



HAL
open science

Les inégalités de réussite entre les filles et garçons : le cas de l'éducation physique et sportive

Florine Courby

► **To cite this version:**

Florine Courby. Les inégalités de réussite entre les filles et garçons : le cas de l'éducation physique et sportive. Education. 2012. dumas-00735319

HAL Id: dumas-00735319

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00735319v1>

Submitted on 25 Sep 2012

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



**MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES
ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION À LA RECHERCHE

MÉMOIRE

**NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : COURBY Florine
SITE DE FORMATION : VILLENEUVE D'ASCQ
SECTION : 3**

**Intitulé du séminaire de recherche : Éducation physique et sportive
Intitulé du sujet de mémoire : Les inégalités de réussite entre les filles et
garçons : Le cas de l'éducation physique et sportive
Nom et prénom du directeur de mémoire : Stephan MIERZEJEWSKI**

Direction

365 bis rue Jules Guesde
BP 50458
59658 Villeneuve d'Ascq cedex
Tel : 03 20 79 86 00
Fax : 03 20 79 86 01
Site web : www.lille.iufm.fr

Institut **U**niversitaire de **F**ormation des **M**âîtres
École interne de l'**U**niversité d'Artois



UNIVERSITÉ D'ARTOIS

Remerciements

Je souhaite adresser mes remerciements les plus sincères aux personnes qui m'ont apporté leur aide et qui ont contribué à l'élaboration de ce mémoire.

Je tiens à remercier sincèrement Monsieur Mierzejewski, qui, en tant que Directeur de mémoire, s'est montré très disponible tout au long de la réalisation de ce mémoire, ainsi que pour l'inspiration, l'aide et le temps qu'il a bien voulu me consacrer.

Mes remerciements s'adressent également aux enseignants des différentes écoles qui m'ont permis d'effectuer mes recherches : Les enseignants des écoles Montaigne, Saint Edmond, Samain-Trulin et Léonard de Vinci.

Un grand merci à ces personnes sans qui ce mémoire n'aurait pas pu voir le jour.

Sommaire :

Introduction

Première partie : Cadre théorique

I) Pourquoi l'éducation physique et sportive

- 1.1) Un peu d'histoire
- 1.2) L'éducation physique et sportive dans le système scolaire
- 1.3) La naturalisation des différences
- 1.4) L'échec scolaire

II) Les facteurs de la fabrication scolaire

- 2.1) Le curriculum formel
- 2.2) Du curriculum formel au curriculum réel
- 2.3) Les attentes et les représentations des enseignants
- 2.4) L'évaluation révélatrice ou productrice d'inégalités ?

III) Les particularités de cet enseignement dans le primaire

Seconde partie : Méthodologie

Troisième partie : Analyse des résultats

I) Le curriculum formel

II) Le curriculum réel

III) L'intervention pédagogique

- 3.1) Le corps de la séance
- 3.2) La nature des situations pédagogiques
- 3.3) Les modalités de pratiques
- 3.4) Les interactions avec les enseignants

IV) Les attentes des enseignants

- 4.1) La quantité des interactions avec les filles et les garçons
- 4.2) La qualité des interactions avec les filles et les garçons

V) L'évaluation

Quatrième partie : Discussion

Conclusion

Remerciements

Les inégalités de réussite à l'école entre filles et garçons : Le cas de l'éducation physique et sportive.

INTRODUCTION

De nos jours, l'égalité des sexes est loin d'être une réalité. Les femmes, écartées de la vie politique, moins rémunérées que les hommes pour un travail égal en sont les victimes. Malheureusement, ce phénomène social ne se limite pas au monde du travail. Nous pouvons constater que malgré le souhait des institutions de donner la chance à chacun de réussir, dès le plus jeune âge les jeunes filles sont les bouc-émissaires des inégalités de réussite en éducation physique et sportive. « Liberté, égalité et fraternité » sont les valeurs fondatrices de notre constitution. Celle-ci stipule que « les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits. Les distinctions sociales ne peuvent être fondées que sur l'utilité commune. »

De ces principes de la constitution découlent différents enjeux de l'école.

« Donner à chaque enfant les clés du savoir... » est la première exigence de la République et l'unique ambition de l'école primaire. De plus, « l'école primaire construit les fondements d'une formation menant chacun à une qualification, et qui se prolongera tout au long de la vie. »

Tout en restant fidèle à la grande inspiration de l'école républicaine : offrir à tous les enfants des chances égales de réussite et préparer pour tous, une intégration réussie dans la société.

Voilà ce que prône l'éducation nationale : l'égalité de chaque enfant devant l'enseignement. Cependant, est-ce que ces mesures reflètent la réalité ? Au vue de la quantité importante des recherches menées sur les inégalités scolaires, nous aurions tendance à répondre par la négative.

Spectatrice de ce constat, voilà la raison pour laquelle je me suis penchée à mon tour sur le sujet.

A..Davisse (1986) initie les travaux sur les écarts de réussite entre filles et garçons en éducation physique. Son constat premier est que les filles réussissent moins bien que les garçons en EPS.

C'est de ce constat que les recherches concernant les inégalités de réussite entre filles et garçons se sont établit.

Les inégalités de réussite entre les filles et garçons sont assez complexes. Les études menées font apparaître trois axes principaux : le rapport à la discipline, la naturalisation des différences et la fabrication scolaire. C'est sur ce dernier point, que nous allons cibler notre recherche.

Le premier axe concernant le rapport à la discipline, met l'accent notamment sur le rapport au corps. En effet, selon Bourdieu, « le corps dans ce qu'il a de plus naturel en apparence, c'est à dire dans les dimensions de sa conformation visible est un produit social ... » C'est la société qui façonne les corps et en premier lieu, la famille. La socialisation familiale aura un impact non négligeable sur la future vie physique des enfants. Des travaux portant sur la socialisation précoce (Belotti 1974, Tap 1985, Lloyd 1994, Zimmermann & Reavil 1999) montrent que les garçons sont d'avantage sollicités dans plusieurs activités motrices alors que les filles n'y sont pas encouragées. Les normes sociales et culturelles peuvent être un obstacle au développement de la vie physique des petites filles. Les techniques sportives se trouvent souvent à l'opposé des valeurs et des croyances des familles. En développant cet axe, nous ne pouvons pas ignorer que le milieu social est étroitement lié à ce manque de pratique des femmes et plus particulièrement des jeunes filles. C.Louveau (2007) montre qu'il existe des exclues du sport . Les femmes de milieux populaires, issues de l'immigration ne sont pas concernées par les activités physiques.

En vue des éléments apportés à travers les études liées au rapports au corps, nous pouvons donc nous poser la question de la motivation des jeunes filles pour l'éducation physique et sportive.

Le second axe s'intéresse à la naturalisation des différences.

Les inégalités de réussite entre les filles et les garçons sont très souvent justifiées par les facteurs morphologiques et biologiques. L'éducation physique et sportive a tendance à naturaliser les différences. Effectivement, les garçons sont généralement plus grand, plus lourd, ils ont une masse musculaire plus importante, un système cardio-respiratoire plus développé que les filles. Cependant, les performances des femmes athlètes montrent qu'elles sont autant capables d'exploits physiques que les hommes. C.Vignerot (2006) développe le fait que « les ressources biologiques d'un individu n'épuisent qu'une infime part des déterminants de la performance ». La maîtrise des techniques et l'entraînement auraient plus d'impact sur la réussite en éducation physique que le facteur biologique.

Enfin le dernier axe s'intéressant à la fabrication scolaire sera au centre de toute notre attention. Nous allons développer cette partie à travers plusieurs points. Nous montrerons dans un premier temps en quoi le choix de l'éducation physique et sportive est pertinent pour notre recherche, puis nous analyserons les facteurs de cette « fabrication scolaire » et enfin nous étudierons les particularités de l'école primaire.

P r e m i è r e
p a r t i e :
C a d r e
t h é o r i q u e

I) Pourquoi l'éducation physique et sportive ?

1.1) Un peu d'histoire

L'intégration de l'éducation physique et sportive dans le système scolaire a été un processus long et semé d'embûches. La discipline a subi un ballottage de ministère en ministère avant d'appartenir à celui de l'Éducation nationale. Elle a également traversé différents courants qui ont eu pour conséquences des changements d'appellation, de pratiques, de valeurs défendues. Nous pouvons nous apercevoir que l'éducation physique et sportive a longtemps lutté contre un seul et vrai problème, celui de son identité.

Il faut attendre 1981 et la présidence de Mitterrand pour que l'éducation physique et sportive soit réintégrée à l'Éducation Nationale. Par conséquent, elle doit se conformer aux règles de l'école.

L'éducation physique et sportive évolue à travers les programmes officiels, elle devient mieux organisée et devient présente en tant que discipline scolaire, elle a des objectifs et des compétences à atteindre. Elle est le résultat de la lutte acharnée des enseignants d'éducation physique et sportive qui a permis à la discipline d'évoluer dans un contexte nouveau en s'appuyant sur de nouvelles théories, celles du constructivisme et du cognitivisme.

1.2) L'éducation physique et sportive dans le système scolaire

Nous avons vu précédemment les problèmes identitaires que l'éducation physique et sportive a rencontrés au cours des siècles. Effectivement, elle a subi de nombreux changements : d'appellation, de ministère, de logique d'apprentissage. Mais qu'en est-il aujourd'hui ? Quelle est sa place dans notre système scolaire ?

Le statut de l'éducation physique et sportive reste un statut particulier. Considéré comme une discipline secondaire, elle dispose de moins de temps d'enseignement que les autres disciplines. Ce sont les programmes qui montrent le mieux cet aspect secondaire : 108 heures de pratique annuelle aux cycles 2 et 3 contre 360 heures de français, 180 heures de mathématiques pour le cycle 2 et 288 heures de français, 180 heures de mathématiques pour le cycle 3.

Ces données ont un caractère formel. Qu'en est-il concrètement dans les établissements ?

A cela s'ajoute les différences de coefficients. L'éducation physique et sportive fait parti des coefficients les plus faibles des programmes. Selon A.Rauch (1974), l'éducation physique et sportive se situe « à mi chemin entre les activités de loisirs et les disciplines communément qualifiés d'instructives. »Ceci nous prouve le statut flou de la discipline.

Comment favoriser une persévérance des enfants vis à vis de la discipline quand celle-ci a aussi peu d'impact concernant leur notations scolaires ?

1.3) La naturalisation des différences

L'éducation physique et sportive est une discipline où les facteurs morphologiques et biologiques permettent de masquer les différences notamment entre les filles et les garçons.

Le côté biologique paraît tellement important, qu'on en oublierait la part sociale.

Contrairement aux autres disciplines scolaires qui traduisent les inégalités par des différences cognitives voire par l'idéologie du don, l'éducation physique et sportive fonctionne différemment.

1.4) L'échec scolaire

Selon B.Lahire (1003), la maîtrise langagière et la culture écrite sont les facteurs décisifs de la réussite scolaire. Le type de culture valorisée par l'école renvoie à un haut degré de maîtrise

de la culture écrite. L'échec scolaire à l'école primaire s'explique par la différence de mise en oeuvre des procédures d'apprentissages. Bernstein et Lahire (1993) amènent des éléments d'analyse, de compréhension qui expliquent la différence sociale des résultats scolaires par la différenciation sociale des usages langagiers.

La pertinence du choix de l'éducation physique et sportive est notamment due au fait que cette discipline est la seule discipline scolaire qui ne met pas en jeu les aspects cités précédemment dans la compréhension de l'échec. La pratique d'activités physiques est très éloignée de la culture de l'écrit. Ce n'est donc pas à travers cette hypothèse que nous allons tenter de répondre à question des inégalités de réussite entre filles et garçons. Nous ne tenterons pas de prouver que l'EPS peut lutter contre l'échec scolaire, mais l'éloignement de cette culture de l'écrit peut permettre d'analyser les inégalités entre filles et garçons dans un contexte différent de celui de la salle de classe.

II) Les facteurs de la fabrication scolaire

Les filles réussissent mieux à l'école que les garçons. Pourquoi est-ce différent en éducation physique et sportive ?

Telle est la question qui nous amène à penser qu'il pourrait exister des facteurs influençant la réussite des garçons en éducation physique et sportive et qui occulterait celle des filles.

Nous allons nous intéresser ici à plusieurs axes qui pourrait expliquer ce phénomène. Tout d'abord le curriculum prescrit, puis la programmation des enseignants, les attentes des enseignants et enfin l'évaluation des savoirs et plus particulièrement en éducation physique et sportive, des savoirs faire.

2.1) Le curriculum formel

Selon Perrenoud (1984), « l'ensemble des normes est défini dans le curriculum formel ». C'est « un monde de textes et de représentations ». Il définit le curriculum formel également comme « une représentation formulée, souvent mise par écrit, méthodique, structurée en fonction d'objectifs pragmatiques : information des intéressés, planification de l'action... Il est également curriculum prescrit car il spécifie ce qu'il faut enseigner ou faire apprendre. »

D'après cette définition, nous ne pouvons plus ignorer que ce curriculum formel correspond aux textes officiels qui régissent les apprentissages de l'école primaire.

Que disent ces textes ?

Les programmes du cycle 2 préconisent pour l'éducation physique et sportive, le développement des capacités nécessaires aux conduites motrices, une initiation aux APSA. Ceci tout en répondant au plaisir et au besoin de bouger. Elle permet de développer le sens de l'effort et de la persévérance. Les élèves apprennent à mieux se connaître mais aussi à mieux connaître les autres. Plusieurs compétences spécifiques sont développées au cours du cycle : Réaliser une performance, adapter ses déplacements à différents types d'environnements, coopérer et s'opposer individuellement et collectivement et enfin, concevoir et réaliser des actions à visée expressive, artistique et esthétiques.

Concernant le cycle 3, nous retrouvons les mêmes objectifs que pour le précédent cycle avec en plus une éducation à l'autonomie et à la responsabilité en faisant accéder les élèves à des valeurs morales et sociales. Les compétences spécifiques développées à ce cycle sont les

mêmes que celles du cycle 2.

Pour chaque compétence spécifique, les textes donnent des exemples d'activité possible.

Le but maintenant est d'étudier ces textes afin de savoir s'ils induisent un curriculum sexué.

Nous pouvons nous apercevoir un manque de précision dans ces textes. En effet, l'éducation nationale laisse aux enseignants une certaine liberté pédagogique par rapport aux exigences des programmes, ce qui signifie que le choix des APSA est laissé à l'enseignant.

Cette liberté pédagogique va se traduire par la nature des activités physiques mais aussi les modes de pratiques. G.Combaz et O.Hoibian (2008) se sont intéressés à ces deux aspects dans l'enseignement secondaire.

Les résultats de leur enquête menée dans l'enseignement secondaire, nous montre qu'au niveau du curriculum formel, les textes officiels recommandent une diversité des pratiques. Il s'agit de mettre l'élève au contact d'un grand nombre d'activités physiques. Au collège, on peut distinguer huit groupes d'activités :

- Activités athlétiques
- Activités physiques de combat
- Sports de raquette
- Sports collectifs
- Activités aquatiques
- Activités gymniques
- Activités physique artistiques
- Activités physiques de pleine nature

Concernant le lycée, un dernier groupe s'ajoute aux huit déjà existants : Préparation physique et entretien.

Concernant les modalités de pratiques, G.Combaz et O.Hoibian (2008) montrent que plus l'enfant avance dans sa scolarité, et plus la logique sportive et compétitive s'affirme.

On retrouve dans les textes officiels les termes : « Meilleure performance », « Gain »...

Le principal objectif est la recherche de performance.

La question que l'on peut se poser ici est de savoir si ces modalités de pratiques ne discriminent pas les filles par rapport aux garçons.

En effet, les modalités de pratiques vont à l'encontre des idées que se font les filles concernant l'éducation physique et sportive. Selon G.Combaz et O.Hoibian (2008), 66,4% des filles

déclarent pratiquer les activités physiques pour leur plaisir, sans se soucier de leurs performances.

Cette enquête étant menée dans le secondaire, il serait donc intéressant de nous interroger à notre tour sur l'enseignement dans le primaire. Ceci nous permettrait de savoir si les inégalités de réussite entre filles et garçons proviennent de ces aspects et si c'est le cas, si celles-ci sont les mêmes au primaire et au secondaire.

2.2) Du curriculum formel au curriculum réel

Le curriculum réel selon Perrenoud (1995) est « le contenu effectif de l'enseignement et des situations d'apprentissage ». Il s'agit de la pratique réelle des enseignants et par conséquent des enfants. Nous savons ce que préconise le curriculum formel. Cependant qu'en est-il du curriculum réel ? Quelles différences peut-on observer entre ces deux aspects du curriculum ? Le curriculum réel est-il le même dans tous les établissements ?

KLEIN G et SAN JOSE A (1995), montrent que le lieu d'implantation de l'école a une importance non négligeable sur les apprentissages qui y seront enseignés. Les exigences du corps enseignants ne sont pas les mêmes non plus en fonction de l'école dans laquelle ils se trouvent. La question que nous pouvons nous poser est sans aucun doute si les pratiques enseignées en fonction du lieu d'implantation favorisent les activités dites « féminines » ou si au contraire, ce sont les activités dites « masculines » qui sont favorisées. De plus les différences d'exigences en fonction de l'école favorisent-elles les filles ou les garçons ?

L'idée ici est de savoir si les enseignants par leurs choix pédagogiques maintiennent un cadre de réussite égal entre les sexes ou s'ils « fabriquent » des différences entre la réussite des filles et des garçons.

Selon G.Combaz et O.Hoibian (2008), « il existe un décalage entre ce que propose le curriculum formel et ce qui caractérise le curriculum réel. Le curriculum formel insiste sur le fait d'ouvrir le plus possible la gamme d'activités physiques proposées aux élèves. Or le contenu du curriculum réel montre que l'on donne la priorité à certaines activités qui ne sont pas nécessairement les plus adaptées à la réussite des filles. »

D'après leurs recherches, les filles pratiquent d'avantage d'activités dites masculines alors que les garçons ne pratiquent pas d'activités dites féminines. Cependant, nous pouvons constater

que les activités pratiquées sont essentiellement des pratiques neutres, c'est à dire qu'elles ne sont pas connotées sexuellement. Il s'agit des sports collectifs tels que le volley ball, le basket ball mais aussi des sports de raquette. Malgré tout, C.Vigneron (2005) montre que la pratique de ces activités reste pénalisante pour les filles. Ceci nous incite à nous interroger sur les modalités de pratiques des enseignants en éducation physique et sportive.

