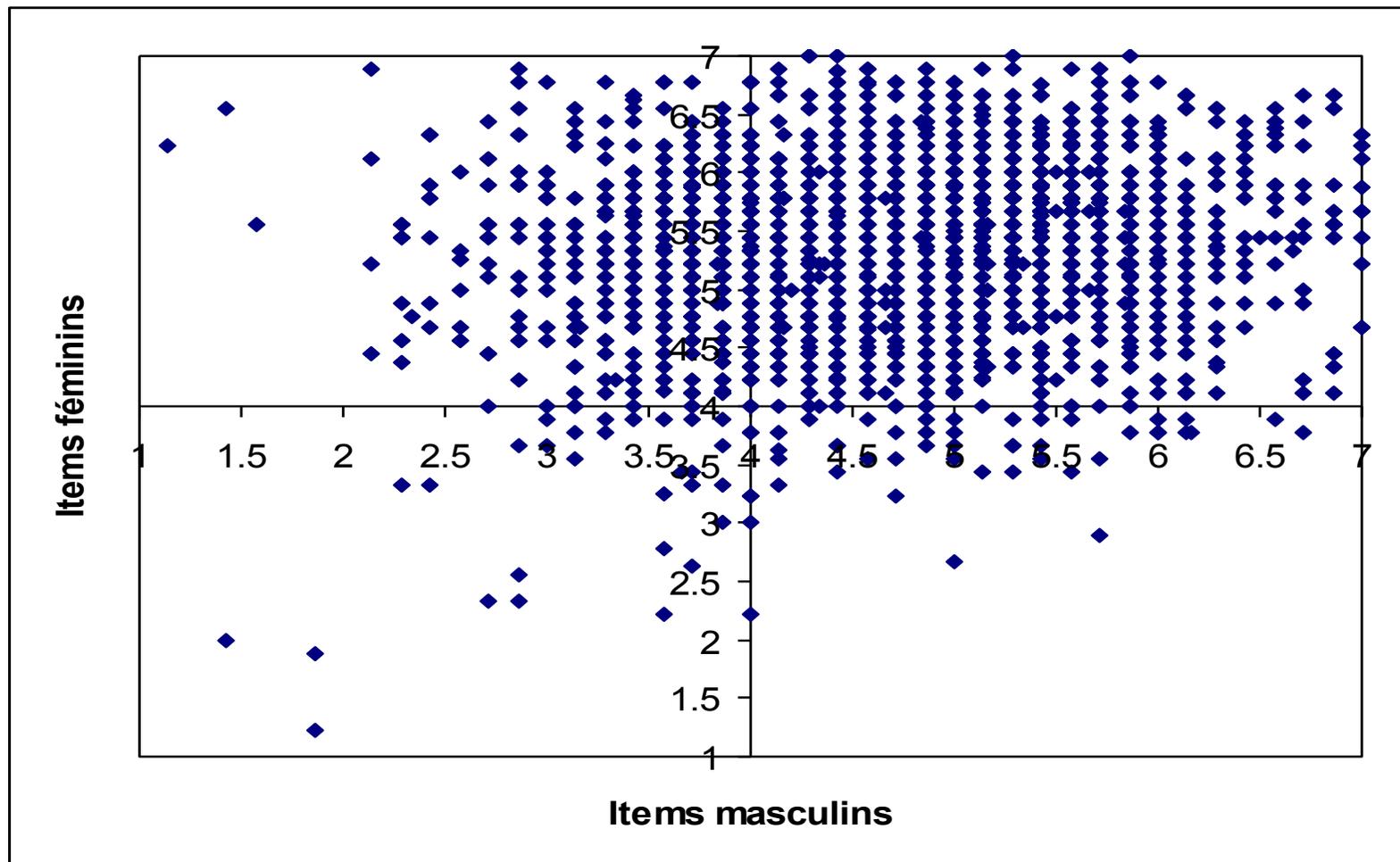
Raisons:

- Les pratiques sportives dont sont issus les contenus d'enseignement
- Une sollicitation plus marquée de certaines ressources à connotation masculine (défi, performance, «*intensité physique*», ténacité...)

Des enseignants particuliers

- En France: un quasi-équilibre entre H et F (53/47%)
- Souvent d'anciens «sportifs», ayant réussi physiquement et sportivement grâce à des ressources à connotation masculine
- Mais plus fréquemment de genre «Androgyne» que les autres enseignants...

