



HAL
open science

Mixité et pratique des enseignants en Education Physique et Sportive : vers une égalité entre les filles et les garçons ?

Faustine Barale

► To cite this version:

Faustine Barale. Mixité et pratique des enseignants en Education Physique et Sportive : vers une égalité entre les filles et les garçons ?. Education. 2023. dumas-04323776

HAL Id: dumas-04323776

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04323776>

Submitted on 5 Dec 2023

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.

Année universitaire 2022-2023

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

**Mixité et pratique des enseignants en
Education Physique et Sportive :
vers une égalité entre les filles et les garçons ?**

Présenté par Faustine BARALE

Mémoire de M2 encadré par Cathy BRINSTER

Table des matières

INTRODUCTION	3
I- PARTIE THEORIQUE	4
1. Différence homme-femme ; fille-garçon	4
1.1. Société : des différences entre hommes et femmes	4
1.2. Ecole : des différences entre filles et garçons	4
a. Des différences de réussite	4
b. Des différences d'orientation	5
1.3. Influence des stéréotypes de genre	6
a. Définition de sexe et genre	6
b. Stéréotypes de genre	6
c. L'influence de l'éducation et de l'école sur la construction identitaire de l'enfant	7
1.4. Autocensure chez les filles	8
a. Définition	8
b. Analyse	8
2. La mixité à l'Ecole	8
2.1. Histoire de la mixité	8
2.2. La mixité à l'Ecole : une solution pour aller vers l'égalité ?	9
a. Notion d'égalité	9
b. La mixité pose des problèmes	10
3. Les enjeux de la mixité en EPS	10
3.1. Enjeux, égalité vs équité	10
3.2. L'EPS basée sur une culture du sport	11
a. Une culture commune vs une culture masculine	11
b. La performance au centre de l'Activité Physique et Sportive	12
3.3. Réussite des filles et des garçons en EPS	13
a. Une différence notable en fonction du sexe	13
b. Influence des stéréotypes dans le sport	14
c. Un accès au sport différent en fonction du milieu social	14
3.4. La mixité et les pratiques enseignantes	15
a. Différentes formes de mixité	15
b. Quelle posture enseignante mise en place ?	16
c. Une représentation des enseignants stéréotypée	17
Problématique et hypothèse de recherche	18
II- PARTIE METHODOLOGIQUE	19
1. Participants	19

2. Matériel	19
3. Procédure	20
III- RESULTATS	22
1. Comparatif entre les représentations des élèves et leurs pratiques selon le sexe	22
2. Regard des élèves sur leurs activités	22
3. Des stéréotypes véhiculés à travers les représentations des élèves	24
4. Caractéristiques des élèves en sports collectifs	24
5. Représentation de l'autre en EPS	25
6. Rapport de hiérarchie à l'autre pour des jeux de ballon	25
7. Regard des élèves sur la pratique de la mixité	26
7.1. Engagement des élèves selon les formes de groupements	26
7.2. Regard sur les perceptions des réussites de la part des élèves	27
IV- DISCUSSION	29
1. Données signifiantes de l'étude	29
2. Limites de l'étude	30
3. Réponse à la problématique	31
Conclusion	32
Bibliographie	33
Sitographie	36
Annexes	38
Annexe 1 : Descriptif des situations d'apprentissage détaillées	38
Annexe 2 : Descriptif de la séquence	42
Annexe 3 : Représentation du terrain de handball en photo	42
Annexe 4 : Questionnaire de début et de fin de séquence	43
Annexe 5 : Questionnaires intermédiaires	45
Annexe 6 : Résultats aux questions des questionnaires intermédiaires	47

INTRODUCTION

Le sujet de l'égalité des sexes est très présent dans notre société actuelle alors que les inégalités persistent : « à voir comment hommes et femmes se distribuent dans la vie professionnelle, l'analogie est pour le moins frappante » (Vigarello, 1999). Il existe de nombreux secteurs professionnels quasi exclusivement masculinisés, n'attirant pas les femmes (Davisse, Louveau, 1998). La société véhicule des stéréotypes, ce qui interroge l'égalité des sexes, notamment au regard des inégalités qu'elle engendre au sein de la société en générale et de l'école en particulier.

Ainsi, la mixité à l'école est questionnée afin de garantir cette égalité. Celle-ci s'affirme en 1975, avec la loi Haby, rendant obligatoire la mixité dans tous les établissements publics. Elle se distingue essentiellement par des classes mixtes en termes de catégories socioprofessionnelles et en termes de répartition filles-garçons. Du fait de l'invention de la mixité, celle-ci n'avait pas pour but d'obtenir une équité entre les sexes (Latorre, 2018). Pourtant, l'école forme les futurs citoyens en préconisant l'apprentissage du « vivre ensemble » (Eduscol, 2021) dans l'optique d'une égalité entre les filles et les garçons, les deux ayant accès au même savoir (culture commune). La réalité sur le terrain est loin d'être le cas, les enseignants exercent par leurs pratiques, consciemment ou non, des différenciations de traitement envers leurs élèves, en fonction de leur sexe, par la transmission de stéréotypes et de préjugés (Latorre, 2018). Ainsi, la mixité, lorsqu'elle n'est pas réfléchie, laisse de plus en plus les inégalités se former au niveau scolaire, en attestent les résultats scolaires des filles supérieurs à ceux des garçons (Baudelot et Establet, 1992) ou les meilleures chances de réussite en EPS pour les garçons que pour les filles (Davisse, 1998). L'éducation physique et sportive (EPS) à l'école permet d'éduquer physiquement et socialement l'enfant « dans le souci du vivre ensemble » (Eduscol, 2021). Pourtant, cette discipline repose sur le sport, dont la culture semble plutôt masculine, et met en avant la pratique de sports à connotation masculine.

La mixité doit être construite et pensée car elle représente, de nos jours, un enjeu majeur pour l'égalité des sexes à l'école. Il nous semble alors intéressant de questionner les pratiques des enseignants sur la question de la mixité en EPS et l'influence de celle-ci sur l'égalité entre les filles et les garçons. Le sujet de ce mémoire portera donc sur les effets de la mixité sur l'égalité filles-garçons dans le cadre de l'Education Physique et Sportive en cycle 3 ainsi que les pratiques des enseignants au travers de celle-ci.