Ces modalités de pratiques suivent très souvent les logiques sportives et compétitives. Or, G.Combaz et O.Hoibian (2008) constatent que seul 24,9 % des filles pensent que la recherche de performance est quelque chose d'attirant dans le sport.

Nous nous apercevons que cette logique sportive est en net décalage avec les conceptions des filles vis à vis de l'éducation physique et sportive.

Les recherches que nous allons mener vont nous permettre de savoir si ces aspects du curriculum réel entrent en jeu à l'école primaire.

2. 3) Les attentes et les représentations de l'enseignant

Les interactions dans le groupe classe ainsi que les effets d'attentes de l'enseignant envers ses élèves sont très importants et pourraient peut-être expliquer une partie des inégalités de réussite entre les filles et les garçons.

Les interactions sont différentes entre les filles et les garçons par rapport à deux point de vue.

Dans un premier temps, par leur quantité. Effectivement, la quantité d'interaction entre les filles et l'enseignant est très réduite contrairement aux garçons.

Dans un deuxième temps, la qualité des interactions varie considérablement en fonction du sexe.

Le registre des interactions avec les filles porte essentiellement sur l'aspect affectif. Il s'agit des les encourager, les motiver, alors que les interactions avec les garçons sont en partie centrées sur le caractère technique. De nombreux feedbacks leur sont adressés par rapport à leur pratique.

Concernant les effets d'attentes, ils sont étroitement liées aux choix pédagogiques des enseignants qui renvoient la sous partie précédente.

D'après R.Rosenthal et L.Jacobson (1975), le maître attend un comportement ou une performance pour chacun de ses élèves. L'enfant va modifier son comportement afin d'être en adéquation avec les aspirations de l'enseignant. Celui-ci peut influencer la réussite de cet

élève. Cependant, cela peut au contraire favoriser son échec si les attentes du maître sont vues à la baisse.

C'est la théorie de l'effet Pygmalion qui expliquerait ce phénomène : « Il s'agit d'une prophétie autoréalisatrice qui consiste à influencer l'évolution d'un élève en émettant une hypothèse sur son devenir scolaire ».

Cette théorie a été essentiellement travaillée pour les inégalités liées aux milieux sociaux. Cependant elle peut être utilisée pour expliquer les différences de réussite entre les filles et les garçons.

L'enseignant émet une hypothèse concernant les résultats des filles en éducation physique et sportive. Celle-ci est en générale vue à la baisse par rapport aux hypothèses émises pour les résultats des garçons.

La recherche menée par C.Vigneron en 2006 montre ce décalage à travers son enquête dans laquelle il est demandé aux enseignants de prédire les notes de leurs élèves.

Les résultats obtenus reflètent la réalité selon laquelle les enseignants ont tendance à sous estimer les capacités des filles et au contraire sur-estimer celles des garçons.

Les notes prédites aux filles sont au dessous des notes obtenues.

Ce problème est d'importance car la cause pourrait ne pas être uniquement liée aux carences de ces enfants.

Pour poursuivre notre interrogation, il me semble nécessaire de se poser la question du curriculum caché. En effet comme nous l'avons démontré, les enseignants ont des attentes implicites envers leurs élèves. Le curriculum caché provient de la distinction du curriculum réel en deux parties : la partie manifeste qui correspond à la mise en oeuvre du curriculum formel et la partie cachée qui implique la partie implicite des apprentissages.

La question nécessaire de se poser est : Quelles intentions implicites ?

C.Vigneron (2006) étudie les explications des enseignants concernant les échecs des filles ou des garçons en EPS. Ces résultats nous montreront ce que les enseignants attendent de leurs élèves sans forcément leur dire.

Les échecs des filles sont expliqués par un manque de qualités physiques, un manque de vécu sportif et une maîtrise des techniques sportives trop insuffisante. A contrario, les garçons échoueraient à cause d'un manque d'assiduité, de sérieux. Leur potentiel serait insuffisamment exploité.

Ces explications confirment le fait que les enseignants sous estiment les ressources des filles en EPS.

Un dernier aspect entre en jeu, il s'agit des représentations des enseignants d'EPS.

C.Vigneront (2006) développe le fait que les enseignants sont sensibles au dynamisme, à l'esprit compétitif qui les renvoie à leur propre image sportive passée. Les objectifs éducatifs proposés par les enseignants d'EPS sont influencés par leur vécu en tant que sportif et ont donc tendance à poursuivre leurs modalités de pratiques dans cette logique de compétition.

Ces données ont été récoltées grâce aux enquêtes menées dans le secondaire. Or les enseignants d'EPS dans le secondaire sont spécialisés dans la discipline et ont par conséquent un vécu sportif qui peut être un facteur influençant leur pratique et leurs choix pédagogiques. L'idée ici est de poursuivre ces recherches dans un autre niveau, celui du primaire où l'enseignement de l'EPS se fait par l'enseignant lui-même. Les professeurs des écoles peuvent être issus de filières très différentes : histoire, sciences, lettres ... et l'enseignement de l'EPS n'est pas conséquent que rarement leur spécialité. Il serait donc intéressant d'obtenir des éléments de comparaison avec le secondaire afin de vérifier si ces effets d'attentes, les représentations ou le vécu des enseignants ont une influence sur la réussite des filles dans la discipline.

2.4) L'évaluation révélatrice ou productrice d'inégalités ?

L'évaluation est une procédure complexe qui vise la vérification des acquis d'un élève en formation.

Elle met en jeu des critères permettant d'observer et de juger. Ce jugement se fait sous plusieurs formes, à savoir qualitative et quantitative.

A travers l'évaluation, l'enseignant confirme ou non la maîtrise des savoirs de l'enfant. Cette partie en donc est lien étroit avec le curriculum réel. Effectivement, l'évaluation va porter sur la maîtrise de savoirs. Se pose la question de quels savoirs ?

Il s'agit des savoirs introduits dans la nature des contenus choisis par l'enseignant c'est à dire la nature des activités mais aussi les modalités de pratique.

La question ici est de savoir en quoi la façon de concevoir l'évaluation peut transformer les différences en inégalités sachant que celle-ci est considérée comme la genèse des différences

de réussite.

Les textes officiels n'imposent pas de type d'évaluation. Une grande part de liberté est accordée aux enseignants afin de permettre à l'EPS de s'intégrer au projet d'école. Cependant, il est important de s'interroger sur l'interprétation des textes de la part des enseignants. Comment les comprennent-ils ? Les interprétations sont propres à chacun.

Selon G.Combaz (1992), l'évaluation serait révélatrice d'inégalités. DE quelles inégalités de réussite parle-t-on ?

Plusieurs types d'inégalités sont énoncées :

-

- Les filles réussissent moins bien que les garçons

C'est sur ce qui nous concernent le plus à savoir les inégalités sexuées que nous allons nous arrêter.

B. Zazzo (1982) montre qu'à capacités cognitives égales, les filles sont meilleures que les garçons à l'école, toutes disciplines confondues.

Comment peut-on expliquer ce bouleversement en éducation physique ?

G.Combaz (2006) émet plusieurs hypothèses selon lesquelles les filles seraient moins performantes que les garçons. Le déterminisme biologique pourrait entrer en jeu, cependant un facteur vient exclure cette hypothèse : Les barèmes de notation. Comme nous pouvons le constater, les barèmes de notation sont différents en fonction du sexe. Ceci concerne d'avantage le secondaire.

Qu'en est-il dans la primaire ? Les différences biologiques ont-elles autant d'impact à 10 ans qu'à 14 ans ?

Les conditionnements sociaux ont eux aussi leur importance dans les représentations que se font les filles vis à vis de l'EPS. Les rôles sociaux attribués aux filles pendant l'enfance et l'adolescence peuvent être un facteur important. Enfin, la nature et les modalités de pratiques comme nous l'avons vu précédemment peuvent faire obstacle à la réussite des filles dans la discipline.

La culture sportive transmise à l'école ne correspond pas aux aspirations des filles. Ceci peut donc être la cause de cet écart de réussite avec les garçons.

Enfin, la marge de manœuvre pédagogique laissée à l'enseignant ainsi que la façon d'organiser les apprentissages et par la même occasion, les conditions d'évaluation peuvent être génératrices d'inégalités.

Filles et garçons n'ont pas les mêmes rapports vis à vis de l'évaluation. Ils ne fonctionnent pas

de la même façon

Les filles préfèrent-elles être évaluées sur la continuité du cycle plutôt qu'en fin d'apprentissage ?

Effectivement les caractéristiques de chacun doivent être prises en compte afin de proposer une évaluation juste et équitable. Des filles dont l'assiduité, le sérieux et les progrès sont principalement reconnus auraient peut-être la possibilité de réduire les écarts avec les garçons si l'évaluation était continue. C'est à dire, si celle-ci se faisait tout au long du cycle d'apprentissage.

A contrario, les garçons sont focalisés sur la performance et non sur la marge de progrès de l'ensemble du cycle. En proposant une évaluation terminale, ne condamne-t-on pas les filles alors que nous prenons part au système de fonctionnement des garçons ?

Toutes ces questions concernant les modalités et la mise en oeuvre de l'évaluation paraissent indispensables pour comprendre les inégalités de réussite et ainsi parvenir à diminuer ces inégalités de réussite entre filles et garçons.

L'ensemble des recherches menées sur le sujet se concentre sur le secondaire et notamment les épreuves du Baccalauréat. Nous allons donc nous questionner sur l'évaluation à l'école primaire.

III) Les particularités de cet enseignement dans le primaire

L'enseignement de l'éducation physique et sportive à l'école primaire est différent de cet enseignement au secondaire. Effectivement, plusieurs particularités peuvent être constatées à l'école primaire.

En premier lieu, l'enseignement à l'école primaire impose aux enseignants d'être polyvalents. Ceci implique qu'ils ne sont pas nécessairement spécialistes en la matière. Ils peuvent avoir des spécialités bien éloignées de l'EPS, comme l'histoire, les lettres, les sciences et technologies...

L'idée ici est d'étudier le vécu sportif des enseignants. Concernant le secondaire, C.Vigneron (2006) montre que les objectifs éducatifs proposés par les enseignants sont fortement influencés par leur vécu en tant que sportif.

Mais qu'en est-il réellement pour les enseignants dans le primaire ?

A travers notre recherche, nous allons tenter d'étudier si il existe des corrélations entre le vécu

sportif des enseignants et la mise en place de leurs objectifs pédagogiques.

Une autre spécificité dans l'enseignement à l'école primaire est l'intervention d'éducateurs sportifs dans les cours d'EPS. Ces éducateurs contrairement aux enseignants ont une formation qui les spécialise dans l'éducation physique et sportive.

Nous allons pouvoir faire une étude comparative du contenu des séances d'éducation physique et sportive dans les écoles où l'enseignant prend charge la séance et dans les écoles où la prise en charge des cours d'EPS est assurée par les intervenants.

Enfin, nous pouvons nous intéresser à la féminisation du métier d'enseignant.

L'éducation physique et sportive à l'école élémentaire est enseignée à 80 % par des enseignantes. La culture sportive transmise est généralement très masculine. D'après C.Louveau, les garçons disposent dans le sport d'une culture commune de socialisation qui reproduit « la domination masculine ». Voilà pourquoi le rôle de l'enseignant est très important, car filles et garçons ne sont pas égaux devant les expériences corporelles vécues ainsi que les représentations qui sont généralement masculines.

Cependant, nous pouvons nous interroger sur les conséquences de cette féminisation sur l'enseignement de l'EPS.

A.Davisse (1998), montre que la question de l'enseignement de l'EPS par les institutrices engendre deux types de questions sous jacentes : La question des femmes et leur rapport au corps et au sport, et de fonctionnement de l'école primaire.

La culture physique et sportive ainsi que le sentiment d'incompétences seraient liés.

Ces institutrices proviendraient de filière littéraires et auraient un mauvais souvenir de leurs expériences sportives durant leur parcours scolaire. D'autre part, ces institutrices favoriseraient d'avantage les activités hygiéniques et esthétiques plutôt que sportives.

Un autre obstacle dans l'enseignement de l'EPS est le fait d'accepter de se mettre physiquement en jeu. Ceci serait plus facile pour les hommes que pour les femmes.

L'EPS bouleverse les conceptions traditionnelles de l'enseignement. Les enseignants (es) ne sont plus « cachés » sur leur estrade ou derrière leur bureau. Ils (elles) doivent mettre leur corps à contribution, ce qui peut être un frein à l'enseignement de la discipline.

Un autre point de vue est apporté par G.Cogérino et M.Joux (2005), celui des différences d'enseignement en fonction du sexe. Il s'agit ici d'interprétations données par les hommes à propos des femmes et vice versa.

On s'aperçoit que le registre des différences entre hommes et femmes est similaire, cependant la nature des différences n'est pas la même.

Les registres des différences que nous allons retenir sont :

- Les représentations de l'activité
- Les activités enseignées
- La manière d'aborder les activités
- Les priorités d'évaluation

D'après les enseignants, les représentations seraient plus informationnelles qu'énergétiques. Cela renvoi également au vécu sportif des enseignantes que nous avons abordé précédemment. Les activités enseignées seraient différentes, dans le sens où les femmes seraient d'avantage tentées à enseigner des pratiques dites « féminines » telles que la gymnastique, la danse... Elles seraient au contraire réticentes pour enseigner la lutte, le rugby, le football ...

Concernant la manière d'aborder les activités, le rapport au vécu de l'enseignant serait fondamental. La façon de concevoir les activités seraient également différentes. Nous pouvons entendre par là que les objectifs éducatifs peuvent être différents selon le sexe de l'enseignant.

Enfin, les priorités d'évaluations seraient différentes. Les femmes accorderaient d'avantage d'importance à la maîtrise, contrairement aux hommes qui évalueraient d'avantage la performance.

Ces informations nous confortent dans l'idée que la féminisation de l'enseignement primaire peut induire des différences de conception de l'enseignement de l'éducation physique et sportive.

C'est pourquoi, nous allons nous interroger sur ce point afin de savoir si dans le cadre de notre enquête, l'enseignement de l'EPS par une femme peut induire des inégalités de réussite entre filles et garçons.

De plus, les inégalités de réussite en fonction du sexe étant un phénomène courant en éducation physique et sportive, nous allons également nous intéresser aux facteurs que les enseignantes mettent en jeu pour expliquer ce phénomène, ainsi que la manière dont elles gèrent ces différences.

Deuxième
partie :
Méthodologie

METHODOLOGIE

Afin de mener notre enquête et de répondre aux problèmes posés précédemment, nous allons utiliser des outils méthodologiques précis. Ces outils seront : l'observation et l'entretien.

Certains points des différentes parties explicitées précédemment seront au centre de notre enquête. Nous utiliserons des outils différents en fonction des questions que nous nous posons.

Cette enquête a été réalisée de la façon à interroger tous les acteurs que l'on peut rencontrer en EPS à l'école primaire.

Nous avons donc interrogé un enseignant, deux enseignantes et une intervenante.

De plus nous avons pris en compte une autre variable, celle du lieu d'implantation de l'école et donc du milieu social prédominant dans l'école.

Dans un premier temps, nous allons nous intéresser à l'observation, puis nous analyserons comment et pourquoi nous allons procéder à l'entretien.

Nous avons procédé à l'observation afin de répondre aux questions que nous nous posons à propos de l'intervention pédagogique. Ceci nous permettra d'analyser les modalités de pratique des enseignants, mais aussi l'effet d'attente qu'ils peuvent avoir sur les élèves. Enfin nous verrons les échanges qu'ils ont au sein du groupe classe.

Concernant les modalités de pratiques, nous avons cherché à savoir quelle logique l'enseignant mettait en place pendant ses séances d'éducation physique. Nous avons supposé d'après nos recherches que la logique sportive était la plus présente. Mais qu'en est-il concrètement ? Que se passe-t-il réellement sur le terrain ?

A propos de l'effet d'attente sur les élèves, nous savons d'après R.Rosenthal et L.Jacobson (1975) que le maître attend implicitement un comportement pour chacun de ses élèves. Qu'en est-il que ce soit une fille ou un garçon ? Les attentes de l'enseignant sont-elles les mêmes quelle que soit le sexe ?

Nous allons procéder à l'observation directe méthodique. Cet outil est un procédé d'observation contrôlé. Nos hypothèses de recherches étant formulées, nous allons pouvoir construire une grille d'observation qui nous permettra de confirmer ou d'infirmer nos

hypothèses.

Concernant les interactions au sein de la classe, nous avons procédé différemment. Nous maintenons l'observation directe méthodique, cependant nous avons ajouté un enregistrement grâce au dictaphone. Effectivement il a été plus facile d'analyser la quantité mais aussi la qualité des interactions avec les élèves après une retranscription minutieuse des propos tenus par l'enseignant ou l'intervenant.

L'idée ici est de savoir si les interactions entre l'enseignant et les élèves sont les mêmes qu'il s'agisse des filles ou des garçons.

Le second outil utilisé lors de nos recherches est l'entretien.

L'entretien un outil méthodologique qui met en jeu des processus de communication et d'interaction. Il ne s'agit pas d'un simple questionnaire car les rapports sociaux se jouent à l'intérieur d'un entretien.

Plusieurs avantages peuvent être reconnus en fonction des objectifs fixés. Entre autre, l'analyse du sens que les acteurs accordent à leur pratique ainsi que leur interprétation, mais aussi l'analyse du problème précis à travers l'expérience de l'acteur, ses représentations et ses conceptions.

Plusieurs types d'entretiens peuvent être utilisés, l'entretien directif, semi-directif et libre.

Le type d'entretien que nous utiliserons est l'entretien semi-directif.

Effectivement, nous disposerons de thèmes et sous-thèmes. Nous essaierons donc de ne pas nous éloigner de ceux-ci, sans pour autant entrer dans l'entretien directif. L'idée ici est de laisser une certaine liberté à l'acteur interviewé afin de cerner toutes ses idées et représentations qui peuvent expliquer son fonctionnement. Notre rôle sera donc de recentrer l'acteur interviewé si celui-ci déborde du sujet qui nous intéresse.