Les enseignants d'EP: leurs groupes de genre (2500 questionnaires)



Pour ouvrir le débat..

- **Conséquences à long terme:** la pratique physique (PA) des F compromise
- Mieux analyser le rapport des F à la pratique physique..

Des concepts essentiels à intégrer pour comprendre les adolescent(e)s

- «Insatisfaction corporelle»
- «Objectivisation du corps»
- «Drive» vers la minceur; vers la muscularité
- Approches fonctionnelle / esthétique du corps
- «Stratégies de modification corporelle»:
(gagner/perdre 1-poids, 2-muscle, 3-adiposité)
- «Anxiété physique sociale»

- Etude longitudinale : 156 F de 40 à 60 ans
- Moyenne BMI: 27
- **Quantité de PA varie avec le but donné à cette PA par le sujet**
- Etude longitudinale ⇒ on peut affirmer que les buts poursuivis **prédisent** la quantité de PA (comparaison à niveau de BMI équivalent)

Garder en mémoire...

- Des motifs différents de pratique (reconnaissance sociale, défi, stress, apparence...)
- liés à des buts différents dans la vie (santé, relation, développement..)
- aboutissent à des types de motivation différents,
- et «**expliquent**» le fait d'avoir plus ou moins de PA.

Références bibliographiques évoquées dans le diaporama
HEP Lausanne septembre 2013

Une approche sociologique du didactique : danse, cirque, capoeira...

- Faure S. (2004). Filles et garçons en danse hip-hop. La production institutionnelle de pratiques sexuées, *Sociétés contemporaines*, 3, 55, p. 5-20.
- Faure S., Garcia M.-C. (2003). Les «braconnages» de la danse HipHop dans les collèges des quartiers populaires, *Vie-Ecole-Intégration Enjeux*, 133, 244-257.
- Garcia M.-C. (2008). Socialisations sportives et inclinaisons artistiques chez les enseignants d'éducation physique et sportive, *Revista universitară de sociologie*, 2, 112-124.
- Garcia M.-C. (à paraître). Le goût pour l'enseignement du cirque chez les enseignants d'EPS, *STAPS*, 102.
- Garcia M.-C. (2007). Représentations «genrées» et sexuation des pratiques circassiennes en milieu scolaire, *Sociétés et représentations*, 24, 129-143.
- Guérandel C. (à paraître) L'apprentissage de la danse en collège ZEP à l'épreuve du genre, *STAPS*, 102.

Les études Genre/EPS dans le cadre des théories e la motivation

- Chalabaev A., Sarrazin P. (2009). Relation entre les stéréotypes sexués associés aux pratiques sportives et la motivation autodéterminée des élèves en éducation physique et sportive, *Science et motricité*, 66, 61-70.
- Chalabaev A., Sarrazin P., Fontayne P. (2009). Stereotype endorsement and perceived ability as mediators of the girls' gender orientation-soccer performance relationship, *Psychology of sport and exercise*, 10, 297-299.
- Chalabaev A., Sarrazin P., Fontayne P., Boiché J., Clément-Guillot C. (2013). The influence of sex stereotypes and gender roles on participation and performance in sport and exercise: review and future directions, *Psychology of sport and exercise*, 14, 136-144.
- Chalabaev A., Sarrazin P., Stone J., Cury F. (2008). Do achievement goals mediate stereotype threat: an investigation on females' soccer performance, *Sport psychology*, 30, 143-158.
- Chalabaev A., Sarrazin P., Trouilloud D. Jussim L. (2009). Can sex-undifferentiated teacher expectations mask an influence of sex stereotypes ? Alternative forms of sex bias in teacher expectations, *Journal of applied social psychology*, 39(10), 2469-2498.
- Clément-Guillot C., Cambon L., Chalabaev A., Radel R., Michel S., Fontayne P. (2013). Social value and asymmetry of gender and sex categories in physical education, *Revue européenne de psychologie appliquée*, 63, 75-85.
- Clément-Guillot C., Chalabaev A., Fontayne P. (2013). Disentangling the influences of sex stereotypes in physical education with the non-zero-sum / zero-sum behaviours distinction, *Science et motricité*, 79, 55-61
- Clément-Guillot C., Fontayne P. (2011). Situational malleability of gender schema : the case of the competitive sport context, *Sex Roles*, 64, 426-439.