I- PARTIE THEORIQUE

1. *Différence homme-femme ; fille-garçon*

1.1. *Société : des différences entre hommes et femmes*

Actuellement, le revenu salarial annuel moyen des femmes est inférieur à celui des hommes. Si l'on prend l'exemple des femmes salariées du secteur privé et des entreprises publiques de Bourgogne-Franche-Comté, leur salaire annuel est de 16300 euros contre 22100 euros pour les hommes en 2013 (Chassard, Ulrich, Ribault, 2016). L'écart reste important pour un poste de travail identique. En moyenne, « les femmes occupent des postes de travail souvent moins qualifiés et donc moins rémunérés (...). Cependant, à profession équivalente, elles perçoivent encore un salaire de 10% inférieur à celui des hommes » (Chassard, Ulrich, Ribault, 2016).

De manière générale, l'histoire de la femme est marquée par des « histoires de luttes pour l'égalité » (Pontais C., 2015). Cependant, Marie Duru-Bellat (1994) note une évolution ces dernières années de certains métiers qui se sont féminisés, dans la médecine ou le juridique, ce qui n'est pas le cas dans le domaine des ingénieurs, ni au niveau professionnel (bac professionnel) où les métiers dits « féminins » et « masculins » n'ont pas connu d'évolution. Parallèlement les femmes ont accédé aux positions d'institutrices et de professeurs et aux fonctions d'enseignants-chercheurs dans les universités.

On observe toutefois que la répartition des hommes et des femmes est très inégale dans les divers ordres d'enseignement et selon la discipline enseignée (Mosconi, 2000). « Les femmes universitaires sont relativement moins nombreuses en Sciences-Techniques (28 %) et en Santé (34 %) qu'en Droit-Économie-Gestion (46 %) et Lettres-Sciences humaines (55 %) » (Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, 2019).

Finalement, les inégalités entre les deux sexes sont visibles à l'échelle de la société mais il est intéressant de se questionner sur les différences au niveau scolaire, afin d'analyser l'image de la société sur l'Ecole.

1.2. *Ecole : des différences entre filles et garçons*

a. *Des différences de réussite*

Les filles réussissent mieux scolairement, en moyenne, que les garçons (Baudelot, Establet, 1992). Pour autant, elles n'accèdent pas aux mêmes emplois ou aux mêmes salaires que les

garçons. Elles sont meilleures que les garçons au niveau primaire mais les différences de réussite s'inversent à l'arrivée dans le secondaire (Duru-Bellat, 1994). En effet, « les filles obtiennent un score moyen supérieur à celui des garçons en français mais il n'existe pas de différences significatives entre les sexes en mathématiques » (Le Guen, 1991). En revanche, dès la 3^{ème} les écarts se creusent et les filles ont une meilleure réussite dans les matières dites « littéraires » et « les garçons devancent les filles en mathématiques surtout dans les épreuves mobilisant des connaissances en géométrie et trigonométrie » (Baudelot et Establet, 1991 ; Bonora et Huteau, 1991). Au lycée, les filles restent supérieures en français et langues vivantes (DEPP, 1989).

Concernant la scolarisation, des études montrent que les hommes ont un accès à l'éducation supérieur aux femmes et ceci est valable pour une échelle planétaire (Acker, 1984 ; Mbilinyi, 1985 ; cf. les annuaires de l'UNESCO). L'histoire montre une construction appuyée sur ce que l'on attend d'une fille et d'un garçon par la mise en place, auparavant, de curriculums avec des contenus d'enseignements différents. En France, il faut attendre 1924 afin qu'un curriculum soit commun pour les deux sexes, ce qui montre le « rôle » de la femme au foyer, une absence de marché de travail, une sous-scolarisation générale et des pressions domestiques sur les petites filles (Duru-Bellat, 1994). Comment peut-on espérer une égalité des sexes en EPS sachant qu'au départ les femmes partaient avec une importante infériorité dans plusieurs domaines ? Les études de Baudelot et Establet, 1992 ; Terrail, 1992a montrent que les différences entre les sexes ont évolué depuis la seconde moitié du XX^{ème} siècle, notamment sur le niveau d'instruction des hommes et des femmes qui s'est peu à peu rapproché. Même si le mode d'acquisition scolaire des savoirs s'est généralisé au XX^{ème} siècle pour les filles comme pour les garçons, les inégalités restent présentes en termes de réussite (Mosconi N., Bergonnier-Dupuy G, 2000).

b. Des différences d'orientation

Un aspect qui n'a pas évolué concerne la présence des filles dans les bacs scientifiques. Les matières dites « féminines » ou « masculines » sont encore bien ancrées avec la « féminisation des diverses séries de bac » (Guichard, 1987), et cela ne « va pas dans le sens d'une mixité » (Duru-Bellat, 1994). En effet, la mixité ne figure pas dans la répartition des filières : 81 % des filles sont en Lettres contre 37% en Mathématiques (1991-1992) (Duru-Bellat, 1994). Les garçons et les filles n'accèdent effectivement pas aux mêmes grandes écoles. Plus

récemment, l'INSEE¹ a reporté que les filles sont majoritairement dans les filières littéraires, professionnelles de service, dans les IUFM et les écoles paramédicales et sociales, contrairement aux garçons qui occupent en majorité les bancs des études supérieures scientifiques et industrielles. Les différentes orientations en fonction des voies et spécialités montrent bien la division du travail selon le genre (DEPP-MENJS et DGER-MAA, 2019). Au niveau de l'Europe, les filles sont très peu représentées dans les filières d'ingénierie et au contraire sont en surreprésentation dans les filières littéraires (CEE, 1990 ; OCDE, 1986). Elles poursuivent des études plus longues que les garçons (Duru-Bellat, 1994). Il semble pertinent de s'interroger sur l'origine de ces choix et sur ces inégalités lorsque l'on atteste d'une « meilleure » réussite des filles à l'école.