Les entretiens effectués ont duré 30 minutes. Ils ont été faits en suivant un guide que nous avons préalablement construit. (Annexes)

Ils ont été exploités afin de répondre aux interrogations que nous nous posions à propos de l'enseignant, à savoir son vécu scolaire et sportif ainsi que ses représentations par rapport à l'éducation physique et sportive. Au coeur de ces entretiens, nous avons pu développer la façon de concevoir les séances d'EPS, la nature des situations qu'ils proposaient ainsi que la nature et la forme d'évaluation qui étaient mis en place.

D'autres éléments ont pu être approfondis grâce à cet entretien, il s'agit de :

- La nature des activités : L'idée étant de connaître la programmation des activités faite

par les enseignants.

- Les attentes de l'enseignant : Nous avons tenté à travers ce point de demander aux enseignants de prédire les notes de leurs élèves afin de comparer en début de cycle les notes prédites et en fin de cycle, les notes attribuées. L'idée ici était de comparer les attentes implicites des enseignants en EPS en fonction du sexe des élèves et aussi de leur niveau initial (Meilleur élève et le moins bon).Cependant, aucun enseignant n'a été en mesure de nous fournir ces éléments. C'est par conséquent un point sur lequel nous n'avons pas pu intervenir.
- L'évaluation : Le but ici est de connaître les formes d'évaluations proposées par les enseignants, leur conception, ainsi que le rapport des filles et des garçons vis à vis de l'évaluation.

Le choix de ces outils a été fait de façon à avoir les informations les plus exactes possibles. C'est pourquoi, nous avons préféré l'entretien au questionnaire, qui nous a permis d'aborder les différents thèmes en profondeur.

Troisième
partie :
Analyse des
résultats

Analyse des résultats

La première question que nous nous sommes posée a été : « Y a-t-il réellement des inégalités de réussite en EPS entre les filles et les garçons ? »

Pour cela, nous avons analysé les bulletins des classes que nous avons suivi lors de nos recherches.

Il a été très difficile de diagnostiquer une plus ou moins grande réussite des filles et même des garçons en EPS étant donné qu'une seule école a été dans la mesure de nous fournir de réelles notes en EPS. Deux autres établissements ont donné des appréciations en fonction des capacités de leurs élèves dans la discipline et le troisième n'attribue pas de notes en éducation physique et sportive.

Pour palier à cette difficulté, nous avons pris en compte l'investissement des enfants qui est selon nous fortement corrélée à leur réussite.

Dans l'ensemble des écoles prises en charge par les enseignants, nous avons pu noter que l'investissement des filles était moindre. Grâce à l'observation que nous avons faites, nous avons pu constater que les trois quarts des filles de la classe ne s'investissent pas ou très peu. Elles sont les premières à s'arrêter ou à faire l'activité en marchant voire à ne pas avoir leurs affaires et ne pas pratiquer. Or nous trouvons chez les garçons beaucoup de manifestations de joie voire d'excès d'enthousiasmes qui mettent l'enseignant en difficulté lors de la prise en charge de la séance.

Ces comportements nous permettent de penser que la réussite de ces filles pourrait être proportionnelle à leur investissement.

Malgré le manque visible d'éléments de comparaison concernant les notes des enfants, nous avons pu analyser les notes données aux enfants de CE1 d'une école privée de Wasquehal.

Cette classe est une très bonne classe. Les moyennes générales des filles frôlent les 17,5 alors que celles des garçons atteignent les 15,95.

Nous pouvons constater à la vue des moyennes générales que les filles sont meilleures que les garçons à l'école.

Mais l'analyse des résultats en EPS démontre que les garçons sont meilleurs. Effectivement, ils obtiennent de meilleurs résultats que les filles.

Les filles perdent en EPS en moyenne 2,18 points par rapport à leur moyenne générale alors que les garçons gagnent en moyenne 0,27 points.

La question que nous sommes posé ici est : Qu'est-ce qui pourrait expliquer cette différence de résultats en EPS entre les filles et les garçons ?

D'après les recherches que nous avons faites pour définir le cadre théorique de notre mémoire, nous avons pris en compte différents facteurs pouvant plus ou moins influencer la réussite des filles en EPS.

Ces facteurs sont les suivants :

- Les textes officiels qui constituent le curriculum formel
- La programmation annuelle qui permet de définir le curriculum réel
- L'intervention pédagogique qui comprend à la fois le corps de la séance, la nature des tâches motrices, les modalités de pratiques ainsi que les interactions entre l'enseignant et les enfants.
- Les attentes de l'enseignant qui compte à la fois l'analyse des interactions entre l'enseignant et les filles et l'enseignant et les garçons, puis les explications de la réussite des enfants en EPS en fonction de leur sexe.
- L'évaluation par laquelle nous avons tenté de comprendre si la nature, la forme de l'évaluation a une influence sur la réussite des filles.

1) Le curriculum formel

Dans les textes officiels, nous pouvons constater que peu de place est accordée à l'éducation physique. Effectivement, nous pouvons trouver dans le bulletin officiel de juin 2008, les quatre compétences spécifiques à développer à l'école primaire qui englobe quatre familles d'activités :

- Réaliser une performance mesurée
- Adapter ses déplacements à différents types d'environnements
- Coopérer ou s'opposer individuellement ou collectivement
- Concevoir et réaliser des actions à visées expressives, artistiques ou esthétiques.

Nous pouvons également trouver quelques exemples d'activités correspondant aux différentes compétences.

Ce sont dans les documents d'accompagnements que nous allons trouver d'avantage d'informations quant à la nature des activités à pratiquer à l'école.

Les choix des activités doivent se faire dans « l'objectif d'une éducation physique cohérente,

complète et équilibrée. »

Pour cela, quelques recommandations sont faites à savoir « Proposer des activités permettant d'aborder les quatre compétences spécifiques ».

Nous avons constaté que les textes officiels préconisent une diversité des pratiques. Les enseignants doivent varier les activités afin de répondre à l'objectif général qui est d'accéder au patrimoine culturel que représente les diverses activités physiques, sportives, artistiques et pratiques sociales de références.

Tous ces éléments témoignent de la volonté de prendre appui sur la diversité des pratiques permettant à tous les élèves de pouvoir s'exprimer mais surtout d'enrichir leur répertoire moteur.

Concernant les modalités de pratiques, les textes officiels de l'école primaire n'induisent pas de logique compétitive comme nous aurions pu le penser.

Les principaux éléments concernent le développement de l'enfant dans plusieurs dimensions : motrice, affective, psychologique et sociale.

Au cycle des apprentissages premiers, l'accent est mis sur la découverte. Découverte de son corps, de ses possibilités, de ses émotions, de l'environnement proche et lointain de l'enfant.

Au cycle des apprentissages fondamentaux, l'accent est mis sur le développement. Développement de ses capacités, du sens de l'effort et de la persévérance.

Enfin, le cycle des approfondissements apparaît comme consacré à l'éducation. Éducation à la santé, à la sécurité, à la responsabilité, à l'autonomie.

Tous ces éléments nous permettent de dire que la logique présente serait d'avantage centrée sur l'enfant même ainsi que son développement moteur, affectif, social plutôt que sur la performance et la compétition.

Le seul élément présent que nous pourrions apparenter à cette logique compétitive serait la compétence spécifique : « Réaliser une performance mesurée ».

Effectivement, cette compétence induit de faire la meilleure performance et induit également une sorte de compétition au sein des activités qui seront pratiquées à savoir l'athlétisme ou la natation.

Nous pouvons donc conclure ici que les textes officiels préconisent une diversité des pratiques ainsi qu'une logique de développement de l'enfant.

Nous sommes donc par l'analyse de ce curriculum formel de réfuter l'hypothèse formulée selon laquelle les textes officiels induisaient ces choix de pratiques néfastes aux jeunes filles. Les explications de ces inégalités proviennent donc d'un autre facteur.

2) Le curriculum réel

Dans l'ensemble des écoles que nous avons suivi, nous avons pu analyser la programmation annuelle des activités. Pour l'ensemble des établissements, celle-ci a été construite en fonction du matériel et des structures locales disponibles, le tout en lien avec l'équipe pédagogique, afin de proposer des activités variées d'une année sur l'autre permettant d'offrir un parcours sportif cohérent et équilibré.

Dans chaque établissement, les quatre compétences spécifiques à développer en EPS sont représentées. Un grand respect des programmes officiels peut être constaté.

Les remarques que nous avons pu faire sont que malgré les différences du lieu d'implantation des écoles, de nombreuses activités sont communes :

- Les activités athlétiques sont très présentes : Les courses, les lancers, les sauts...
- Les jeux collectifs : Le basket ball est très souvent pratiqué
- Les jeux d'opposition avec la lutte
- Les activités d'expressions comme la danse ou la gymnastique

Peu importe l'école, nous constatons que les activités pratiquées sont essentiellement « masculines ». Effectivement, nous retrouvons la lutte, le handball, le baseball.

Pour ce qui concerne les activités dites « neutres » comme le souligne C.Vigneron, à savoir le basket ball, l'athlétisme, les jeux de raquettes... Celles-ci restent pénalisantes pour les jeunes filles. Effectivement, ces activités sous-entendent une logique compétitive et de performance ou une logique d'affrontement individuel ou collectif.

Les activités athlétiques imposent une performance qui est mesurée. Les activités comme le basket ball ou le tennis ont une logique interne à l'activité centrée sur l'opposition et l'affrontement à la fois collectif et individuel.

D'après A. Davisse (2006) les filles se trouvent relativement à distance de ce modèle et préfèrent pratiquer des APSA sans éprouver le besoin de se confronter à des adversaires ou de produire une performance.

Les activités dites « féminines » pratiquées dans chaque école sont la danse et la gymnastique. Elles sont donc assez restreintes par rapport à la quantité d'activités qui ne sont soit pas connotées sexuellement mais malgré tout pénalisantes pour les filles, ou connotées masculin sexuellement masculines..

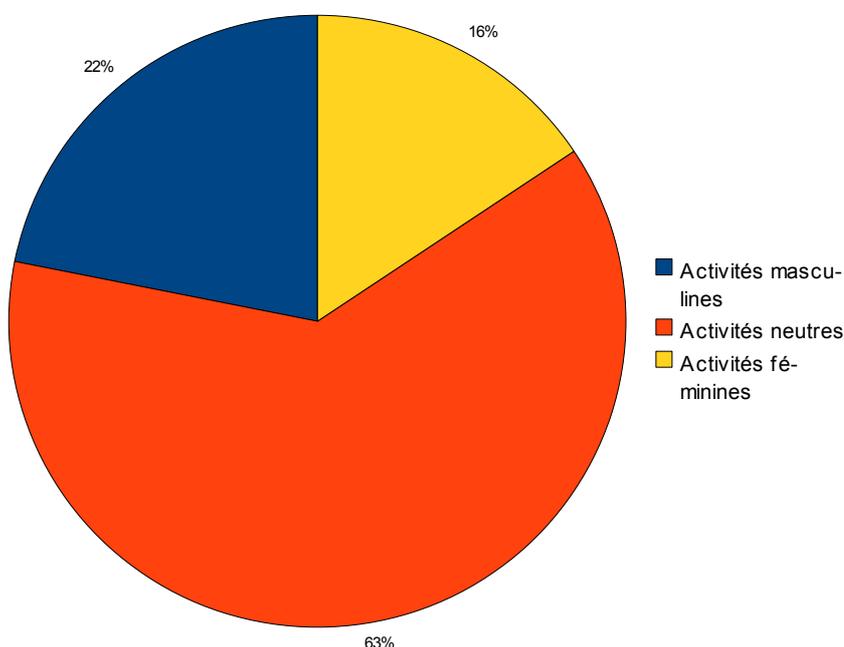
De plus, il est important de remarquer que les activités de danse sont situées en fin d'années scolaires. Nous ne pouvons pas ignorer le fait que cette période correspond étroitement aux fêtes scolaires de fin d'années. En interrogeant les enseignants (es) et l'intervenante, ceux-ci ne cachent pas le fait qu'ils font coïncider ces périodes afin d'échapper au cycle tant redouté de la danse.

La pratique de l'activité ne correspondant donc pas réellement à un module d'enseignement, ne permet donc pas aux jeunes filles de s'exprimer sur une pratique sportive « féminine ».

Afin de rendre compte plus simplement de la répartition des activités physiques et sportives en fonction de leur connotation sexuelle, nous avons rassemblé les données dans un graphique.

Nous pouvons constater que les activités dites « masculines » prédominent légèrement les activités dites « féminines ». Mais la majeure partie des activités proposées dans ces écoles reposent sur des activités « neutres ».

Celles-ci constituent la majeure partie des activités support de l'enseignement.



Nous avons vu précédemment que les activités dites « neutres » étaient relativement pénalisantes pour les filles de par leur caractère compétitif ou d'opposition.

Malgré la volonté des équipes éducatives de proposer des activités qui n'étant pas connotées

sexuellement, le choix des pratiques reste une explication possible des difficultés des filles en EPS.

Certaines écoles que nous avons visité se situent dans les lieux particuliers. Une école est située en zone d'éducation prioritaire et une autre se situe dans une ville aisée. Ces établissements disposent de beaucoup de moyens qu'ils soient financiers ou au niveau des structures. Il est évident que ces moyens permettent aux équipes éducatives de proposer des activités dites « innovantes » ou en lien avec un projet culturel.

L'école issue de milieu défavorisé a la possibilité de construire un projet culturel en danse en partenariat avec « Danse à Lille ». Il s'agit d'un projet de sensibilisation à la danse.

Ce type de projet permet de modifier les représentations liées à la nature des activités. Ici il s'agit de danse, mais nous pourrions aisément imaginer un tel projet dans une autre activité initialement masculine. Ces projets culturels permettent de transformer les mentalités.

L'école issue de milieu aisé a la possibilité quant à elle de proposer des activités telles que le vélo, le tchouk ball, la peteka, la bourle, l'équitation, le patinage...

Ces activités s'apparentent d'avantage aux activités dites « féminines » et pourraient faire une différence concernant les notes que les jeunes filles obtiennent en éducation physique.

Nous n'avons pas eu l'occasion d'observer ces pratiques, car elles concernent un autre cycle que celui que nous avons observé à savoir le cycle 2.

Nous pouvons donc conclure que le choix des pratiques peut nettement influencer les résultats des jeunes filles. Effectivement, nous avons remarqué la domination des activités neutres engageant un affrontement ou la réalisation d'une performance. Ces pratiques éloignent, nous le savons maintenant, les filles de leur logique sportive qui est relativement différente de celle qui correspond à ces pratiques. Ces pratiques deviennent en conséquence des logiques que nous impliquons, néfastes à la réussite des jeunes filles.

3) L'intervention pédagogique

3.1) Le corps de la séance

La conception des séances est relativement similaire quelques soient les écoles. Le contenu de la séance est composé d'un échauffement, de la phase des activités proprement dite et d'un retour au calme.

Seule l'école prise en charge par une intervenante accorde de multiples pauses afin de prendre le temps d'avoir un retour sur les activités et un temps de jeux collectif.

De ce point de vue ci, nous n'avons pas relevé de facteurs expliquant la non réussite ou le non investissements des jeunes filles. C'est pourquoi nous nous sommes penchés sur un autre facteur, celui de la nature des situations pédagogiques proposées.

3.2) La nature des situations pédagogiques

Le choix de la nature des situations pédagogiques est très important.

L'investissement et la participation des filles en dépend fortement.

Au cours de nos recherches, nous avons pu assister à de nombreuses situations dans différentes activités.

Afin de garder l'anonymat des personnes que nous avons interrogé, nous appellerons Mr X, enseignant en milieu défavorisé, Mme Y, enseignante en zone d'éducation prioritaire, Mme Z, enseignante en milieu composé de classes moyennes et Mme I, intervenante en école privée de milieu aisé.

Mr X propose pour sa classe une séance en Basket ball.

Les situations proposées sont essentiellement collectives sous forme d'affrontement de deux équipes. Les filles sont peu investies et quand elles le sont, elles sont masquées par l'omniprésence des garçons. Elles ne touchent le ballon que très rarement. Les garçons monopolisent le ballon et ont tendance à jouer entre eux. Les filles sont donc exclues du jeu.

Mme Z propose elle aussi une séance en jeux collectifs. Cette séance est sensiblement similaire à celle de Mr X. Les situations collectives dans des équipes mixées ne permettent pas aux filles de s'exprimer et celles-ci se désintéressent très rapidement de l'activité.

Mme Y propose une séance de jeux d'opposition.

Ici encore les filles ne sont pas très investies. Les situations proposées entrent dans une logique d'affrontement individuel et ne poussent pas les filles à s'engager dans l'activité.

En binômes les garçons se mettent instinctivement ensembles et les filles font de même.

Cette configuration peut nous laisser penser que cela permettra aux jeunes filles de s'exprimer en face d'un adversaire de son niveau. Mais les résultats liés à cette organisation sont que les filles ne pratiquent pas mais préfèrent discuter. Les rares moments où elles pratiquent sont les instants pendant lesquels l'enseignant les observe ou participe à leur atelier.

Une autre situation, celle d'un affrontement collectif. Malgré une peur évidente du contact, les filles s'intègrent mieux et leur taux de participation et d'investissement augmente significativement. Le groupe classe les pousse, les encourage dans le but de réussir.

Mme I, intervenante en milieu aisé, propose une séance en activités athlétiques.

Plusieurs ateliers sont organisés avec différentes compétences à développer : Courir, sauter, lancer...

Ici nous remarquons que les filles sont très investies. Quand il s'agit de monter ou de commencer l'activité, elles sont situées en premières. Pourtant, cette activité dans laquelle, il faut produire une performance n'apparaît pas comme l'activité favorite des filles.

Néanmoins, les interventions de l'éducatrice sportive paraissent influencer la pratique de tous, garçons comme filles.

La question de la nature des tâches motrices permet de mettre en évidence l'importance du choix de celles-ci. L'intervention pédagogique influence considérablement l'activité et l'investissement des filles. La variation de la logique des situations au sein d'une même séance apparaissent comme indispensables. L'enseignant doit alterner à la fois la compétition mais aussi la maîtrise technique. La différenciation des formes de travail dans les jeux collectifs est nécessaire afin d'obliger les garçons à coopérer avec les filles afin qu'elles puissent s'exprimer.

Un exemple simple peut être donné, en sports collectif, les points marqués par les filles comptent doublent. Cette variable permet de pousser les garçons à créer le jeu pour les filles et ainsi à les faire participer.

Aux vues des résultats récoltés, le milieu social apparaît comme un élément incontournable. Le taux de participation aux activités sportives extra scolaires dans l'école de Mme I atteint les 90%, alors que la participation des enfants issus de milieux difficiles(Mr X et Mme Y) atteint à peine les 30%. Nombreux sont les enfants pratiquant du sport mais en dehors d'association sportives.

Cette dimension n'est donc pas à ignorer.

La participation des filles en EPS et dans les activités de performance est sans doute corrélée au fait que ce sont des jeunes filles qui pratiquent des activités sportives extra scolaires.

3.3) Les modalités de pratiques

Nous pouvons constater grâce à l'observation mais aussi à l'analyse des propos tenus par l'enseignant, que les modalités de pratique transmises à travers les séances, ne sont pas les mêmes en fonction des écoles.

Effectivement, les trois écoles prises en charges par les enseignants(es) sont d'avantage sur une logique compétitive contrairement à la classe de Mme I.

Ceci a pu être remarqué par l'observation de l'activité des enseignants.

J'ai pu remarqué un grand intérêt pour faire en sorte que les enfants atteignent le but.

Exemple :

- Mr X a mis l'accent sur le fait de marquer le panier ou de faire le plus de passes possibles pour faire gagner son équipe. Quelques feedbacks concernant la façon de faire des passes sont remarqués mais ils restent insignifiants vis à vis des encouragements procurés.
- Mme Y a insisté sur le fait de gagner son duel. Le mot « gagner » intervient très souvent dans son discours.
- Mme Z quant à elle insiste sur le fait de réussir à faire 5 passes.

Dans toutes ces séances, l'accent a été mis sur la réussite de l'action même. Nous n'avons trouvé que très peu d'importance accordée au moyen de réussir l'action par le geste technique. La façon de faire pour réussir paraît moins importante que la réussite elle-même.

Seule Mme I, intervenante a basé sa séance sur la maîtrise du geste technique. La performance a été relayée au second plan au profit de la maîtrise technique. Malgré une activité basée sur la performance, l'intervenante est parvenue à faire passer la maîtrise au centre de toute son attention.

Ceci a pu se voir notamment grâce aux nombreux feedbacks liés au geste technique que ce soit pour les filles, comme pour les garçons.

Les jeunes filles se trouvent donc ici en meilleures conditions pour réussir et donc réduire les inégalités de sexe.

La connaissance de l'activité et du geste technique a produire apparaît comme primordiale. Nous voyons que l'expérience et les connaissances sportives de l'intervenante sont très

exploitées et permettent de ne pas entrer dans une logique de compétition.

Le vécu sportif et scolaire de l'enseignant est donc mis en avant ici.

Mr X a une licence STAPS, Mme Y a une licence d'allemand et Mme Z a une licence de mathématiques.

Les filières éloignées du sport ne leur permettent pas d'avoir une grande connaissance des activités physiques et par conséquent de la technique liée à ces activités.

Le vécu de l'enseignant ainsi que son expérience face aux différentes disciplines sportives est étroitement lié à sa façon d'enseigner l'éducation physique.

3.4) Les interactions avec les enseignants

Encore une fois, nous avons constaté de grandes disparités en fonction des enseignants et des milieux dans lesquels ils exercent.

Afin d'analyser les interactions de l'enseignant avec ces élèves, nous avons utilisé la grille de Delandsheere et Bayer (Annexes).

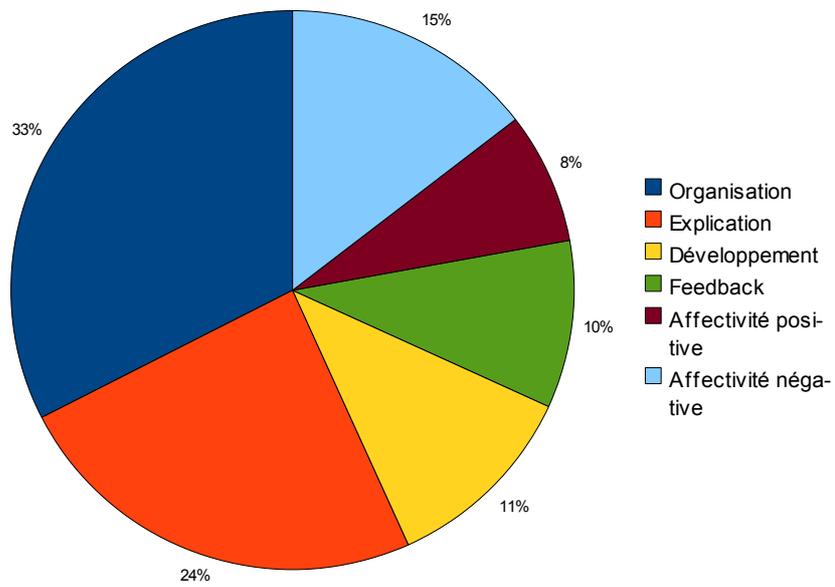
Ce système d'observation est une grille d'analyse de la situation d'enseignement. Il permet d'obtenir une image assez fidèle du climat pédagogique en classe, du style d'enseignement du maître et de la relation enseignant-enseigné. A partir des données fournies par ces grilles , il est possible d'étudier les stratégies didactiques et les objectifs éducatifs visés par l'enseignant.

Nous avons réparti dans cette grille les propos tenus par l'enseignant en six catégories correspondant à différentes fonctions :

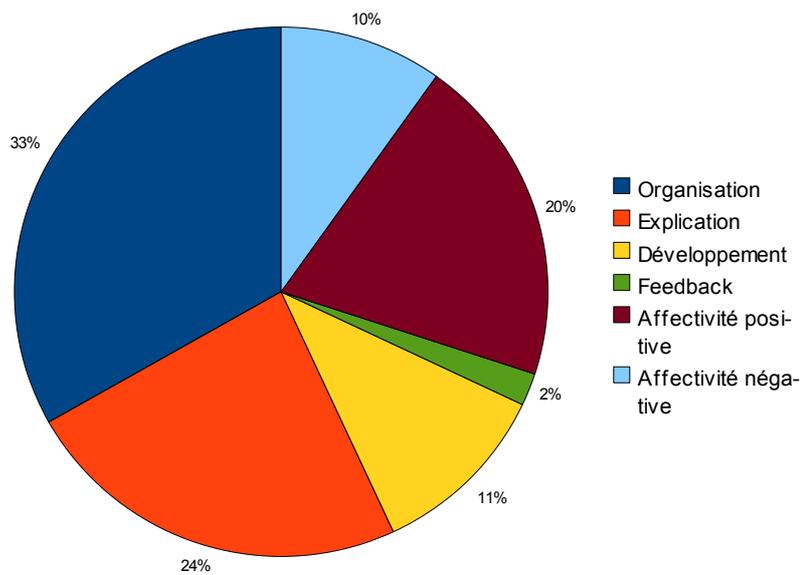
- Fonction d'organisation
- Fonction d'explication
- Fonction de développement
- Fonction de renforcement ou feedbacks
- Fonction d'affectivité positive
- Fonction d'affectivité négative

Les diagrammes suivant témoignent de la répartition des propos tenus pendant la séance.

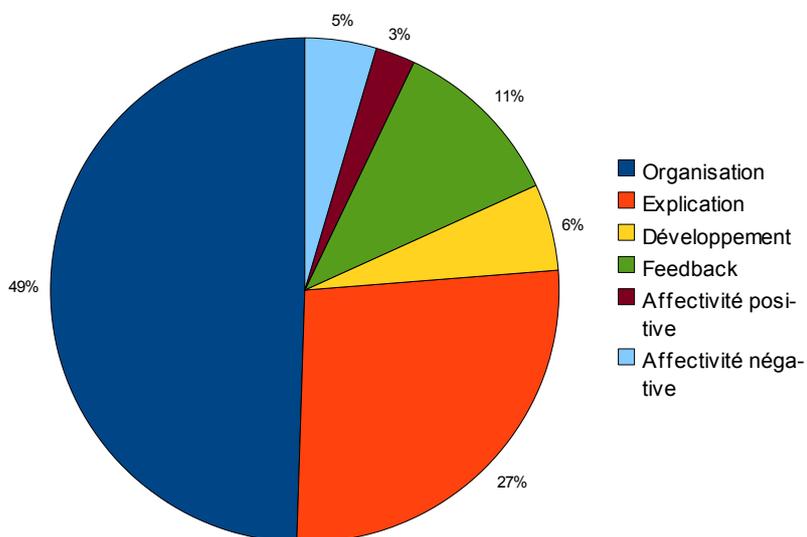
Mr X, école de milieu populaire



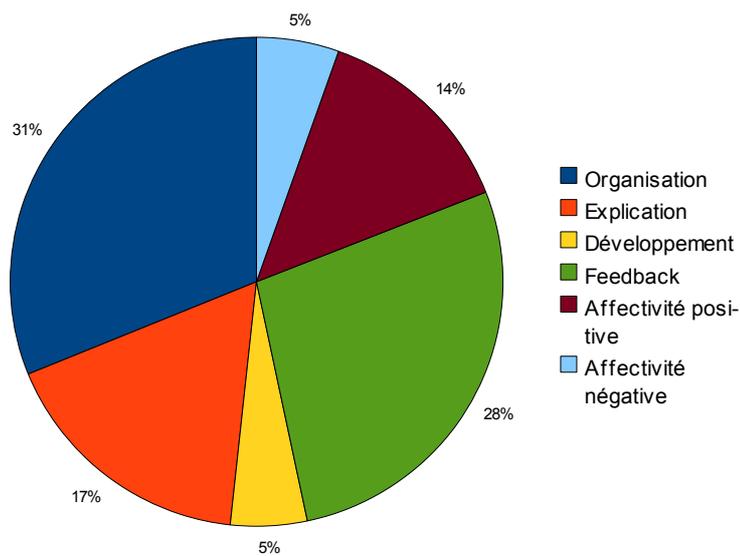
Mme Y, école issue de milieu populaire



Mme Z, école issue des classes moyennes



Mme I, intervenante en milieu aisé



Nous pouvons observer que globalement, les enseignants (es) se situent principalement dans des fonctions d'organisation, et d'explication. Ces fonctions constituent généralement deux tiers de la séance. Le dernier tiers est constitué des dernières fonctions et notamment celles de l'affectivité qu'elle soit positive ou négative.

Les enseignantes sont d'avantage ciblés sur des encouragements notamment Mme Y, alors que Mr X, dans une classe difficile doit très souvent réprimander ses élèves ce qui fait augmenter considérablement sa part d'affectivité négative. Les rappels à l'ordre sont très fréquents.

Néanmoins, nous pouvons dire que la majeure partie des propos tenus par les enseignants sont d'ordre organisationnels et explicatifs.

Ils ne laissent que peu de place aux feedbacks. Les enfants n'ont que très peu de retour sur le pratique. Ce qui ne leur permet pas de progresser convenablement. Effectivement, l'insuffisance d'éléments techniques ne permet pas à l'enfant de corriger ses erreurs et de s'améliorer. En réduisant les retours sur le caractère technique de l'activité, l'enseignant fait augmenter de façon significative le facteur de la connaissance de l'activité en guise d'explication de la réussite. Or, dans un milieu défavorisé, la culture sportive des jeunes filles est très limitée. C.Louveau (2007) montre que les femmes de milieux populaires, issues de l'immigration ne sont pas concernées par les activité physiques. Elles deviennent exclues du sport.

Contrairement aux enseignants, l'intervenante Mme I insiste sur les renforcements données aux enfants. Les feedbacks et l'organisation constituent la plus grande partie de ses propos.

Puis l'explication et l'affectivité positive représentent à peu près la même part de propos.

Les enfants ont donc un grand nombre de retours sur leur pratique physique. La séance étant organisée en ateliers, les enfants ont droit à un retour sur leur prestation à chaque fois que Mme I est présente sur l'atelier. Le geste technique est privilégié. Mme I revient sur toutes les actions faites qu'elles soient bonnes ou mauvaises.

Les encouragements sont également très présents. A presque chaque passage, l'enfant entend : « Allez ... ».

D'après la liste des enfants que nous avons pu avoir, nous avons constaté que presque l'ensemble des prénoms des enfants ont été cités. Cette idée peut sembler peu importante, cependant, elle permet à l'enfant de se sentir intégré et concerné par l'activité.

Cette analyse nous a montré que les enseignants en fonction de leur vécu, de leur classe et de leur intervention pédagogique agissaient différemment de l'intervenant, spécialisé dans la

discipline.

Un élément reste à analyser, il s'agit de la différence d'échange entre l'enseignant et les filles puis l'enseignant et les garçons.

4) Les attentes de l'enseignant

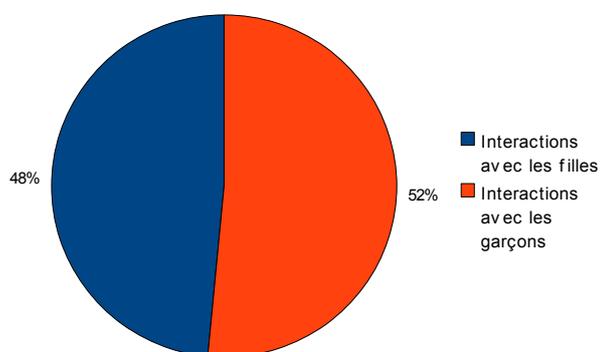
Les interactions que peut avoir l'enseignant avec ces élèves fait parti des marques d'attentes implicites que celui-ci a envers ces élèves.

Nous avons donc étudié la différence entre les interactions avec les filles et avec les garçons.

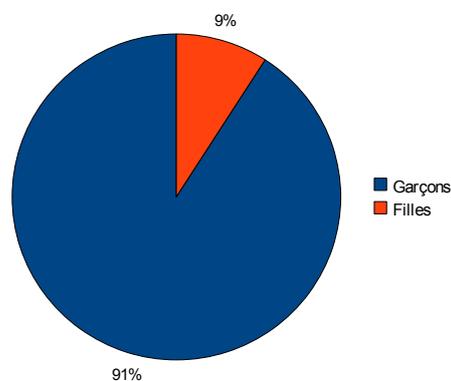
Pour cela nous avons utilisé la retranscription faite pour la grille de Delandsheere et Bayer afin d'observer à la fois la quantité mais aussi la qualité des interactions.

4.1) La quantité des interactions avec les filles et les garçons

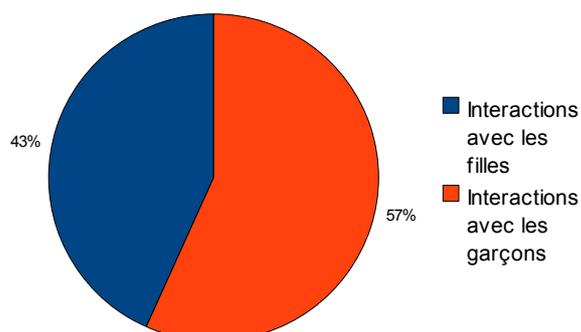
Mr X : Enseignant



Mme Y : Enseignante



Mme I, intervenante



Les types d'interactions que nous avons retenu ici sont : Les feedback et les encouragements
Seules trois écoles sont représentées ici car Mme Z, n'a eu aucune interaction directe avec les filles ou les garçons. Elle s'est adressée à chaque fois à un groupe mixte. Nous n'avons donc pas pu différencier les propos tenus à l'égard filles ou ceux tenus à l'égard des garçons.

Ce que nous pouvons observer ici est que pour chaque classe, la quantité d'interactions avec les garçons est toujours supérieure à celles avec les filles.

Seul Mr X garde une part relativement égale d'interactions envers les filles et les garçons.

Concernant les enseignantes (y compris l'intervenante), la part accordée aux garçons est sensiblement supérieure.

Les résultats concernant Mme Y sont assez spectaculaires. 91 % de la part des interactions est consacrée aux garçons.

Comme le mentionnent Trotin et Cogérino (2003), les enseignants en classes mixtes interagissent nettement plus avec les garçons qu'avec les filles.

De plus, Trotin (2007) montre que cela peut avoir une influence et une incidence sur la réussite des filles.

Nous pouvons également mentionner le fait que ce sont les femmes enseignantes qui reproduisent d'avantage les inégalités entre les interactions avec les garçons et les filles à l'encontre de ces dernières.

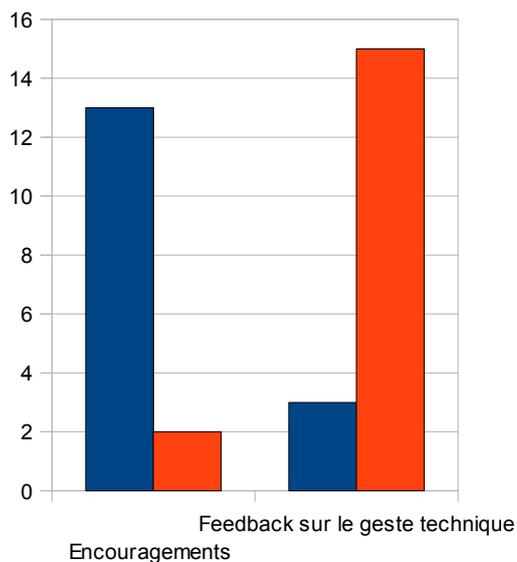
Nos résultats confirment donc cette hypothèse selon laquelle la quantité d' interactions des enseignants en EPS favorisent la réussite des garçons d'avantage que celle des filles.

Certes la quantité d'échanges avec les garçons est sujette à des inégalités de réussite envers les filles. Mais qu'en est-il de la qualité de ces interactions ?