1.3. Influence des stéréotypes de genre

a. Définition de sexe et genre

Il est important de comprendre la distinction qui existe entre le sexe et le genre. Ce dernier comprend « le caractère social et arbitraire, variable d'une société à l'autre, des normes attachées au fait d'être de sexe masculin ou féminin » (Duru-Bellat, 2014). Le genre s'oppose au sexe biologique par sa définition : le sexe, c'est ce qui différencie les hommes et les femmes agissants au sein d'une société. En effet, le sexe correspond aux différences biologiques entre un homme et une femme (Cogérino, 2006). Généralement, le sexe biologique nous fait appartenir à l'une des deux catégories suivantes : homme ou femme (Latorre, 2018). Il permet de définir notre identité en tant qu'individu, mais il conditionne également notre identité de genre (cela reste à nuancer pour certains cas, comme les transsexuels).

b. Stéréotypes de genre

L'ethnologue Margaret Mead (1963) introduit la notion de « rôles de sexe » avec ses travaux, sous le terme de « genre ». Ainsi, ce serait la société, ou plutôt un « mécanisme social » qui crée la féminité et la masculinité (prenons un exemple : une fille doit agir comme une personne fille, soit une personne de sexe féminin) (Latorre, 2018). Le genre induit vraisemblablement des stéréotypes. Un stéréotype peut se définir comme suit : « Idée, opinion toute faite, acceptée sans réflexion et répétée sans avoir été soumise à un examen critique, par une personne ou un groupe, et qui détermine, à un degré plus ou moins élevé, ses manières de penser, de sentir et d'agir » (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales). Le « stéréotype de

¹ Rosenwald F., « Filles et garçons dans le système éducatif depuis vingt ans », *INSEE Références*, Juin 2006

genre » correspondrait donc à un comportement ou une attitude que « la société attend d'un sexe en particulier » (Latorre, 2018). Cependant, il semblerait que la société ne soit pas la seule à véhiculer ces stéréotypes, la famille ainsi que l'école ont également leur rôle à jouer.

c. L'influence de l'éducation et de l'école sur la construction identitaire de l'enfant

Nous faisons face à des différences de réussite, certes, mais qui résulteraient « d'une fabrication familiale ou scolaire » avec une transmission de stéréotypes, plutôt que des difficultés d'aptitude (Duru-Bellat, 1994). Les parents apparaissent plus stricts avec leurs filles, et plus souples avec leurs garçons (Vouillot, 1986), les filles sont plutôt laissées dans la dépendance alors que c'est l'inverse pour les garçons (Huston, 1983). C'est par les pratiques éducatives des parents que les filles ont plus de mal à faire face aux disciplines jugées difficiles selon elles, contrairement aux garçons qui sont « stimulés par les difficultés » et poussés vers l'indépendance, leur permettant d'évaluer leurs comportements de façon indépendante (Dweck et al., 1978 ; Block, 1983). Les stéréotypes sont ancrés dans la personnalité d'une personne, « structurés autour de l'identité sexuée » (Duru-Bellat, 1994), ce qui veut dire que l'enfant a une certaine image qui lui est envoyée par leurs parents principalement (ce sont les « modèles » des enfants). C'est à cause de ces représentations que les enfants reproduisent ces stéréotypes de sexe très tôt (Tap, 1985).

La recherche montre que les stéréotypes impactent la réussite scolaire des élèves (Ouali, 2019) : croire en ce stéréotype « les garçons sont meilleurs que les filles en mathématiques » affecte les rendements et le sentiment de compétence des filles dans les matières scientifiques (Bonnot, Croizet, 2007). Il existerait des matières dites « féminines » que les garçons qualifient d'ennuyeuses, et des matières dites « masculines » que les filles jugent difficiles (Archer et Macrae, 1991). L'École utilise la littérature de jeunesse avec ses élèves, alors que celle-ci comprendrait de nombreux stéréotypes de genre (Petrovic, 2004). De plus, en analysant des manuels scolaires il se trouve que certains soient stéréotypés avec un déséquilibre d'occurrence entre les femmes et les hommes (Courteau, 2014). Claire Pontais reprend l'idée de la socialisation qui crée les inégalités, « au détriment des femmes », au travers des « rapports sociaux de sexe, des comportements, des attitudes, des goûts ». Ce sont ces rapports qui entraînent des interdictions implicites ou explicites d'accès à la culture, à des pouvoirs d'agir pour certains, et plus particulièrement certaines (Pontais C.). Selon une étude, les filles et les garçons ne perçoivent pas les savoirs en jeu de la même manière, ils « actualisent un positionnement de genre » (Amade-

Escot, Elandoulsi & Vescheure, 2012). Cela ne va pas dans le sens d'une égalité des sexes. Toutes ces inégalités ont un impact auprès des filles.

1.4. Autocensure chez les filles

a. Définition

Nous allons voir que la recherche révèle la présence d'une autocensure chez les filles. L'autocensure correspond à une sélection effectuée par soi-même, une censure, qui est de nature préventive afin d'éviter un refus par une institution supérieure à soi². Ce phénomène d'auto-sélection chez les filles se caractérise par leur orientation vers des filières scientifiques lorsque leur niveau global est bon, ce n'est donc pas la différence de réussite qui entre en jeu (Duru-Bellat et al., 1994 ; Marro, 1994).

b. Analyse

Les filles font des choix moins ambitieux, n'atteignant pas les filières que leur réussite scolaire pourrait laisser escompter (Duru et Mingat, 1988 ; Lamoure, 1983). La confiance en une compétence se traduit par le rapport sexué de la tâche : les garçons se sentent plus confiants dans l'apprentissage des maths, contrairement aux filles qui doutent de leurs capacités et croient au caractère inné de cette matière. Les filles sont moins attirées par les maths, la physique ou la technologie (Terlon, 1990), les garçons préfèrent éviter le français (Servant, 1990 ; Terrail, 1992b). « Réussir une tâche considérée comme « masculine » est attribuée aux compétences, pour les hommes, et à la chance pour les femmes » (Kimball, 1989). Il nous revient alors d'aborder la notion de mixité afin d'observer son impact sur ces inégalités à l'école et son rôle quant à l'égalité entre les filles et les garçons.