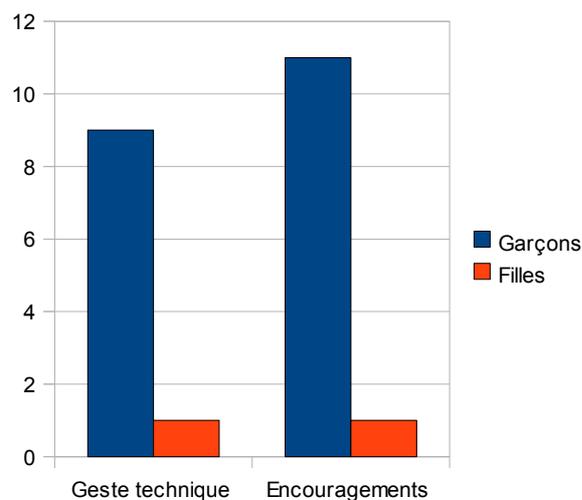
4.2) La qualité des interactions avec les filles et les garçons.

Nous avons posé l'hypothèse selon laquelle la qualité des interactions n'était pas la même selon le sexe de l'élève.

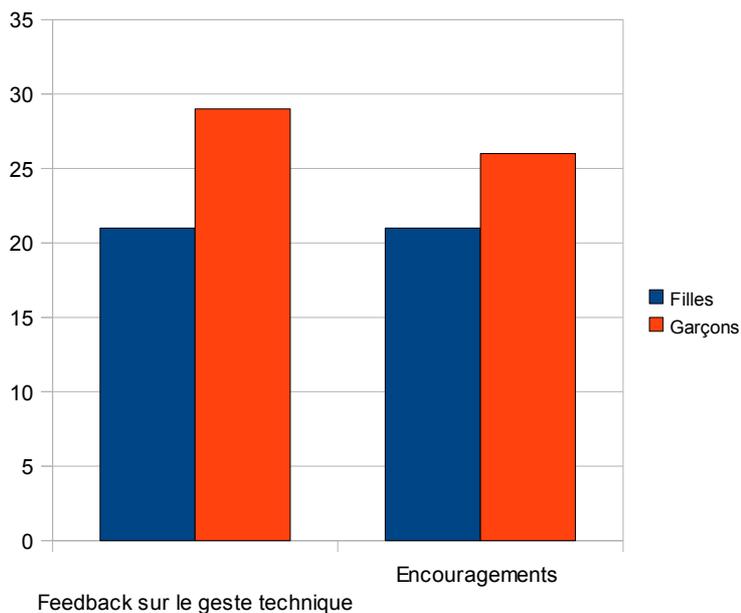
Pour vérifier celle-ci, nous avons analysé la répartition des interactions entre feedbacks basé sur le geste technique et encouragements. Ceci s'est fait grâce à la retranscription faite auparavant.



Mr Z : Enseignant



Mme Y : Enseignante



Mme I : Intervenante

Comme pour la sous partie précédente, seules trois écoles sont représentées par ces diagrammes car la dernière n'a pas montré d'interactions spécifiques avec les filles ou les garçons. Les propos étaient essentiellement tenus face à un groupe d'enfants. Nous n'avons donc pas eu la possibilité d'analyser séparément celles envers les filles ou celles envers les

garçons.

Globalement, nous pouvons constater que la majeure partie des propos tenus à l'égard des jeunes filles concerne les encouragements, l'affectivité. Les conseils sur le geste technique restent minoritaires devant l'aspect affectif.

Au contraire, les garçons disposent de beaucoup plus de conseils techniques que d'encouragements. Seule Mme Y donnent plus d'encouragements.

Ces données concernent essentiellement les enseignants non spécialistes car Mme I quant à elle parvient à maintenir un certain équilibre entre feedback sur le geste technique et encouragements pour les filles et les garçons.

L'hypothèse de départ se confirme donc. La quantité mais aussi la qualité des interactions envers les filles peut induire des inégalités de réussite. La part d'affectivité avec les filles prend le dessus sur le caractère technique, alors que le contraire se produit pour les garçons.

Ces données permettent d'affirmer que les attentes des enseignants ne sont pas les mêmes que les enfants soient des filles ou des garçons.

Effectivement, la quantité des propos adressés aux garçons laissent entendre que les enseignants attendent davantage d'eux dans la discipline qu'est l'éducation physique et sportive.

Or cet effet d'attente qui est certainement implicite permet de dire que l'enseignant sans s'en rendre compte maintient des inégalités de réussites déjà présentes par le caractère « masculin » de la culture sportive.

5) L'évaluation

Comme nous l'avons vu auparavant, la nature ainsi que les formes d'évaluations peuvent induire des inégalités de réussite en fonction des élèves.

Lors des entretiens, les enseignants ont pu exposer la façon selon laquelle ils évaluaient leurs élèves.

Les critères pris en compte pour cette évaluation sont relativement similaires quelques soient les écoles :

- Performance

- Engagement / Progrès
- Comportement
- Tenue de sport

La nature de l'évaluation est la même qu'il s'agisse de filles ou de garçons. Les formes d'évaluation sont quelques peu différentes en fonction des écoles.

Nous avons deux écoles sur trois pour lesquelles l'évaluation se fait en début et en fin de cycle. Les enseignants optent pour des évaluations diagnostiques et sommatives.

Ces types d'évaluations permettent de prendre en compte à la fois la performance mais aussi la marge de progrès effectuée par les élèves.

Ce type d'évaluation peut engendrer des inégalités de réussites entre filles et garçons.

Effectivement, d'après les réponses des enseignants au sujet des raisons expliquant la réussite des filles en Eps, la persévérance, l'implication et les progrès sont cités. Les enseignants passent pour ces jeunes filles à côté des performances.

Ce type d'évaluation implique qu'une performance soit prise un jour donné et non sur l'ensemble du cycle. Contrairement aux filles, les garçons se reconnaissent davantage dans cette idée de performance. Cette forme d'évaluation correspond davantage aux garçons qu'aux filles.

L'école privée quant à elle évalue de façon différente. L'évaluation se fait par un relevé des performances sur le cycle en entier. La moyenne des performances permet de donner la note en fonction du barème. Cette évaluation est continue et permet de prendre en compte la progression et l'investissement des enfants sur tout le cycle.

Le barème se fait en fonction de la meilleure performance du groupe. Le meilleur de la classe a 20/20 et les notes sont échelonnées en fonction de cette performance.

L'évaluation continue permet de réduire les écarts entre filles et garçons, alors qu'une simple évaluation sommative ne fait que les accentuer. Les éléments caractérisant les filles à savoir : la persévérance, les progrès et le sérieux des filles permettent d'être mieux pris en compte. Elle permet également d'exclure le facteur chance dû à la prise de performance sur une séance.

Lors des entretiens, nous avons demandé aux enseignants qu'est-ce qui pouvait expliquer la

réussite des filles et celle des garçons en EPS?

Les réponses sont très souvent identiques.

Les filles réussiraient grâce à leur sérieux, leur investissement mais aussi grâce à leur connaissance de l'activité.

Les garçons, eux, réussiraient grâce à leur qualité physique, à leur côté sportif et compétitif.

En aucunes façons, les filles ne sont reconnues grâce à leur potentiel physique.

Les attentes des enseignants envers les garçons sont d'avantage portées sur la performance alors que celles des filles concernent essentiellement le progrès et l'investissement.

Ces données nous permettent de maintenir l'idée selon laquelle l'évaluation sous forme continue permettrait de prendre en compte d'avantage les éléments caractérisant la réussite des filles à savoir la persévérance, le progrès... Et permettrait donc de diminuer les écarts de réussite entre filles et garçons.

Pour l'ensemble des classes nous pouvons observer que les barèmes sont identiques qu'il s'agisse des filles ou des garçons.

Le facteur pouvant donc expliquer ces écarts de notes entre les filles et les garçons ici est le facteur biologique.

Effectivement, l'absence de barèmes ne permet pas d'écarter le facteur biologique. Les garçons et les filles n'ont pas les mêmes capacités physiques et peuvent donc produire des performances relativement différentes.

Le facteur biologique peut être dans notre cas une explication aux inégalités de réussite en EPS entre les filles et les garçons.

Quatrième
partie :
Discussion

Discussion

Nous avons pris connaissance et vérifié une grande partie des facteurs qui permettent d'expliquer la « fabrication scolaire » des inégalités de réussite en EPS entre les filles et les garçons. La question que nous nous posons ici est donc : « Comment faire en sorte que ma pratique n'engendrent pas d'inégalités de réussite entre les filles et garçons ? ».

L'idée ici est donc de développer des dispositifs permettant de ne pas fabriquer ces inégalités de réussite.

Avant toute chose, il est fondamental de prendre en compte que l'EPS s'appuyant sur les pratiques sociales de références a initialement une forte connotation masculine. Ce sont Arnaud et Terret en 1996 qui montrent que le sport est par son histoire et ses représentations fortement masculine.

En tant qu'enseignant, nous ne pouvons pas agir sur l'aspect culturel de l'EPS cependant nous pouvons modifier les représentations liées à l'EPS en rendant celle-ci plus féminine. C'est selon nous la première chose à faire.

Les activités dites masculines sont très nombreuses et celles dites neutre ne permettent pas aux filles de réussir à cause de leur logique interne trop assimilée à la compétition et à l'affrontement. Afin de ne pas induire ce facteur dans la réussite des filles en EPS, il est donc essentiel de faire un choix des pratiques équilibré. L'enseignant doit proposer selon nous une part égale entre pratiques masculines et pratiques féminines. Il s'agit de toute évidence d'un choix fait après une mûre réflexion dans le but de proposer une éducation physique et sportive cohérente et équilibrée.

L'idée première étant de faire en sorte que les jeunes filles se sentent d'avantage concernées par l'éducation physique et sportive. Pour se faire, il est nécessaire d'accorder d'avantage d'importance aux pratiques féminines. Les jeunes filles témoignent bien plus d'intérêt pour les pratiques artistiques telles que la danse, la gymnastique rythmique, les arts du cirque ... ainsi que pour les pratiques d'entretien comme l'aérobic, le step ... Il est dans l'intérêt des filles d'inclure ses pratiques de plus, en proposant des activités innovantes et féminines, nous pourrions avoir un impact non négligeable sur les représentations qu'ont les filles de l'éducation physique et sportive voire du sport dans sa globalité.

Nous sommes néanmoins conscients que le lieu d'implantation de l'école joue un rôle primordial. Comme nous l'avons vu les moyens mis à disposition qu'ils soient financiers ou au niveau des structures influencent fortement la programmation annuelle des enseignants.

Ce choix des activités doit se faire en fonction des programmes officiels qu'il ne faut certainement pas oublier. Les activités pratiquées sur une année doivent appartenir aux quatre compétences spécifiques définies par les textes officiels.

Il faut donc trouver un juste milieu entre les pratiques connotées sexuellement qu'elles soient masculines ou féminines et les pratiques dites neutres.

Comme nous l'avons explicité auparavant, nous savons que les pratiques neutres restent pénalisantes pour les filles. Une autre dimension est donc à prendre en compte ici, il s'agit de l'intervention pédagogique de l'enseignant.

L'enseignant sélectionne des situations afin de faire progresser les enfants que ce soient des filles ou des garçons. Cependant nous avons vu précédemment que la nature et la forme des situations proposées influençaient considérablement l'investissement et donc la réussite des jeunes filles.

En tant qu'enseignant il est donc très important de penser aux modalités de pratiques à mettre en oeuvre ainsi qu'à la place de l'affrontement et de la compétition en éducation physique et sportive. Nous avons pu remarquer que cette logique compétitive et d'affrontement était néfaste à la réussite des filles. Or les programmes de l'école primaire ne prescrivent en aucun cas une logique compétitive. La logique sur laquelle ils se fixent est d'avantage celle du développement de la personne, sur des plans à la fois moteurs, sociaux, affectifs et psychologiques. Il est donc dans l'intérêt des filles et dans le respect des programmes officiels de proposer des tâches motrices dont l'esprit sportif se détache.

Nous avons évidemment conscience que la nature de l'activité proposée joue un rôle fondamental dans le choix de la nature des situations proposées. Il ne faut effectivement pas dénaturer l'activité mais parvenir à transposer pédagogiquement les éléments qui la constituent.

L'activité jeux d'opposition par exemple ne peut être pratiquée « sans opposition ». La logique interne l'activité étant de parvenir à s'imposer physiquement sur son adversaire, il est essentiel pour respecter cette logique de proposer des situations impliquant un affrontement.

L'enseignant a néanmoins la possibilité de varier les formes de travail en proposant des situations d'oppositions collectives sous forme de jeux qui apparaissent immédiatement plus attrayantes qu'un simple affrontement individuel et qui permet de développer autant de compétences qu'une situation de travail individuelle.

L'aspect compétitif du sport doit être limité afin de mettre au premier plan le développement

et les progrès de l'enfant. Un intérêt tout particulier doit être porté à la maîtrise technique plutôt qu'à la performance elle-même. C'est dans ce sens que les filles auront la possibilité d'égaliser leurs homologues masculins.

Les situations d'apprentissages doivent être diversifiées au même titre que la nature des activités, ceci en vue de répondre aux qualités et aux aspirations de tous, et spécialement des jeunes filles.

Un autre point qui joue un rôle primordial dans la construction des inégalités de réussite entre les filles et les garçons est celui des interactions verbales.

Nous avons pu observer et vérifier le fait que les enseignants et les intervenants interagissent d'avantage avec les garçons qu'avec les filles en séance d'EPS.

De ce fait, les jeunes filles deviennent moins investies et par conséquent diminuent leurs chances d'avoir des résultats à la hauteur de ceux obtenus par les garçons.

En tant qu'enseignant, il est important de prendre en conscience que nous sommes sexués, et que cela peut engendrer des inégalités dans la façon d'agir avec les enfants.

Les garçons sont plus sollicités que les jeunes filles. Il est donc essentiel d'avoir une indifférenciation dans les échanges verbaux.

Il faut effectivement prendre conscience de la réalité des faits et faire preuve d'effort afin de ne pas discriminer les filles en éducation physique et sportive.

La quantité des interactions mais aussi la qualité doivent être équilibrées entre les enfants quelque soit leur sexe.

La qualité des interactions quand il s'agit des filles ne doit pas être orientée uniquement vers l'aspect affectif. Elles ont tout autant besoin que les garçons d'avoir un retour sur un plan technique.

La prise de conscience de ces éléments peut nous permettre d'avoir une pratique enseignante différente en EPS.

L'ensemble des éléments cités ci-dessus ne peuvent avoir un impact uniquement si l'évaluation proposée est cohérente avec les apprentissages mis en place et juste envers les garçons et les filles.

Nous avons vu que le fait de proposer une évaluation sommative ne permettait pas aux jeunes filles d'égaliser les résultats des garçons. Ce type d'évaluation n'est simplement pas en accord avec les causes expliquant la réussite des filles d'après les enseignants.

La persévérance, le sens de l'effort caractérisant les jeunes filles ne permet pas d'être pris en compte avec une évaluation nécessitant une performance un jour donné.

Cette évaluation permet au contraire de favoriser les garçons qui ont une réussite définie grâce à leur potentiel physique.

C'est pourquoi en tant qu'enseignant, l'évaluation proposée doit être construite de façon continue afin de prendre en compte l'investissement et la progression sur l'ensemble du cycle.

Les éléments caractérisant les filles seraient d'avantage pris en compte.

Toute cette réflexion sur la forme de l'évaluation propice à la réussite des jeunes filles doit être impérativement accompagnée d'un dispositif prenant en compte les différences génétiques qui pourraient à première vue être l'explication principale des inégalités de réussite entre filles et garçons en EPS. Afin d'écarter cette explication, l'enseignant se doit de mettre en place un barème sensible aux différences biologiques et génétiques que nous pouvons trouver entre les filles et les garçons.

La construction d'un barème permet d'harmoniser les notes données aux élèves en fonction de leurs performances tout en prenant en compte l'aspect biologique.

L'ensemble de ces éléments permettent de résoudre un certain nombre de facteurs expliquant les inégalités de réussite entre les garçons et les filles. Ils doivent être considérés dans leur ensemble car ils restent sensiblement liés.

Néanmoins la clé permettant de réduire ce phénomène d'injustice à l'égard des jeunes filles reste la prise de conscience.

La prise de conscience est l'élément qui permettra à l'enseignant de remettre sa pratique professionnelle en question. C'est en prenant conscience que sa façon d'enseigner peut conduire à des phénomènes d'inégalités que l'enseignant se sera à même de mettre en place des dispositifs afin de parvenir à les réduire.

Conclusion

La rédaction de ce mémoire est le fruit d'un long travail effectué pendant cette année de Master.

Il m'a permis de découvrir l'ampleur du travail à fournir afin de mener à terme une recherche. Depuis la phase de problématisation jusqu'à la phase des enquêtes, nous avons été confrontés à une multitude de difficultés qu'il a fallu surmonter.

Néanmoins, ces recherches nous ont permis de prendre conscience des éléments qui favorisent les inégalités de réussite entre les filles et les garçons. Nous avons pu poursuivre notre réflexion en proposant des dispositifs qui pourraient remédier à ces inégalités.

En tant qu'éducatrice sportive et future enseignante, la rédaction de ce mémoire ainsi que toutes les phases de recherches qui y sont associées m'ont permis de remettre ma pratique professionnelle en question et de faire preuve d'une attention toute particulière envers les éléments susceptibles d'être néfastes à la réussite des jeunes filles.

Nous avons cependant réalisé qu'un point essentiel n'ayant pas pu être traité au sein de ce mémoire était aussi important que « la fabrication scolaire » dans l'explication des inégalités de réussite entre filles et garçons, il s'agit de la culture sportive.

L'aspect culturel n'est pas un élément sur lequel en tant qu'enseignant nous pouvons intervenir. Il apparaît malgré tout comme fondamental. Nous avons été confrontés à plusieurs reprises à ce point culturel pouvant être un facteur permettant d'expliquer certains phénomènes d'inégalités entre les filles et les garçons.

Cette question de culture sportive pourrait donc être au cœur d'une future recherche afin de compléter celle-ci et d'avoir davantage d'éléments permettant d'expliquer ce phénomène.