2. La mixité à l'Ecole

2.1. Histoire de la mixité

La mixité en fonction du sexe représente le « regroupement d'élèves des deux sexes, indépendamment des modalités pédagogiques qui s'y développent » (Terret & Cogérino & Rogowski, 2006), on parle de mixité de genre. Il est précisé que la mixité scolaire se distingue par un établissement où garçons et filles sont éduqués en commun dans les mêmes classes, sans distinction de sexe (CNRTL), on peut parler de mixité des classes. La scolarisation des filles est arrivée tard, les lois de Jules Ferry (1881) ont permis un enseignement « gratuit, laïc

² LeRobert, Dictionnaire

et obligatoire » pour tous. En revanche, comme mentionné plus haut, elles n'ont pas tout de suite bénéficié du même enseignement que les garçons. C'est seulement dans les années 1950-1970 que la mixité s'est peu à peu mise en place (loi Berthoin en 1959, Fouchet en 1963, puis Haby en 1975). La mise en œuvre de la mixité à travers le collège unique, avec la loi Haby, pourrait nous laisser croire à une recherche d'égalité. Mais selon Terret, Cogérino et Rogowski (2006), elle a été mise en place pour une raison économique, la massification de l'enseignement étant coûteuse, elle était une évidence concernant l'espace et le budget. Pourtant, aujourd'hui à l'École, le « vivre ensemble » est au cœur des apprentissages (Eduscol, 2021) et celui-ci doit s'acquérir par tous, passant par une égalité des sexes. Ainsi, la mixité doit participer à cette égalité afin que chacun accède à un même savoir.

Le principe de la méritocratie fait la norme : la hiérarchie dans une classe se fonde sur le « mérite individuel »³. Dorénavant, l'École cherche davantage la singularité de l'enfant que le principe de méritocratie, en s'appuyant sur les caractéristiques de chaque élève et en mettant en place des enseignements différenciés (contenu, processus) (Eduscol, 2021). La loi de refondation de l'École (2013) veut instaurer une réussite pour tous, rappelant que « la transmission de la valeur d'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, se fait dès l'école primaire ». La culture commune est un objectif d'apprentissage visé dès la 1^{ère} année de maternelle (BO, 2021), alors que l'on remarque que la culture « masculine » domine le milieu scolaire (un « curriculum masculiniste ») (Davisse et Louveau, 1998 ; Vigneron, 2006, Cogérino, 2006 ; Combaz et Hoiban, 2008). Ainsi, cela va questionner la mixité dans les classes.

2.2. La mixité à l'École : une solution pour aller vers l'égalité ?

a. Notion d'égalité

Marie Duru-Bellat (2014) aborde la notion de mixité et d'égalité en tant qu'enjeux de l'école. En effet, du fait de notre École républicaine et publique, l'objectif d'égalité doit être assuré dans ses établissements. Mettre en place l'égalité : par l'instruction avec une transmission de savoirs et d'une culture car chacun a le droit d'apprendre le même savoir ; mais aussi par l'éducation avec une transmission d'attitude (exemple : avoir confiance en soi, se comporter avec autrui) (Eduscol, 2021). L'article 1 de la DDHC⁴ de 1948 stipule que « Tous les hommes naissent libres et égaux en droits ». C'est de ce principe de notre constitution, avec la

³ LeRobert, Dictionnaire en ligne

⁴ ELYSEE : la Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1948

devise « liberté, égalité, fraternité » que découlent les enjeux de l'école, garantissant à tous « le même traitement, les mêmes droits et devoirs » (Patinet, 2019). Le souci du « vivre ensemble » est au cœur des apprentissages de l'École, préconisé par les programmes de l'Éducation Nationale. Cette dernière prône l'égalité de chaque enfant devant l'enseignement (Courby, 2012).

b. La mixité pose des problèmes

En Allemagne, filles et garçons sont séparés pour l'enseignement des maths et de la physique à l'école primaire, et les filles disent plus oser lorsqu'elles ne sont pas en présence des garçons (INA, 1998). Elles ont moins confiance en elles lorsqu'elles sont dans une classe mixte, alors qu'elles réussissent mieux dans un contexte non-mixte. En France, concernant les garçons, ceux qui ne « doivent pas montrer leurs émotions », ont plutôt du mal à s'exprimer à l'oral sur leurs émotions, en français par exemple, car ils doivent se montrer « virils » (Duru-Bellat, 2014). Ces résultats montrent que la mixité ne permet pas l'égalité des sexes à l'École, du moins pas à l'avantage des filles. De manière générale, le constat revient sur la notion de mixité qui crée des inégalités entre les sexes (Hannequin, 2013). Il nous revient alors de faire un état des lieux de la discipline de l'école au centre de notre sujet, l'Éducation Physique et Sportive, en discutant des enjeux de la mixité au sein de celle-ci.

3. Les enjeux de la mixité en EPS

3.1. Enjeux, égalité vs équité

L'EPS en cycle 3, correspondant à un volume horaire annuel de 108 heures, vise « le développement des capacités motrices et la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques » (Eduscol, 2021). Elle met également en jeu des compétences comme le développement moteur, l'acquisition de méthodes et d'outils, de règles, d'une culture physique sportive et artistique.

Le ministère de l'Éducation prévoit l'égalité des filles et des garçons comme la « première dimension de l'égalité des chances que l'École doit garantir aux élèves : il s'agit d'une obligation légale et d'une mission fondamentale » (Eduscol, 2021), et ce depuis les années 80 (Latorre, 2018). Jusqu'en 1980, l'EPS était basée sur la « distinction des sexes » (Ottogalli-Mazzacavallo, Liotard, 2012), et était différente pour les garçons pour des « raisons médicales » (sport « mauvais » pour les femmes) (Chevalier, 2003). La mixité a eu du retard dans l'enseignement de l'EPS (Davisse & Volondati, 1987). Dorénavant, elle met en place des politiques d'égalité, concernant l'accès aux Activités Physiques Sportives et Artistiques et la réussite

pour tous les élèves (Davisse, 2010). Cela est due aux « facteurs exogènes » comme « l’affirmation des droits des femmes avec les mouvements féministes » ainsi que le droit à l’égalité entre les sexes (Davisse, 2010). L’école permet de « contribuer à changer les mentalités et à faire disparaître toute discrimination à l’égard des femmes » (Eduscol, 2021).

Selon le Code de l’Education, « les écoles, (...) contribuent à favoriser la mixité et l’égalité entre les hommes et les femmes (...). Elles assurent une formation à la connaissance et au respect des droits de la personne »⁵. Marie Duru-Bellat (2014) précise que « l’Ecole compte sur la mixité des classes pour atteindre plus facilement l’égalité ». Il semble intéressant de différencier l’égalité de l’équité. L’équité consiste en l’adaptation des enseignants aux difficultés des élèves afin qu’ils obtiennent tous un même niveau à la sortie de l’Ecole (concept de différenciation pédagogique). Plus précisément, c’est le principe impliquant l’appréciation juste et le respect absolu de ce qui est dû à chacun (CNTRL). C’est pour viser l’égalité que les enseignants font de l’équité (Duru-Bellat, 2014). M. Chevalier (2003) précise même que l’hétérogénéité que constitue la mixité est essentielle car elle représente la vie. Cependant, il faut réfléchir sur l’équité pour créer des conditions de l’égalité en offrant à tous une culture commune.

3.2. L’EPS basée sur une culture du sport

a. Une culture commune vs une culture masculine

La discipline de l’EPS s’appuie sur les Activités Physiques, Sportives et Artistiques et l’histoire du sport montre que les hommes en sont à l’origine. En effet, « il a été construit par et pour les hommes » (Louveau, 2013) et constitue l’identité virile (Davisse, Louveau, 1998). Par l’invention du sport, son histoire et sa représentation dans les médias, beaucoup d’activités sportives sont considérées comme « masculines », la culture sportive se retrouve alors essentiellement masculine. Cette connotation « masculine » dominante de l’EPS peut poser certaines questions, notamment celles de l’équité et de la mixité (Duffey, 2019).

La « culture commune » comme objectif d’apprentissage de l’école s’appuie sur cette culture « masculine ». Les contenus d’enseignements propres à l’EPS sont en effet liés aux pratiques sportives qui sont elles-mêmes porteuses de valeurs masculines (défi, compétition, affrontement, engagement physique intense, dépense d’énergie, ...) (Cogérino, 2005). L’enseignement tend donc à mettre en avant les garçons avec des activités sportives choisies qui « sont

⁵ USEP. Vivre Ensemble. Fiche Débat : Egalité filles-garçons.

majoritairement à connotations masculines (sports collectifs, athlétisme, ...) ». « Les activités appropriées aux deux sexes ou dites neutres comme la course d'orientation, la natation sont plus faiblement présentes » (Cogérino, 2005). Les activités dites féminines telles que la danse ou la gymnastique ne sont que très minoritaires d'après le programme du cycle 3. En portant notre attention sur ces derniers, nous pouvons constater que l'EPS s'appuie sur des champs d'apprentissages pour varier les motricités. Cependant, ces derniers sont connotés : « masculin » pour le champ d'apprentissage 1 « produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée » et « féminin » pour le 3^{ème} champ d'apprentissage « s'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique » en cycle 2 et 3 (Eduscol, 2021).

Annick DAVISSE (2010) remarque qu'il existe une différence entre les filles et les garçons en ce qui concerne le rapport à l'activité physique. Ce ne serait pas des obstacles liés à la relation qu'un élève peut avoir avec cette activité mais plutôt des obstacles liés à la culture sportive, une culture qui n'existe pas chez certains (comme le souligne LOUVEAU, 2013). Selon A. DAVISSE, c'est « le rapport des filles à la culture sportive, et non sur le sexisme des élèves ou des enseignants que butent la mixité et l'égalité en EPS ». Les filles se sentent en général reléguées dans un coin, inférieures aux garçons et « inutiles », elles vont alors se désintéresser de l'activité en jeu, être passives et ne plus être dans « l'esprit collectif du jeu ». Ce sont les garçons qui auront majoritairement la balle dans un sport de ballon, ils vont en quelque sorte accaparer le jeu collectif (« jeu mal partagé ») (DAVISSE, 2010). La culture du sport pose un réel problème quant à l'accès à cette culture commune, d'autant plus que celle-ci est basée sur la performance.

b. La performance au centre de l'Activité Physique et Sportive

Le sport de nos jours reste associé à la performance, comme le montre les champs d'apprentissages. Seul le champ d'apprentissage n°3 ne relève pas d'une performance, contrairement aux champs d'apprentissage n°1, n°2 (« adapter ses déplacements à des environnements variés ») et n°4 (« conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel »). La performance a souvent été évaluée avec des barèmes et des tables de cotation sexuées (VIGNERON, 2006). C'est la recherche de la performance qui reste le principal objectif (COURBY, 2012). Chloé GAILLARD et Emilie WEHRLI (2015) viennent à énoncer que le « corps performant du garçon sera mis en avant lors des cours d'EPS et devient une norme sociale importante ». C'est le masculin qui l'emporte comme caractéristique de cette discipline (GAILLARD & WEHRLI, 2015). Finalement, le sport valorise « la compétition et la gestion de la puissance physique, de

l'agressivité et de la violence en se basant sur la masculinité de cette discipline » (Guerandel & Beyria, 2012). Notons qu'il se trouve que le sport pour les femmes ne va pas dans une logique de performance mais plutôt une logique d'entretien de leur corps pour avoir des enfants en bonne santé⁶. C'est par cela que des inégalités de rapport au sport s'entérinent, divisant les sexes en deux formes de sport différentes (pour la performance d'un côté et pour l'entretien de l'autre). Cela peut engendrer des différences de réussite entre les deux sexes, ce que nous allons désormais étudier.

3.3. Réussite des filles et des garçons en EPS

a. Une différence notable en fonction du sexe

En 1998, Davisse affirmait que les filles réussissaient moins bien en EPS que les garçons. Dans cette discipline qui met le corps en mouvement et en compétition (Gaillard & Wehrli, 2015), le constat des inégalités est plus visible encore avec une différence de réussite des filles. Ce constat est d'autant plus visible au moment des transformations dues par la puberté car il y a le regard de l'autre (Gaillard & Emilie, 2015) puis des stéréotypes sont déjà ancrés chez certains élèves, tout comme les résultats de certains élèves caractérisés de faibles et systématiquement inférieurs à ceux des garçons (Vigneron, 2006). « Les ressources morphologiques et physiologiques des élèves sont fort différentes selon leur sexe, ces différences s'accroissent nettement à l'adolescence. Les garçons, avantagés sur ce terrain, présentent des performances ou des réalisations qui les situent en réussite plus fréquemment que les filles » (Cogérino, 2006). Ainsi, les filles développent moins ce goût de l'effort ce qui peut les mettre en échec en EPS (Gaillard & Wehrli, 2015). De plus, les garçons pratiquent davantage de sport extrascolaire (en club) que les filles, représentant 53,5% contre 29% pour les filles (Combaz, 2011), réduisant à nouveau leur motivation. La plupart des filles ne perçoit pas les savoirs en jeu de l'EPS, ne trouve pas cette motivation et ne pratique pas comme le font les garçons. Les filles et les garçons « actualisent un positionnement de genre » (Amade-Escot, Elandoulsi & Vescheure, 2012). D'autres études montrent que des filles arrêtent le sport lorsqu'elles arrivent à l'adolescence (Davisse & Louveau, 1998) car la société renvoie une image féminine et non sportive de la femme, une image stéréotypée définissant un « idéal féminin ».