BIBLIOGRAPHIE

- COMBAZ G, 1992, *Sociologie de l'éducation physique*, Paris, Presse universitaire de France.
- COGERINO G, 2005, *Filles et garçons en EPS*, Paris, Revue EPS
- FORQUIN JC, 2008, *Sociologie du curriculum*, Rennes, Presse universitaire de Rennes
- DAVISSE A, LOUVEAU C, 2007, *Sports, école, société : La différence des sexes*, Paris, Collection Espaces et temps du sport, édition L' Harmattan
- BOURDIEU P, 1998, *La domination masculine*, collection Liber, édition Seuil
- MACCARIO B, 1982, *Théorie et pratique de l'évaluation dans la pédagogie des APS*, édition Vigot
- COUPEY S, 1995, *Pratique d'EPS au CP et différence de performance entre les filles et les garçons*, Revue Française de pédagogie, 110.
- COMBAZ G, HOIBIAN O, 2008, *La construction scolaire des inégalités entre filles et garçons : Le cas de l'éducation physique et sportive*, Travail, genre et société, N°20
- VIGNERON C, 2006, *Les inégalités de réussite entre filles et garçons : déterminismes biologiques ou fabrication scolaire ?*, Revue française de pédagogie, n° 154, p 111-124.
- KLEIN G, SAN JOSE A, 1995, *Le poids des contextes sociaux sur les représentations du curriculum : Les particularités de l'éducation physique à l'école primaire*, Revue STAPS, n ° 45, p19-35

Annexes

Fonctions	Caractéristiques
1) Organisation	Comporte tout ce que fait le maître afin d'établir les conditions de travail nécessaires à la réalisation des tâches. Ils fixent des repères pour s'assurer du bon fonctionnement des tâches.
1-1) Organisation du groupe d'élèves	Dans l'espace Dans le temps Distribue les rôles Divers
1-2) Organisation de la dynamique de groupe	Présente des choix d'activité Stimule la construction de règles Intègre les enfants au processus évaluatif
2) Fonction d'explication	
2-1) Présentation globale des contenus	
2-2) Présentation de contenus fermés	Règles figures techniques: gestes déterminés Mouvements partiels en relation avec les figures techniques Rythmes et repères temporels chronométrés
2-3) Présentation de contenus ouverts	Présentation d'une tâche Présentation d'un problème
2-4) Justification des contenus proposés	
3) Fonctions de développement	
3-1) Pose une question fermée	
3-2) Demande aux élèves une recherche personnelle	
3-3) Aide l'élève à formuler leurs réponses	
3-4) Apporte une aide demandée par leur élève	
3-5) Encourage les enfants à échanger entre eux à propos du contenu	
4) Feedback ou renforcement	
4-1) Feedback positif	Feedback positif « sec » Feedback positifs accompagnés d'une explication
4-2) Feedback négatifs	Feedback négatifs « sec » Feedback négatif accompagné d'une explication
5) Affectivité positive	Reconnaît le mérite: le cite en exemple Montre sa sollicitude Soutien, encourage Témoigne du sens de l'humour
6) Affectivité négative	Demande avec fermeté Rappelle à l'ordre

GUIDE D'ENTRETIEN

Présentations de l'enseignant

- 1) Depuis combien d'années exercez-vous ?
- 2) Quel parcours scolaire / universitaire avez-vous suivi ?
- 3) Faites vous du sport ? Avez-vous fait du sport ?
- 4) Que pensez-vous de l'intérêt de l'EPS à l'école ?
- 5) Quelles sont selon vous les représentations des élèves vis à vis de l'EPS ?
- 6) Prenez-vous plaisir à enseigner l'EPS ? Pourquoi ?

- 8) Préfereriez-vous disposer d'un intervenant pour enseigner l'EPS ? Pourquoi ?

- 9) Combien d'heures par semaine consacrez-vous à l'EPS ? Participez vous aux rencontres USEP ? Pourquoi ?

Conception de l'enseignement

- 10) Comment interprétez-vous les programmes officiels concernant l'EPS ?

- 11) Comment concevez-vous votre programmation annuelle en EPS
- 12) Comment sélectionnez-vous les activités ainsi que les contenus d'enseignement à aborder pour chaque cycle ?
- 13) Comment concevez-vous vos séances d'EPS ?
- 14) Comment gérez-vous la mixité lors des séances d'EPS ?
- 15) Quel est le rapport des filles vis à vis de l'EPS ? Celui des garçons ?

Evaluation

- 16) Quelle forme d'évaluation proposez-vous pour l'EPS ? Quel sens donnez vous à celle-ci ?
- 17) Quels critères sont pris en compte ?

- 18) Proposez-vous une évaluation similaire pour les filles et les garçons ?
Si non, quelle variable modifiez-vous ?
- 19) Comment vos élèves considèrent-ils l'évaluation ? Les filles, les garçons ?
- 20) Qu'est-ce qui explique la réussite des filles ?
- 21) Qu'est-ce qui explique la réussite des garçons ?

Bulletins école Mr X CM1				
Discipline	Français		Maths	EPS
Domaine	Lecture	Étude de la langue		Sports collectifs
Jordan	EA	EA	A	A
Alexis	NA	Absent	EA	A
Aude	Ea	EA	EA	A
Sonia	NA	EA	NA	EA
Loïc	A	A	A	EA
Alicia	A	A	A	NA
Brandon	EA	EA	A	A
Ilyes	EA	EA	A	EA
Medhi	A	A	A	A
Soukahina	EA	EA	A	A
Sarah	A	EA	A	NA
RAchelle	EA	EA	A	EA
Ilyes	EA	EA	EA	A
Noëline	EA	EA	A	EA
Alexys	EA	Ea	EA	A
Ayoub	NA	NA	EA	A
Ysamine	A	EA	A	NA
Alexandre	NA	Ea	EA	NA

Résultats Eps Mme Z	
<u>Prénoms</u>	<u>Appréciations</u>
Kylian	EA
Emilien	EA
Jean Sébastien	EA
Candice	A
Emma	EA
Corentin	A
Antoine	EA
Carla	NA
Clara	NA
Mattéo	EA
Morgan	A
Nissrine	EA
Pédro	A
Shakira	A
Elona	EA
Mehdi	A
Robin	A
Eryn	EA
Clara	EA
Océano	A
Juliette	NA
Anna	EA
Alexandre	NA
Yoni	EA

Bulletins école Mme I

	Note EPS	Moyenne Générale	Différence EPS- Moyenne générale
Domitille	15	18,42	-3,42
Jodie	14	16,29	-2,29
Loïc	15	14,19	0,81
Nathan	18	16,51	1,49
Juliette	15	18,48	-3,48
Cyprien	16	19,17	-3,17
Henri	17	16,9	0,1
Gaspard	15	17,88	-2,88
Enzo	15	15,87	-0,87
Faustine	15	17,24	-2,24
Alyson	14	11,03	2,7
Martin	14	10,64	3,36
Mathilde	16	18,02	-2,02
Marc	14	18,06	-2,06
Loane	15	17,81	-2,81
Lili	17	18,86	-1,86
Simon	19	18,49	0,51
Arthur	17	17	0
Lou	16	17,29	-1,29
Marceau	20	17,5	2,5
Eléa	16	18,58	-2,58
Clément	11	10,58	0,42
Dylan	18	14,61	3,39
Jeanne	12	17,74	-5,74
Laly	16	17,23	-1,23
Romane	17	19,18	-2,18

Programmation annuelle en EPS

Mr X

<u>Périodes</u>	<u>Activités</u>
1 Sept/oct	Hand ball Tennis
2 Nov/ Déc	Lutte
3 Jan / Fév	Gymnastique Basket
4 Mars / Avril	Athlétisme
5 Mai / Juin	Course d'orientation Ultimate

Programmation annuelle Mme Z milieu aisé

<u>Périodes</u>	<u>Activités</u>
1 Sept/oct	Jeux de lutte (ateliers) Jeux de raquettes (ateliers)
2 Nov/ Déc	Jeux collectifs Jeux collectifs
3 Jan / Fév	Activités athlétiques Jeux collectifs (ateliers) Danse (ateliers) Activités gymniques (ateliers)
4 Mars / Avril	Activités athlétiques Jeux de raquettes
5 Mai / Juin	Activités d'orientation Danse

Programmation annuelle pour la classe de CE1 de Mme I :

<u>Période</u>	<u>Activités</u>
Période 1 Sept/oct	Endurance Ultimate
Période 2 Nov-Déc	Basket ball
Période 3 Jan / Fév	Bourle
Période 4 Mars / Avril	Athlétisme : Course de haies Course de vitesse Lancer loin Lancer sur une cible Sauter
Période 5 Mai / Juin	Baseball Athlétisme

Programmation annuelle Mme Y

<u>Périodes</u>	<u>Activités</u>
1 Sept/oct	Jeux collectifs
2 Nov/ Déc	Ateliers athlétisme
3 Jan / Fév	Jeux d'opposition
4 Mars / Avril	Piscine
5 Mai / Juin	Danse

Retranscription école de milieu aisé MME Z

- Allez on se met les uns derrière les autres.
- On va commencer par faire 3 tours de terrain sans se dépasser
- Elona tu t'arrêtes à la ligne rouge
- Samira elle va s'arrêter de parler
- Kylian décale toi un tout petit peu
- Alors pour continuer l'échauffement on fait tourner son cou
- Il est ou le cou ?
- Ah c'est bon
- On va loin devant et sur les côté
- Encore
- Allez on fait rouler les épaules
- non les épaules Morgan
- en arrière
- Après en avant
- En faire tourner les poignets
- J'ai bien LES poignets
- D'accord
- Les chevilles
- Donc un à la fois sinon ca ne marchera pas
- On fait tourner le pied
- On change de pied
- La Kylian tu ne fais rien
- On met les mains sur les genoux
- Océano ne sait pas ou sont les genoux
- Voilà
- Tu met tes mains sur les genoux Corentin
- Oui
- Les garçons vous vous mettez de ce côté là
- Les filles de se côté là
- Voilà
- Clara donne moi le sac s'il te plaît
- Voilà on va faire un garçon contre un garçon
- Et une fille contre une fille se sera plus simple
- Vous vous mettez par 2
- Vous allez jouer l'un contre l'autre
- Voilà je vous donne 1 foulard
- Non 1 foulard
- Je donne un foulard à l'un des 2 et on l'attache à sa ceinture.
- Ce sera chacun son tour
- CE sera chacun son tour.
- Tu es avec qui ?
- Clara tu as la chance d'être avec Antoine
- Antoine
- Alors....

- Corentin qu'est-ce qu'on va faire ?
- G : On va devoir tirer sur le foulard
- Oui
- Je vais donc accrocher mon foulard
- On va se répartir dans la salle
- Il y a des plots mais on ne va pas y toucher
- Vous allez vous mettre face à face
- Et vous allez essayer si vous n'avez pas de foulard, d'aller attraper le foulard de l'autre.
- Vous vous répartissez dans la salle
- Répartissez vous dans la salle
- Si j'attrape le foulard c'est moi qui devient attaquant et l'autre devient défenseur.
- Ce lui qui devra attraper le foulard.
- On va se dire qu'il y a un cercle imaginaire
- On va arrêter de se courir les uns après les autres.
- Donc je suis face à face avec mon partenaire
- Face à face
- Face à face
- Tu es déjà trop loin
- Tu as compris ?
- Voilà
- J'imagine maintenant qu'autour de moi j'ai un grand cercle que je ne peux pas dépasser.
- Maintenant que je suis dans mon cercle je dois essayer d'attraper le foulard.
- Mais non
- On va recommencer
- Les filles mettez vous dans le cercle rouge
- Voilà
- Elles ne peuvent pas dépasser la ligne rouge
- La ça tombe bien il y a un cercle rouge océano et pédro .
- Je crois que tu vas aller t'asseoir avant la fin de la séance toi comme d'habitude
- Allez y ceux qui ont un cercle devant eux
- Allez les filles
- Faites un cercle
- Robin, Robin ...
- On change c'est toi qui le met
- Oui bien
- On revient ici
- On remet les foulards dans le sac
- Je garde les bleus et les rouges
- Donne un bleu
- Donne un rouge
- Corentin on ne va pas attendre après toi
- Il n'y a plus de bleus ? Et de rouges ?
- Allez
- Vous vous mettez par 4
- Vous attendez sur place
- Non vous êtes plus que 4

- J'ai dis 4
- Allez
- On a dit 4
- Robin par 4
- Vous êtes à 4 ?
- Avec qui vous êtes ?
- Alexandre vient ici
- Ben oui mais c'est comme ça
- C'est moi qui choisis maintenant
- Vous êtes à 4 ?
- Alexandre tu vient ici
- Voilà 1, 2, 3, 4
- Les deux filles vous allez là bas
- Voilà et il y a une fille qui vient ici
- Alors par groupe de 4, je dois faire des passes sans que le ballon ne touche le sol.
- Donc faites un cercle
- Je m'écarte
- Je fais un cercle
- On fait un cercle
- On fait un cercle
- On fait un cercle
- On se lâche la maintenant On fait un cercle
- On se donne la main et on fait un cercle.
- Voilà, on se mâche les mains
- On fait des passes sans que le ballon ne touche la sol.
- On compte les passes que l'on fait
- 1,2,3,4,5 ...
- On recommence
- Le but c'est de rattraper la balle
- Ce n'est pas de courir bêtement
- Non elle ne doit pas tomber
- On y va Juliette
- Il ne faut pas avoir peur
- Il faut bouger et ne pas avoir peur du ballon
- Kylian va t'asseoir sur le banc
- On ne bouge plus
- On ne bouge plus
- 1, 2,3,4,5,6
- 6 groupes de 4
- Ces deux groupes là vous vous mettez
- Ben les 2 garçons avec les filles
- Mehdi là
- Je n'ai pas dit d'être par 8
- Ici avec les 4 filles, les 2 garçons
- Ici on alterne une fille et un garçon
- Vous êtes à 8

- Kylian met toi là
- Et les 2 mettez vous là
- donc on est 6
- Océanoi et Pédro venez ici
- Vous êtes 6
- Ce groupe venez là
- Corentin et Emilien ici
- Allez chercher un foulard rouge
- Accrochez le à un endroit ou on le voit
- Vous allez chercher les bleus
- Vous vous attendez
- Vous seraient l'équipe intermédiaire
- Tu seras jaune
- Jaune
- Jaune
- Toi jaune
- Les rouges vous êtes ici
- Les bleus et jaunes ici
- Les jaunes !!!
- Allez une police jaune et une police rouge face à face
- C'est bon ?
- Les autres vous regardez et surtout vous écoutez parce que vous allez changer après
- Les autres regardez
- Consignes
- Vous allez devoir être capable de faire 5 passes à quelqu'un de mon équipe sans qu'elle ne tombe par terre.
- Si elle tombe par terre une repart à 0
- Je n'ai pas le droit de refaire la passe à quelqu'un qui vient de me la faire.
- Donc Je passe à Emilien
- Emilien doit trouver quelqu'un d'autre.
- Si la balle est aux rouges, les jaunes vous faites tout pour récupérer la balle
- Si la balle est jaune, les rouges vous faites tout pour récupérer la balle .
- Pas le droit de sortir
- Pas dle droit d'arracher la balle
- J'ai juste le droit de l'embêter en levant les bras
- Les bleus et sans couleurs vous regardez parce qu'après ca sera à vous.
- Corentin je t'attends, tu baisses ton foulard
- Vous ne sortez pas du terrain bleu.
- Allez on y va
- 1,2
- Elle est tombée 0
- 1,2, 0
- STOP la balle est sortie
- Balle aux jaunes
- Démarquez vous les jaunes
- Recommence

- Mais non tu es sortie du terrain
- Balle aux rouges
- Allez
- Bougez
- 0 elle est tombée par terre
- 1,2,
- 0
- Allez les rouges
- 1, 2
- Non tu n'as pas le droit d'arracher le ballon
- 1,2,3,4
- Vite ...
- 5
- STOP les rouges ont gagnés
- Vous êtes tous les uns sur les autres
- Les jaunes sortent
- Vous n'avez pas écouté ?
- 1,2,3 ... 7 , 1 rouge doit sortir ainsi qu'un sans couleur
- Les 3 vus descendez
- Vous avez écouté ?
- Vous savez à quoi on joue ?
- Ah non ce n'est pas la balle au capitaine
- G : On doit faire 5 passes
- Oui 5 passes
- Je ne relance pas 2 fois au même joueur
- Emma est juste devant
- 1,2,3, 0
- On recommence
- Seul Pedro joue dans les sans couleurs...
- STOP sortie
- Non vous êtes collés à lui
- Est-ce que tu dois te coller ?
- On va changer un peu
- C'est bien
- Écoutez
- Si vous êtes collés est-ce que c'est une passe ?
- Non on lui donne simplement.
- Il faut donc s'écarter les uns des autres
- Shakira il faut lancer le ballon
- 1,
- Non stop
- Non interdit
- Allez medhi à toi
- 1,2,0
- Recommence
- Allez balle aux rouges

- Dans le terrain
- Allez rouges on y va
- 1,2,3
- STOP
- 1,0
- La balle est tombée
- Non elle a le droit de lever les bras
- Il y a une différence entre arracher le ballon et empêcher
- Lance à un joueur seul
- 1,2, 0
- Allez on arrête sur ça
- Il faut apprendre à se démarquer
- Vous ramassez les plots
- Vous mettez les foulards dans le sac
- Les ballons se rangent dans le sac aussi.

Retranscription Mme Y école de milieu populaire

Allez vous venez ici
Alors aujourd'hui on va continuer sur les jeux d'opposition
Pour commencer on va s'échauffer
Alors vous vous mettez les uns derrière les autres
On va faire 3 tours de terrain sans se dépasser
Ok vous venez ici
On fait un grand cercle
Allez on fait tourner la tête
On va loin devant et loin derrière
On fait tourner le bras droit
C'est lequel le bras droit ?
Non Sullivan c'est l'autre
Le bras gauche
On met les mains sur les hanches
On tourne
Les mains sur les genoux et on fait tourner
Pour finir on échauffe les chevilles.
Ok

Situation n°1

Mettez vous par 2
Prenez un tapis pour 2
Voilà, vous vous mettez à 2 sur le tapis
Tu te mets avec Thomas
Tu te mets avec Lucas
On changera les groupes après
Asseyez vous sur le tapis
Vous écoutez
Je vais vous expliquer le jeu
Vous avez un ballon pour 2 et vous devez le tenir très fort
Le but c'est de l'arracher à l'autre
En restant à genou
C'est compris ?
Celui qui réussit à tirer le ballon à l'autre a 1 point
Vous le tenez à 2 au début
Restes là Sullivan
Voilà vous tenez à 2 très fort
Quand je dis « C'est parti » vous pouvez commencer à tirer
Les 2 mains sur le ballon
Non on ne le colle pas sur soi
On le laisse à distance de son corps
Alexis, ne le colle pas sur toi
Vous êtes prêts?
C'est parti
Allez, on tire

Allez Lucas tire
Allez continues à tirer
Stop
Assis toi
Les garçons, j'ai dit Stop
Ceux qui ont eu le ballon, ont 1 point
On va recommencer
Il y en a un qui met les mains au dessus et l'autre en dessous
L'autre les met sur le coté, d'accord?
Voilà, comme ça
Les garçons soyez sérieux sinon je vous met sur le coté
Mets toi à genou Thomas
Tes mains sur le coté voilà !
Vous restez à genou
Ça c'est bien
Alexis tu prends sur le coté toi voilà
OK ça marche
Euh non pas comme ça, pas les mains les unes sur les autres (rire)
Vous êtes prêts?
C'est parti
Allez on tire
Oui c'est bien ça
Elève: J'ai 3 points
Moi: On n'a fait que 2 parties ce n'est pas possible. Tu n'as pas écouté alors
Allez on refait une partie
Elève: Je l'ai écrasé sans faire exprès
Moi: Tu as mal où ?
Ca va ?
Écartes toi du tapis
Vous êtes prêts?
Valentin, mets toi en place.
Attendez avant de commencer
Allez Valentin dépêches toi on t'attend
Vous êtes prêts?
Les garçons il faut résister le plus longtemps possible
Ça va trop vite là
C'est parti
Allez on tire, allez allez allez !!!
Allez Alexis on tient
Allez les garçons encore allez
Allez Dan il faut tirer le ballon
Stop
Allez ceux qui ont fini asseyez vous
Maintenant mettez vous debout
Debout allez !
Qui a gagné ici?
Qui a gagné là?
Ok les gagnants ensemble
Thomas et Lucas ensemble
Vous vous mettez à 2

Qui a gagné?
Elève: On est égalité
Moi: ok refaites en 1 pour vous départager
Ici qui a gagné?
Vous attendez
Vous regardez ce qu'ils font
Sullivan, Hugo ! Attendez qu'ils aient fini !
Attendez !
Ok Valentin a gagné
Ne ne jouez pas encore
Allez les garçons tirez !
Alors qui a gagné entre les 2 ?
Les garçons là bas je vous ait dit de ne pas commencer
Vous n'écoutez pas !
Ok tu vas là
Et toi tu viens ici
Et toi Terry tu vas là bas
Oui tu te mets avec Alexis
Debout allez
On se met debout maintenant
Les garçons debout
Debout
Les garçons écoutez moi !
Ca ne va pas aller sinon
On fait la même chose debout
Le but c'est quoi ?
C'est de tirer bien
Vous mettez un pied devant
Et un pied derrière
Et vous tirez
Bon vous m'écoutez?
Thomas, tu m'écoutes ?
C'est bon ?
Allez c'est parti
Allez on tire
C'est bien Hugo très bien
1 point pour celui qui a gagné le ballon
On se remet en place
Les garçons, il faut bien tenir
Thomas tient fort
Vous allez trop vite
Il faut tenir plus longtemps
En 2 secondes il n'y a plus de ballon
C'est parti
Allez, allez, allez
Allez les garçons
C'est bon, si vous êtes tombé, relevez vous et recommencez
S'il vous plait les garçons
Écoutez
Quand vous avez fini, vous vous asseyez et vous regardez les autres

Vous restez assis, vous n'allez pas n'importe où
On se remet en place une dernière fois
Allez on se remet en place
Ce n'est pas toujours le même qui prend sur le côté
D'accord
Prêt?
C'est parti
Allez Lucas, arrache
C'est pas grave continues
Ok alors asseyez vous et écoutez
Chut
Je veux que vous m'écoutez
Ca va pas là
Vous n'arrêtez pas de parler
Ce n'est pas possible
On ne pourra pas continuer si vous n'arrêtez pas
Maintenant on va faire la même chose
On change les groupes, je vous laisse choisir
Vous ne commencez pas
Même chose sur un pied
Ok Écoutez
Sullivan !
Les garçons !
On commence sur le pied droit
Les groupes sont faits?
Hugo, sullivan mettez vous ensemble.

2ème situation

Asseyez vous
Asseyez vous
Je vais vous expliquer les règles du jeu.
Asseyez vous déjà
On va faire les sans maillots contre les verts
Thomas rapproches toi
Nicolas, assis toi
Vous m'écoutez ?
On va avoir des gendarmes, et des voleurs
C'est un peu comme la semaine dernière.
Les voleurs seront derrière les tapis bleus
Ils sont en prison
Les gendarmes son dans les tapis bleus
Le but pour les voleurs, c'est d'aller de l'autre côté
Ils doivent sortir de prison
A genou
Non, c'est à partir d'ici
Vous avez compris?
Donc ici, c'est la prison
Les garçons écoutez moi
Là c'est la gendarmerie
Les voleurs doivent traverser la gendarmerie

Les gendarmes vous devez garder les voleurs en prison
Les verts commencent en voleurs
Les sans maillots au milieu, vous êtes les gendarmes
Pour attraper un voleur
On le met sur le dos et ses épaules au sol
Si les épaules ne sont pas contre le sol, le voleur n'est pas capturé
Vous êtes prêts?
Oui ici vous pouvez passer
Quand le voleur est pris, il se met sur le coté
Vous êtes prêts?
C'est parti
Allez, allez on essaye de passer les voleurs là
Allez, allez ,allez
oui c'est bon il est capturé
Allez il faut le retourner
Essayez comme on a vu la dernière fois
Pas par le cou
Allez, allez
Retournez le
Stop
Ecoutez
On n'attrape pas par le cou
On ne tire pas sur les bras
Tu peux l'attraper, mais pas tirer sur ses bras
Comment on peut le retourner?
Elève: On prend sa main là
Moi: Oui et là il tombe forcément
Retournez le à l'opposé de vous
C'est bon ?
Il faut attraper plus de voleurs
Oui, il faut tous les attraper
Vous êtes prêts?
C'est parti
A genou Thomas
Thomas, reste sur les tapis
Sullivan!
On ne le prend pas à 3
Stop!
On va rajouter une règle
On ne se met qu' à 2 maximum sur 1 voleur
On ne se met pas à 3
D'accord?
A 2 maximum
Vous êtes prêts?
C'est parti
Valentin, essaye d'attraper sa main
Voilà, retournez le
Allez !!
C'est bien Nicolas continue
Sullivan arrête, tu as couru

Laisse les à 2
Allez on essaie de le retourner
Allez Hugo
Stop, C'est terminé
On remet les tapis correctement
Allez remettez les tapis en place
Écoutez
Comme ce qu'a fait nicolas tout à l'heure,
Quand quelqu'un veut vous attraper
Vous vous retournez pour lui échapper
Et valentin,
Tu as vu, il ne tenait que sur son sa main
Si tu lui attrapes la main il est obligé de tomber
Refais le
Mets toi comme tout à l'heure
Regarde, qu'est ce tu peux faire
Voilà
Il tombe
Regardez les garçons
Vous devez regarder comment est votre adversaire
Vous êtes prêts?
C'est parti
C'est bien
Enlève son bras
Sullivan
Par 2 seulement
On les laisse
Pas par le cou Lucas
Voilà bien Hugo
Sullivan et valentin mettez vous sur le coté vous êtes éliminés
Vous avez été capturé
Ça va Valentin?
Tu es sûr?
Allez les 3 derniers
C'est parti
Cherchez la main
Thomas pas par le cou
Bien ça
Laisse les à 2
C'est très bien.

Retranscription Mme I, intervenante en milieu aisé

- D'abord l'échauffement
 - Comme d'habitude on va faire 2 tours de terrain le plus grand possible.
 - On va se mettre derrière lalie et va la suivre
 - Bon très bien, on va faire tout de suite 5 groupes pour faire les ateliers.
 - Ca ne change pas
 - On va toujours faire course de vitesse aujourd'hui, course de haie, triple bond, lancer loin, j'ai mis des chiffres aujourd'hui. Donc vous regardez si vous avez lancé derrière 1, derrière 2, derrière 3... D'accord ?
 - Celui qui ramasse les balles ne mm temps il regarde si les chiffres sont toujours debout
 - Le dernier ateliers, vous avez 3 balles c'est lancer de précision et vous devez lancer dans le petit cerceau contre le mur.
 - Les 5 chefs mettez vous sur la ligne
 - Placez vous
 - Vous vous souvenez ? Allez on essaye de faire vite
 - Parlez moins et placez vous
 - On veut voir 5 colonnes les chefs sont sur la ligne jaune
 - On ne bouge plus
 - Ici je veux voir 5 colonnes et là je vois 5 boules
 - Lalie tu va changer on mettra clément ici
 - C'est moi qui change
 - 1, 2 garçons
 - Vous restez comme ça
 - Allisson vient avec Martin, Faustine ici, Clément ici
 - Et une fille encore
 - Je vais mettre léa ici et dylan met toi là bas
 - En change gaspard va avec romane et Enzo là
 - Lou avec ton équipe allez au lancer de précision
 - Romane restez ici
 - Simon au triple bond
 - Marceau course de vitesse
 - et martin course de haie
- F : Course de haie c'est quoi hannah ? Sans barre ou avec barres ?
- C'est avec
 - Aujourd'hui ça change, on ne va pas partir côte à côte, on va partir le groupe de marceau vous restez ici et le groupe de martin vous avez de la chance vous partez de là.
 - Allez avancez
 - Donc vous gagnez 5 mètres
 - Par contre on doit arriver au mm endroit
 - Qui donne le signal de départ ?
 - C'est Martin
 - Alors reculez vous parce que Marceau doit regarder à quel moment martin doit partir
 - Voilà mettez vous contre le mur et martin part en 1er

- Le but du jeu est d'arriver entre les plots jaunes tout au bout
 - Comment on ralenti ?
 - On speed, on freine tout de suite ? On ralentit ? On s'arrête net ?
- E : On ralentit
- Oui on ralentit on ne s'arrête pas net sinon on va se faire mal
 - On commence
- F : Pour la lancer, il y a deux cerceaux on lance dans quel cerceaux ?
- On a un cerceau pour les balles et un cerceaux pour lancer. Mais on va reculer un peu
 - Romane l'autre pied devant
 - Dans ce petit cerceau on met les balles et l'autre on le recule un peu
 - Allez Lou
 - Les autres on ramasse
- F : Hannah j'ai mal au dos
- Oh la la des petits vieux
 - Lou va chercher la grosse craie et fait un craie ici
 - Allez loic fort, dynamique dans le lancer C'est mieux
 - Dommage
 - Dnc la meilleure c'était presque 3
 - Mon dieu Gaspard revient ici
 - La planche ca sert à quoi ?
 - A poser un pied
 - Allez vas y, cours, pied d'appel sur la planche et après on n'est pas obligé de faire attention au rond si vous faites des pas plus grands ce n'est pas grave.
 - 1, 2 et 3 voilà tu dois atterrir sur la pelouse
 - Allez course, 1,2,3 voilà très bien
 - LaLie lance tes jambes plus loin
 - Fais ton lacets lalie tu vas tomber
 - 1, 2, 3 batiste tu as fait un pas en trop c'est dommage c'était bien sinon
 - Vas t Gaspard passe devant
 - Oula tu t'es trompée ici lalie
 - 1, 2 et 3 j'attéri les deux pieds en même temps.
 - Très bien super Simon
 - 1, 2, 3, Ça c'est très bien lalie
 - Vous mettez les plots ici et les balles ici
 - Ben alors jeanne, lève ta balle, l'autre pieds devant, tu es droitrière et pousse fort. Penche toi un peu en arrière
 - Tu préfère pied droit devant ?
 - Tu as changé et tu as lancé moins bien
 - Bien Cyprien
 - Gaspard il fat courir tu le fais en marchant
 - Allez ici organisez vous allez clément
 - Vas y
 - Bien gaspard là c'est bien bravo
 - STOP
 - On range les balles dans chaque ateliers et on se range derrière le chef
 - ET alors ...
 - Euh marceau avec ton équipe tu viens ici

- Oui viens ici marceau
- Simon lancer loin
- Romane lancer de précision
- Lou course de haie
- Allez on y va
- C'est parti
- 1, 2 doucement henri, c'est la planche après c'est 1, 2 et 3 les deux pieds en même temps
- Bien Enzo
- Vas y domitie
- Si vous faite un plus grand pas c'est pas grave c'est très bien
- Super lily
- Oula Henri refais reviens
- N'essaie pas d'aller très loin
- Il faut d'abord comprendre le mouvement
- Après tu pourras viser la pelouse
- 1, 2, 3
- Henri ici c'est le pieds sur la planche
- Recommence
- 1, 2 non il manque un pas
- Vas y Enzo henri regarde comment ils font
- Oui mais saute à la fin Henri c'est pas mal
- Allez Dylan parce qu'il y a beaucoup de discussion mais pas beaucoup de travail
- Vas y dylan lève ta balle
- Allez Jodie
- Applique toi lève ta balle
- décale un peu Jeanne
- Allez romane pousse toi loic
- C'était bien avec le pied gauche devant
- Si c'était très bien même
- vous allez à la course de haie
- C'était bien ton pied gauche devant ?
- Allez simon
- Lalie tu gêne tu es juste derrière lui
- Voilà parfait
- Maintenant tu lève tes genoux pour sauter, aller très loin
- Ne claques pas tes pieds domitie
- Très bien henri bravo
- Qui joue avec les craies ?
- Comment ça se fait ?
- STOP
- On range son atelier
- Bien faustine presque
- Loan ton équipe se décale
- Clément venez là
- Vous êtes rangez ?

- C'est quoi cette équipe ?
- Le groupe de lalie vous êtes rangés ? Ça ne se voit pas
- Marceau prend la place de simon et simon coure de haie
- Allez Clément tu as fait un pas en trop
- Je saute les deux pieds en même temps
- Allez martin
- Ne vous mettez pas derrière le plot
- Sur la planche, 1, 2, 3.
- Très bien
- Décale tes pieds lalie
- Un pied devant un derrière
- C'est pas mal encore lalie
- Bien joué entre 3 et 4
- Allez Henri
- Oui super
- C'est dommage que j'ai pas mis 6 et 7
- Ce n'est pas le cerceau pour lancer c'est pour les balles
- Allez cyprien, tu te met dans celui là, bien visé
- Vise au milieu, oui
- Allez gaspard
- La balle dans la capuche
- Domitie on met ou la balle ? Dans son dos, son oreille, sa capuche ?
- On la met à côte de son ...

F : Oreille

- Allez marceau
- Dommage elle est partie trop sur le côté, vise devant
- Qu'est-ce qu'on fait ici ?
- Vas y Martin Oula n'importe quoi
- Allez clément
- Tu n'es pas concentré martin
- STOP
- Melle lily a son moment de folie
- On se range derrière son chef
- Arrêtez, il y a une équipe ou ca ne fonctionne pas c'est celle là
- Gaspard allez avec la maîtresse
- Lou venez ici
- Martin là bas sur lancer loin
- C'est parti
- Bien Lou
- elle a perdu une ballerine
- Arrête Martin d'embêter les copains
- Allez aLlisson
- Deuxième cerceau là bas, dans le premier on met les balles et le 2ème on met les pieds
- Vas y oui oui super, bien joué normalement
- Poussez vous les garçons
- Enzo il a lancé donc il va chercher les balles

- Allez Marceau
 - Bien arthur maintenant plus vite
 - Allez vas y à qui ?
 - Bien joué
 - Mathilde les deux pieds
- F : Mais je suis nulle
- non tu n'est as nulle tu n'est pas concentrée
 - Il faut marcher sur la planche Lou
 - Oui bien Loan
 - Nathan lève tes genoux pour saute plus loin encore
 - Recommence arthur
 - Mathilde c'est dangereux ce que tu viens de faire
 - Plus vite simon, plus vite, il faut aller vite
 - Allez cyprien
 - Oui
 - STOP
 - Range les balles
 - Marceau, course haies
 - Faustine ici
 - C'est qui le chef là bas ?
 - Loic venez ici
 - Venez ici
 - Simon avec ton équipe venez là
 - Allez en place
 - C'est parti
 - Faustine
 - Allez Arthur, fort, encore plus fort
 - C'est très bien arthur bravo derrière le 4 bien joué
 - Qui ramasse les balles ici chez vous ?
- F : normalement c'est Allison mais elle partie
- Allison elle est venue me dire que tu n'était pas dans l'ordre
- F : Tout a l'heure aussi on ne s'est pas mis dans l'ordre alors on a fait pareil maintenant
- Ah d'accord
 - Melle elle a du répondant alors vous pouvez vous mettre dans l'ordre maintenant melle
 - Tu n'a rien a faire ici, il y a déjà quelqu'un qui ramasse les balles
 - Il range 'atelier, il met de l'ordre
 - Allisson se met en deuxième, les balles dans le 1er cerceau
 - Pourquoi vous êtes tous là bas ?
 - Mettez vous là, il n'y en a qu'un qui ramasse les balles
 - Allez Martin
- F : non c'est moi qui ramasse les balles
- Faustine, elles vont rebondir ou les balles ?
 - Elle est tétue
 - Allez Alexandre vise, ne te précipite pas il y a des pieds à placer. Tes appuis ne sont pas bien placés
 - Tu as les deux pieds sur la même ligne collés comme ca
 - Allez faustine c'est pas mal

- Applique toi faustine
 - Bien Lou
 - Ça vaut au moins 10 points
 - C'est dommage lou tu as loupé là
 - c'est a qui ?
 - Recommence la troisième
 - Ben lou la deuxième était super
 - Pourquoi tu ne refais pas le même mouvement ? C'était bien lancé
 - Allez Romane
 - Oui romane super
 - Bien dylan, la prochaine fois plus vite et je saute
 - Loic on c'est que tu c'est faire le clown tu n'es pas obligée de refaire ca à chaque fois
 - Combien de pas judith ?
 - 4 c'est trop
 - Vous irez boire après les ateliers.
 - Plus vite juliette
 - Allez domitie ne regarde pas derrière lali elle va te rattraper.
 - Tu vois elle cours vite la puce et toi tu la regarde
 - Ne regarde pas derrière
 - Ne claque pas tes pieds gaspard
 - Faustine ça se passe là bas
 - STOP
 - On vient ici
 - A 5 vous etes devant moi placé derrière son chef
 - 1, 2, 3, 4, 5
 - Oula certains sont en retard
 - On va s'asseoir et on va fermer les bouches
 - Romane en pleine discussion
 - Dans l'ensemble un bon travail rien à dire, mais il y a toujours des disputes
 - C'est pas toi qui ramasse les balles
 - Elle vient dans notre ateliers alors qu'elle ne doit pas y être
 - Ici sur le triple bond vous gênez les autres
 - Si votre copain ne vous voit pas il court et vous allez vous faire mal
 - Après on se chatouille, et on rigole ...
 - Natacha je t'ai reconnu tout de suite
 - Alors vous allez boire
 - Après on récupère les plots les lattes on met tout près de la porte et après on va jouer.
 - Allez boire
- F : Hannah j'ai mal à la jambe
- Tu as fait quoi tu est tombée ?