⁶ Matilda Education, Biographie de Anais Bohuon : Histoire des femmes dans le sport

b. Influence des stéréotypes dans le sport

En effet, si l'on se fixe sur les attitudes sociétales, la fille doit représenter la féminité, présentée comme une caractéristique « naturelle » chez elle (Louveau, 2013). Cette "naturalisation de la différence des sexes" est ancrée dans la société, expliquant la moins forte capacité des filles que les garçons en EPS. Encore aujourd'hui, des individus tendent à penser qu'une fille jouant au rugby n'est pas « féminine » contrairement à une fille qui fait de la danse, le rugby étant considéré comme un sport « masculin » et la danse comme « féminin ». Les femmes sportives se font rares à l'époque : « le sport et l'image du sport appartiennent à un univers beaucoup plus étranger aux femmes qu'aux hommes » (Debourse & Decoust 1975).

Les caractéristiques sportives chez un garçon ne sont pas similaires à celles des filles, la masculinité étant identifiée à « la compétition, à l'affrontement, la force et même parfois la violence », au contraire de la féminité associée à « la souplesse, la grâce, l'élégance, au goût de l'hygiène et aux fonctions biologiques de la reproduction » (Bohuon, 2012). Le rapport à la compétition (le classement, dépassement des autres) est institué différemment chez une fille que chez un garçon dès la naissance, les enfants ne sont pas « socialisés de la même manière par rapport à ça », c'est un stéréotype ancré (Duru-Bellat, 1994). C'est par l'éducation que les garçons ont ce goût de la compétition car ils ont toujours été poussés à réussir, être indépendants, ce qui les incite à se surpasser continuellement. A l'inverse, les filles sont plutôt mises en retrait, freinées par cette protection des parents et ne se retrouvent pas plus attirées par la compétition que les garçons (Duru-Bellat, 1994).

c. Un accès au sport différent en fonction du milieu social

Il a été constaté que « même si le nombre de pratiquantes a globalement augmenté, les femmes de milieux populaires, les inactives professionnellement, celles qui ont un faible niveau de diplôme et des revenus modestes pratiquent moins que les autres » (Combaz, Hoi-bian, 2011) (Louveau, 2004). Louveau (2004) remarque des écarts considérables entre les filles des classes populaires et celles ayant un « capital culturel et scolaire ». Ainsi, les filles des milieux populaires découvrent le sport grâce à l'école car en raison de leur milieu social il se peut qu'elles n'y aient pas accès. Le capital culturel et scolaire favorise l'envie de participer à une activité sportive, il suffit de comprendre le rôle d'une activité sportive, le loisir qu'elle peut procurer et son importance, sa place dans l'éducation des enfants (Louveau, 2004). La différence des sexes ne s'explique pas par une nature biologique, ni d'ailleurs par le niveau sportif de l'élève (Davisse, 2010). Davisse (2010) se concentre sur les « décalages

entre la logique du sujet, reflétant des différences de goûts et d'aspirations, et la logique de l'Activité Physique ». Selon elle, « une différence de rapport à l'activité » avec les représentations des filles ainsi que « la quantité d'activité déployée » expliqueraient des écarts de résultats. Elle s'appuie sur la « différence culturelle des élèves » afin de faire un lien avec le « lointain » de ce patrimoine culturel, en souhaitant modifier les « engagements ou désengagements des élèves dans les Activités Physiques Sportives et Artistiques » par la mise en place de « motifs d'agir » dans une activité.

Finalement, la culture du sport n'est pas égalitaire pour les deux sexes. Intéressons-nous alors à la recherche sur la mise en place d'une mixité afin de déconstruire les stéréotypes déjà ancrés.

3.4. La mixité et les pratiques enseignantes

a. Différentes formes de mixité

C.Patinet et G. Cogérino définissent 4 types de mixité (Cogérino, Patinet, 2013) : celles-ci ont un « réel effet sur les différences de réussite des sexes en EPS ».

* La « **mixité ensemble-séparée** » : les filles et les garçons sont séparés par l'enseignant ou bien par leur propre volonté. La posture de l'enseignant est la suivante : il se retrouve partagé à devoir surveiller les deux groupes, laissant l'un en autonomie le temps de guider l'autre groupe. Cette mixité comporte des limites (Gratton, 2015) : « désordre pour les garçons et inactivité des filles ». C'est à ce moment que les stéréotypes de genre vont apparaître, lorsque l'enseignant ne voudra pas s'attarder avec le groupe des filles qu'il jugera comme « trop souvent confronté à l'échec ».

*La « **mixité banalisée** » représente une mixité sans aménagement quelconque. La posture de l'enseignant n'est pas particulière, il considère la mixité comme étant naturelle, il gère sa séance de façon habituelle en se souciant simplement des objectifs d'apprentissage. Les effets d'une telle mixité sont qu'il y a alors peu d'attention portée à l'équité sexuée. Cependant, la « stigmatisation des filles » va davantage se développer.

*La « **mixité recherchée** » (« équité comme égalité compensatoire ») positionne les filles et les garçons ensemble avec une utilisation de stratégies. L'enseignant met en place des règles aménagées en suggérant aux garçons d'aider les filles, avec un « discours sur la complémentarité des sexes ». Cette mixité pose des limites car celle-ci va renforcer les filles dans leur

sentiment d'incompétence et les garçons ne vont pas forcément y adhérer, renforçant donc les stéréotypes de genre.

*La « **mixité réfléchie** » : différencie les garçons des filles concernant leurs pouvoirs dans le jeu. En effet, cela permet aux filles de plus s'engager dans l'activité, et de maintenir l'engagement physique des garçons. Ainsi, les deux sexes peuvent travailler ensemble avec un but collectif. La posture de l'enseignant ici est précise : il surveille « l'engagement physique des garçons et la sollicitation des filles pour qu'elles prennent leur place dans l'activité ». L'effet de cette mixité comprend la coopération entre les filles et les garçons. De plus, « cette mixité semble favorable à l'émancipation des stéréotypes ».

La définition de ces différentes mixités nous amène à nous questionner quant à la mise en place d'une mixité par l'enseignant, plus particulièrement son aménagement en EPS, si celle-ci favorise l'égalité entre les deux sexes.

b. Quelle posture enseignante mise en place ?

Il semblerait que par leurs pratiques éducatives, les enseignants ne favoriseraient pas des mixités constituant une équité entre les sexes (Gratton, 2015). L'équité, ayant déjà été définie auparavant, se distingue selon plusieurs modèles. L'« équité comme égalité compensatoire » (Gratton, 2015) met les filles en position d'individus plus faibles et elles disposent alors d'avantages en EPS (ex : plus de points si elles marquent). Cela contribue au renforcement des stéréotypes de genre, notamment "les filles sont moins fortes que les garçons en EPS, elles ont besoin d'un aménagement particulier". L'« équité comme égalité différencialiste », les élèves étant égaux mais différents, les différences sont mises au même niveau. Cela renforce l'idée que les garçons sont forts et les filles ne sont pas motivées, et donc renforce les stéréotypes (Gratton, 2015). Finalement, l'« équité comme égalité dans la qualité du développement individuel » permet aux élèves de s'entraider avec les caractéristiques dont ils disposent, en mettant en avant le caractère différent des filles et des garçons mais à profit pour une coopération entre les deux sexes.

Finalement, le ministère de l'éducation préconise l'enseignement du « vivre ensemble » en passant par l'enseignement en commun (« apprendre ensemble »), alors qu'en EPS les enseignants sont poussés à séparer les élèves en raison de leurs idées reçues : en effet, certains mettent en place des groupes non mixtes : « Des ressources, qualifiées de plus « masculines » (la force musculaire, la capacité aérobie, ...) et d'autres de plus « féminines » (la souplesse, ...) deviennent des arguments de séparation des filles et des garçons durant les cours

d'EPS »⁷. Ces différents groupes de séparation des élèves relèvent d'une présence de stéréotypes ancrés chez les enseignants.

c. Une représentation des enseignants stéréotypée

L'enseignant véhicule les stéréotypes et les préjugés concernant ses élèves alors que c'est celui qui se doit d'uniformiser les traitements envers ses élèves (Latorre, 2018). Plus il produit des remarques stéréotypées, plus l'élève se trouve influencé et croit en ces dernières. La recherche montre que les enseignants s'attardent plus auprès de leurs élèves garçons que filles, ils consacrent environ 44% de leurs temps auprès des filles, contre 56% auprès des garçons (Duru-Bellat, 2011). C'est à travers la posture de l'enseignant que la mixité peut jouer un rôle. En effet, l'effet pygmalion montre que les élèves sont influencés par ce que l'enseignant attend d'eux (Hannequin, 2013). Rosenthal et Jacobson (1968) définissent ce terme (aussi appelé effet Rosenthal) pour présenter « l'impact des évaluations positives des enseignants sur les capacités intellectuelles et les rendements de leurs élèves » (Crespo, 1988). Un point de vigilance doit être apporté quant à cet effet car, ainsi, « le professeur n'apporte pas la neutralité et l'uniformité d'enseignement nécessaire à la mixité » (Latorre, 2018).

Une fille est classée comme une fille et un garçon comme un garçon (Vinson, 2015), sans chercher à voir plus loin que ce constat. Les enseignants ont alors des attentes différenciées, volontaires ou non, et c'est un classement qui ne va pas dans le sens de l'égalité. Ils s'adressent inconsciemment de manière différente aux filles et aux garçons (Mosconi, 1989, 1994 ; Duru-Bellat, 1990 ; Férouzis, 1994). Michel Volondat (2010) critique l'adaptation des contenus, les exigences et barèmes adaptés en fonction du sexe de l'élève, en utilisant la caricature suivante : « (...) l'idée encore trop répandue qu'en modifiant les thermomètres on fera disparaître les différentiels de température... » (Volondat, 2010). « Les résistances sexuées face aux savoirs, logées dans les significations sociales et personnelles » doivent disparaître avant d'être transformées en inégalités (Davaisse, 2010).

⁷ Canopé, « Féminin-masculin en éducation physique et sportive », *Outils pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école*

Problématique et hypothèse de recherche

Tout au long de ce mémoire, nous nous interrogeons sur les effets de la mixité quant à l'égalité filles-garçons en questionnant la posture enseignante, au travers des séances d'EPS à l'École. Cela nous amène à nous tourner vers la mixité, et plus particulièrement en EPS, matière qui utilise un support -le sport- connoté « masculin », si celle-ci établit réellement l'égalité entre les deux sexes, et même l'équité. Les stéréotypes de genre s'appliquent en EPS pour les filles, jugées moins performantes. C'est là l'enjeu de l'école que de réduire ces inégalités. Si les programmes préconisent l'acquisition d'une culture commune pour tous les élèves, comment permettre à chacun(e) de s'en imprégner en sachant qu'au départ l'EPS s'appuie sur une culture commune dite « masculine » ? Comment la mixité peut-elle devenir un soutien à l'équité ? Comment la mixité peut-elle devenir un soutien à l'acquisition d'une culture commune dans laquelle chaque élève peut s'épanouir et devenir celui ou celle qu'il souhaite ? Il nous revient de se questionner sur les pratiques de l'enseignant en EPS avec la mise en place d'une mixité : **La mixité, à travers les pratiques des enseignants, permet-elle de dépasser les stéréotypes véhiculés afin d'atteindre l'égalité entre les filles et les garçons en EPS ?**

Pour amener une réponse à cette interrogation, l'hypothèse suivante est émise : L'enseignant, en réfléchissant à une mixité comme outil à l'apprentissage en EPS, peut faire évoluer les représentations des élèves pour lutter contre les stéréotypes de genre.