Retranscription Mr X, école de milieu populaire

Prof : Est-ce que vous êtes par 2 ?

Les enfants : Oui

Prof : on attend que tout le monde ait un ballon pour démarrer

On le garde sous la main

Vérifiez qu'ils soient gonflés, si vous trouvez qu'ils ne rebondissent pas assez...

Merci Brandon d'attendre que tout le monde soit prêt pour démarrer.

- C'est parti
- On vient ici !
- On se rassemble
- On vient ici et on se rassemble
- Merci d'avoir été aussi rapide pour vous rassembler
- 2' pendant lesquelles c'est le même principe. Je ne veux plus entendre de bruit de ballon, vous n'avez plus le droit de dribbler pour vous déplacer et vous n'avez pas le droit d'avancer avec le ballon dans les mains.
- Je répète
- quand j'ai le ballon dans les mains je ne peux pas avancer
- Je ne peux pas avancer avec le ballon dans les mains et je ne peux pas dribbler

Les enfants : On ne doit faire que des passes alors

Prof : Je en sais pas

- On va voir ce que vous allez faire
- C'est à qui cette balle ?
- Est-ce que vous pouvez vous rassembler quand même ?
- D'accord
- Je suis patient et on peut attendre longtemps
- Donc on essaye d'entendre le moins de ballon possible rebondir
- évidemment quand vous allez tirer au panier, il se peut que ça tombe mais je fais l'effort de ne pas avancer en dribblant avec la balle.
- Et de ne pas shooter au pied avec.
- 2' c'est parti
- Qu'est-ce que tu pourrais faire pour aller plus vite vers le panier ?

Enfant : Courir

- Ou ?

Enfant : Tout droit

Dans quelle direction ?

Parce que Inna elle va dans quelle direction ?

Enfant : Ben du panier

- Ben tu devrais faire pareil une fois que t'as donné ta balle?
- Rapproche toi du panier, tu peux encore te rapprocher
- Oui je sais c'est dur
- Allez on se rassemble
- Je ne vous ais pas demander forcément de vous coller à moi ... On se rassemble
- On prend l'habitude quand on se rassemble de garder le ballon dans les mains
- Inna et sonia ont pris l'habitude, ce qu'on a fait avec Abdoulaye donc on le met sous le bras comme ça on est sur que ça ne tombe pas plut^pot que de faire semblant de le mettre dans la tête.

- Tiens je vais te montrer
- Je peux attendre 10', 20' comme ça
- On peut attendre longtemps.
- J'aimerais pouvoir faire 2 jeu et peut être faire un petit match pour finir parce qu'on est pas nombreux.
- Maintenant au niveau du temps ça va être juste.
- Il va falloir travailler par 2 les garçons un moment donné
- Donc tout le temps le ballon dans les mains... Mais c'est pas grave, c'est pas grave.
- Je vous explique
- Je vois qu'il y a déjà des élèves qui ont bougé les coupelles jaunes
- Martin est-ce que tu peux rapprocher la coupelle jaune du fond à côté de la bleue
- En trottinant comme ça on gagnerait du temps
- Oui celle là tu la rapproche à côté de la bleue.
- Stop pose là c'est très bien
- Venez par ici
- 2 équipes
- Une ici.
- C'est un jeu que vous connaissez, c'est le jeu de l'horloge
- Une équipe qui va démarrer ici
- Les sept les uns derrière les autres
- Si tu veux tu prend ma place, il n'y a aucun problème
- Donc une équipe qui partira ici chacun son tour
- Il a des portes jaunes ...
- Vous voyez les portes jaunes sur le sol ?
- Ceux qui seront là au départ vous voyez vous êtes entre des coupelles jaunes.
- Vous ne vous occupez que des coupelles jaunes.
- Je vous demande de faire le tour .
- Au milieu on a des coupelles bleue qui forment le cercle.
- C'est pénible
- De faire le tour en passant à chaque fois entre les porte.
- Entre les deux coupelles jaunes.
- Je démontre un tour.
- Je passe à chaque fois entre les portes avec le ballon.
- Il y en a une ici aussi a ne pas oublier.
- Je vois que Brandon tu ne regardes rien, ça va être difficile.
- La dernière porte se trouve ici...
- Et Melle Maude, une fois passé la dernière porte j'essai de marquer.
- Le suivant part que quand j'ai marqué...
- Sauf ...
- J'arrive pas à en placer une ...
- Si au bout du 3ème essai je n'arrive pas à marquer...
- Je tente une fois...raté, une 2ème raté... Il attend toujours le suivant. Une 3ème raté, Le suivant pourra démarrer
- Par contre si je marque du 1er coup le suivant démarre tout de suite.
- Donc vous faite gagner du temps à votre équipe en marquant rapidement.
- Dès qu'on marque on donne le ballon au suivant ou au bout de la 3ème fois je donne au suivant et on s'en va.

- Pour ceux qui sont ici au milieu
- Merci de vous rapprocher
- Et les papis et mamies accélèrent, on va démarrer dans ½ heure si vous n'accélérez pas...
- Mets toi à une coupelle bleue
- Coupelle bleue
- Non pas toi Alexis tu as le ballon dans les mains
- Met toi à une coupelle bleue
- Oui toi, met toi à une coupelle bleue
- Coupelle bleue
- Toi là
- Toi coupelle bleue
- Voilà, merci
- Ici
- Non c'est démontrer
- Ceux qui seront là
- Le départ de l'horloge sera celui qui est là bas à la place d'Alexandre
- Le but = Faire un maximum de tour d'horloge en passant à chaque fois apr la personne qui est au milieu
- Alexandre donnera à Iliès
- Donc il faut peut-être regarder Alexandre pour récupérer le ballon
- Tu donnes à Brandon qui te le=a remet
- Redonnes lui
- Non non
- Voilà
- Vous vous pourrez reculer
- Je lui remet
- Il la met ...
- Je lui remet ...
- Je vous rappelle que vous avez fait basket avec Abdoulaye et les passes se font à deux mains merci
- Et là nous arrivons à 1 tour et le but est d'en faire un maximum
- Pendant ce temps là les autres tournent.
- Quand tous les élèves du groupe jaune seront passés
- Quand on a fait un tour, on a 1 point , si on fait 20 tours on a 20 points...
- Plus vous irez vite là bas et moins ils auront le temps de marquer des points
- Vous me donnez les ballons
- Alexandre et celui avec qui tu était allez à la coupelle jaune
- Allez dépêche toi
- Maude tu es avec qui ?
- Alors allez derrière
- Euh Martin
- Brandon, là bas
- Qui est avec MArtin
- Ben vas y
- J'aime l'énergie que tu mets dans ce que tu entreprends
- Coupelle bleues les autres

- Forcément celui qui a le ballon commence
- Ben tu ne l'as plus
- C'est chacun votre tour
- Il fait que tout le monde passe une fois
- Quand tout le monde est passé vous criez STOP
- Prêts
- Je vous rappelle que les passes se font à deux mains
- Mickélina soit attentive pour ne pas prendre le ballon dans la tête
- Ben met toi devant plutôt
- Qu'est ce que ca change
- M : Mais je n'aime pas
- Ben il ne va pas t'attaquer ni te mordre
- Derrière la ligne blanche
- 3, 2, 1... GO
- Allez vite, remet le, on enchaîne
- Allez ça va vite
- Je veux vous entendre là bas
- 1 essai, 1 tour
- Oui donne allez au suivant
- C'est parti
- Loic je veux t'entendre
- 1 essai , 2 essais
- On donne au suivant
- Oui allez au suivant
- Appliquez vous
- Tu peux te mettre devant la coupelle tu gagnera 40 cm et ca t'évitera de marcher dessus
- Oui Alexis très bien
- Tu ne le regarde pas quand tu fais ta passe
- Je n'entends rien Alexis
- Il faut le dire quand tu arrive à Loic
- 1 essai, encore 2
- Euh Alicia, merci de le poser
- Tu t'assois et tu pose ce ballon
- Dès que Brandon a marqué ou fait ces 3 essais os STOP
- Allez vite vite vite vous pouvez peut-être faire un 2ème tour
- STOP STOP
- 8 tours + 2 personnes
- Tu poses le ballon
- Tu poses le ballon
- Tu poses le ballon
- On change
- Qu'est-ce qui se passe
- Tout le monde va passer
- Tu peux la rapprocher
- Mets toi devant la coupelle
- Prêts ?

- Alexandre dès que le ballon arrive à toi, je veux t'entendre. SI ce n'ets pas toi les autres et je veux entendre... 1, 2 ...
- D'accord
- 8 à battre
- Ayoub derrière la ligne blanche
- C'est parti
- Non le 1 c'est quand Alexandre a le ballon
- Allez redonne lui
- Oui Bien
- 1 allez il faut accélérer
- Avec les mains dans les poches c'est difficile Melle
- Ben ne reste pas les mains dans les poches
- Tu peux recommencer Inna ce n'est pas bon, je ne suis pas d'accord
- Non tu es passée à côté
- Tu ne sais pas ce que ça veut dire passer entre ?

I : J'ai fait ça ...

- Non tu es passée à côté
- Vas recommence
- Il faut dribbler
- La tu es passée entre je suis d'accord
- Allez
- Voilà
- Qui n'est pas passé
- 3 plus laura
- Allez si vous accélérez ca sera bon
- Voilà c'est bien rapide
- Sonia, voilà là, toi tu fais comme ca
- Oui les passes
- Prépare toi
- Oui très bien
- Allez Rachel
- Allez encore
- Non il faut donner à Alexandre
- Tu recommences avec Aude
- Tu repars avec Aude
- Il ne faut pas lui faire une passe dans les pieds
- Oui Sonia
- Allez Jordan
- Voilà
- Oui Brandon
- Allez allez
- Il est déjà passé Ayoub

A : Oui

- Vous ne devait pas dire stop à un moment ?
- Il n'y a qu'un tour à faire
- STOP
- On se rassemble

- On se rassemblern on ne change pas
- Fait nous perdre du temps Loic c'est bien
- Voilà je vous laisse faire le scommentaires
- Oui mais tu es dans ton équipe
- Bon victoire de la 2ème équipe qui a dépassé les 8 tours
- Au niveau des passes que vous faites...
- Ayoub le dernier banc
- Toi mets toi devant moi
- Tu as raison fais des grimaces dans mon dos
- Au niveau des passes, qui le rappelle comment on fait ?
- Commen ça
- Utilise des mots
- Avec des ailes de poules
- on jette vers l'adversaire ?
- Ah vers son coéquipier

Enfant : Vers une victime

- Ca ne s »appelle pas une victime
- C'est son coéquipiers
- On visualise
- ET on essaï de viser ?

Enfants : Au col là , au torse

- Au torse
- Je vois des élèves qui font des passes dans les pieds, après vous vous plaigniez.
- Des fois tu passes à Aude dans les pieds
- Comment peut-elle la rattraper ?
- Ben oui mais comment veux tu ?
- Ton partenaire et ton coéquipier c'est comme au foot, il ne faut pas lui faire une passe n'importe ou
- On va faire le deuxième jeu
- Toi et toi vous récupérez les coupelles, les autres vous reprenez un ballon pour deux
- Loïc tu as entendu la fin ?
- C'est bon
- Vous prenez un ballon pour deux, attends ne partez pas tout de suite...
- Tu ne connais pas la fin
- Attends la fin de mon histoire pour démarrer
- Vous allez pouvoir partir quand j'installe le prochain jeu. C'est le même principe..
- J'entends le minimum de ballon au sol
- D'accord ?
- C'est marrant une fois mais après ce n'est plus drôle
- Allez on se rassemble et vous vous asseyez entre la ligne rouge et la jaune.
- Voikà certains ne save,nt pas ce que c'est entre
- Si vous savez garder le ballon sur vous, vous le gardez sinon je le reprends
- Entre jaune et rouge
- Tu n'y est pas, Brandon non plus
- Si tu ne comprends pas entre jaune et rouge ca va être compliqué. Ce qu'on va faire est un peu plus complexe
- Voilà

- Je vais avoir besoin de certain pour démonter
- Je vais choisir
- Rachel elle dort
- Je sais c'est dur le sport...
- Le départ se fait pour les attaquants entre les coupelles bleues.
- J'appelle ça une porte quand il y en a deux
- 1 attaquant porte bleue
- 1 attaquant porte bleue
- Le but est d'aller marquer dans le panier qu'il y a en face.
- Derrière la ligne rouge
- Coupelle jaune.
- Moi je fais lke tour du terrain en marchant
- Ayoub je te souhaite du courage pour voir après comment tu vas jouer
- La ligne blanche du milieu
- La ligne ou il y a les portes
- Je pourrais refaire un tour pour Ayoub mais on n'a pas le temps.
- Vous devez traverser et aller marquer
- Sur le chemin vous allez rencontrer 2 défenseurs
- 1 rouge ici
- Et 1 rouge ici
- Les défenseurs ont leurs zones. Le premier rouge doit rester dans le rectangle ici
- La ligne blanche,rouge
- Le 2ème défenseur est ici, dans le 2ème quadrilatère
- Il ne peut pas sortir
- Il faut récupérer le ballon avant cette ligne là.
- Attaquant,
- défenseurs ...
- On recule et on regarde
- Certains d'entre vous n'ont pas écouté donc en regardant on va peut-être comprendre
- Un attaquant par porte
- D'accord
- Porte bleue
- Peux-tu te mettre entre la rouge et la jaune.
- Je rappelle que c'est les mêmes règles qu'au Basket.
- Si je dribble j'arrête, je ne peux pas redribbler.
- Au bout d'un moment les deux attaquants passeront défenseurs
- Et les défenseurs passeront attaquants
- C'est parti montrez nous.
- STOP tu es ou ?
- Tu es sorti
- 1 bon pour les défenseurs
- Allez vas y
- Donc la c'est point pour les rouges
- Nous on va reculer
- On va agrandir le terrain
- On fait la même chose mais jusque la ligne jaune.

- C'est parti
- Tu n'as plus le droit de dribbler.
- Point pour les rouges
- Tu es avec qui ?
- Derrière les attaquants
- Vous prenez un chasuble rouge
- On va faire la même chose de l'autre côté
- Reste là bas tu es attaquant
- C'est le même principe mais de l'autre côté
- Tu défends ici
- Brandon défend là bas
- Tu est avec qui ?

Enfant : Rachel

- Chacun dans une porte
- Tu te mets derrière
- Met toi à la queuelele
- Ligne jaune
- prêt ?
- Aude tu es avec qui ?
- C'est parti comptez vos point
- 3 points quand je marque
- 1 point de je vole le ballon
- Chacun de son côté
- STOP vous ets dans la mm zone
- Continue avance, avance, va marquer
- Les suivants go
- Brandon tu ne peux pазs passer cette ligne
- Terminé, vous repartez
- 1 point pour le défenseur
- Tu n'as pas le droit de dribbler
- Ton partenaire doit se démarquer
- Démarque toi
- Avance
- Brandon tu es dans quelle zone ?
- Tu est déjà sorti
- Allez avance
- Loic vas t'asseoir
- Oui vas t'asseoir
- Voilà le premier qui avance
- STOP
- Regardez
- Tout le monde s'arrête
- Quand je dis stop on ne vbouge plus
- Regardez
- J'ai le ballon qu'est-ce que je fais
- Est-ce que je m'approche du panier

G : Je l'ai fait

- Non tu ne l'a pas fait
 - On perd toujours du temps avec vous
 - Ca ne vous dérange pas de regarder ?
 - Je n'ai pas vu de monde marquer
 - Quand il n'y a personne et que j'ai le ballon qu'est-ce que je fais ?
- G : j'avance
- J'avance où .
- G : Devant
- Devant là bas ?
 - Je vais ou il n'y a pas de défenseur
- G : J'avance vers le panier
- è Si on ne m'embête pas j'avance
- Pourquoi tu n'avance pas?
- Est-ce que tu est obligé e faire une place ?
- Allez en place
 - On recommence
 - Si personne ne vous attaque on avance
 - C'est parti
 - Non Alexandre STP Martin la ligne est là tu ne peux pas dépasser.
 - Oui avance Zoukénia
 - Brandon tu ne peux pas dépasser la ligne
 - Tu ne peux plus y aller
 - Tu es démarqué
 - Personne ne t'attaque avance
 - Tu n'es plus dans le terrain
 - Quand tu veux Ayoub
 - Allez c'est parti
 - Martin montre moi la ligne blanche ?
 - STOP on se remet en place on change les défenseurs
 - Non Alexandre
 - Brandon, le gros problème c'est que vous n'écoutez rien
 - On attend Zoukénia
 - Merci
 - Dépêche toi ou tu vas t'asseoir.
 - STOP on viens là
 - On viens là
 - Asseyez vous là
 - Soit vous respectez les règles
 - Soit on ne joue plus
 - Pour les défenseurs
 - Comment on défend
 - Qu'est-ce qu'on a le droit de faire ?
- G : On a le droit de taper dans la balle
- Donc les défenseurs vous ne pouvez pas taper sur les attaquants
 - Quand je dribble, vous pouvez venir taper dans la balle
 - Quand il s'arrête le lève les mains
 - Allez venez ici, on range les ballons