II- PARTIE METHODOLOGIQUE

1. Participants

La recherche se déroule dans l'école primaire Henri Barbusse, classée Réseau d'Education Prioritaire (REP), de Saint-Martin-d'Hères. L'étude est réalisée avec une classe de CM2, constituée de 23 élèves. Le groupe classe est constitué de 8 garçons et 15 filles, âgées de 10 à 11 ans. En moyenne, les élèves viennent d'un milieu social défavorisé et certains ont des résultats scolaires qui définissent leur orientation en SEGPA pour la rentrée en 6^{ème} (7 élèves au total). Il est à noter que les élèves sont motivés pour les séances d'Education Physique et Sportive. Une Educatrice Territoriale des Activités Physiques et Sportives (ETAPS) intervient dans cette école pour les cours d'EPS. Cette dernière était présente pendant les semaines où j'étais en stage.

2. Matériel

L'étude a été réalisée au sein de l'école sur 4 séances d'EPS de 45 minutes environ chacune, avec une demi-classe. Un compromis a été trouvé avec l'ETAPS qui intervenait en parallèle avec l'autre moitié de la classe en hockey. Nous inversons les groupes à la moitié de la séance.

J'ai choisi de mettre en place des leçons dans le cadre du champ d'apprentissage 4 (APSA retenue : handball) afin de confronter la mixité, en permettant aux élèves de sexes opposés de former des équipes mixtes et non mixtes. Le principe est de tester plusieurs formes de groupements traitant la mixité de manières différentes et plusieurs formes de pratique scolaire cherchant à favoriser la coopération entre pairs (exemple : le 100-10-1, pratique détaillée plus loin). Tout cela s'inscrit dans le cadre de l'attendu de fin de cycle 3 « S'organiser tactiquement pour gagner le duel ou le match en identifiant les situations favorables de marque » (domaine 1) en passant par la compétence « faire progresser collectivement le ballon jusqu'à la cible ».

Le but est de trouver les moyens de s'organiser collectivement pour réussir ensemble (favorisant la mise en place d'une égalité filles-garçons), et chercher ainsi à faire évoluer les représentations des élèves concernant l'autre sexe. Le recueil de données est réalisé du début du mois de mars au début du mois d'avril. Pour ce faire, nous nous sommes appuyés sur des questionnaires afin de recueillir le ressenti des élèves. Les questions portent sur leur ressenti quant à la forme de regroupement pratiquée, leur ressenti quant à leur réussite dans ces formes

de groupement. Un questionnaire identique et anonyme est distribué en amont et à la fin de la séance pour établir un comparatif. Ensuite, quatre questionnaires intermédiaires (non anonymes) sont distribués après chaque séance effectuée.

3. Procédure

Les séances mises en place ont permis de tester une « mixité ensemble-séparés » (1^{ère} séance) vers une « mixité réfléchie » (2^{ème}, 3^{ème} et 4^{ème} séance), c'est-à-dire une mixité qui cherche à favoriser la coopération entre les filles et les garçons. Les consignes changeaient au fil de ces 3 dernières séances afin de rechercher une évolution (cf *annexe 1*).

Lors de chaque échauffement, la situation du bingo a permis aux élèves de favoriser la coopération entre eux : les élèves sont par binôme l'un en face de l'autre derrière une ligne. Après le coup de sifflet de l'enseignant, ils doivent faire 10 passes le plus vite possible et dire « bingo » lorsqu'ils ont terminé. Cet exercice permet de travailler la coopération car les élèves changent aléatoirement de binôme après chaque passage. Ils doivent alors s'adapter quant à la manière de lancer à leurs camarades, en fonction du niveau de ces derniers. Cette consigne se concentre sur l'adaptabilité des élèves aux différents partenaires quel que soit leur sexe. Ensuite, des activités de montée de balle en opposition sont réalisées : un « 2 contre 1 » (2 attaquants et un défenseur). Cette situation est au service de la coopération car les élèves se trouvent en position de défense ensemble. Pour travailler la mixité en situation d'opposition, j'ai choisi de constituer les équipes. Les élèves étaient alors obligés de coopérer entre eux s'ils voulaient se retrouver en réussite.

J'ai, par la suite, choisi de mettre en place une « passe à 5 » dans le but de faire coopérer les élèves ensemble et sans adversaire. Ici, les formes de groupements et les pratiques scolaires ont évolué au fur et à mesure des séances. Lors de la 1^{ère} séance, aucune consigne particulière n'a été précisée, ne favorisant pas la coopération. Lors de la 2^{ème} et 3^{ème} séance, la consigne apportée a permis de traiter la mixité réfléchie. Elle s'est construite progressivement : chaque élève de l'équipe devait recevoir la balle pour que la « passe à 5 » soit réussie puis chaque élève de l'équipe devait essayer de marquer. Ainsi, laisser à chacun la possibilité de recevoir la balle et de s'engager place la coopération au cœur de l'apprentissage. Finalement, j'ai voulu amener les élèves vers une réflexion sur leur pratique lors de la dernière séance. En effet, en choisissant la pratique scolaire du « 100-10-1 », j'ai envisagé la coopération comme moyen de réussite pour les filles et les garçons. Cet exercice consiste à faire travailler les élèves ensemble pour marquer le plus de points possibles : lorsqu'un élève

marque pour la 1^{ère} fois il marque 100 points, lorsqu'il marque une 2^{ème} fois il marque 10 points, lorsqu'il marque une 3^{ème} fois il marque 1 point, puis 1 point pour toutes les autres fois. Ainsi, l'enjeu de cette pratique repose sur la compréhension de cette coopération.

Enfin, j'ai décidé de terminer les séances par la réalisation d'un « 3 contre 3 ». L'opposition étant à nouveau abordée, tout comme la coopération, trois attaquants coopèrent et progressent vers la cible en se faisant des passes. En même temps, trois défenseurs les opposent en défendant. J'avais constitué les équipes aléatoirement. Pour faire varier les rôles et responsabiliser les élèves, l'équipe qui ne jouait pas arbitrait. Cela rendait l'élève spectateur et tout aussi actif en observant la coopération développée par les élèves.

III- RESULTATS

1. Comparatif entre les représentations des élèves et leurs pratiques selon le sexe

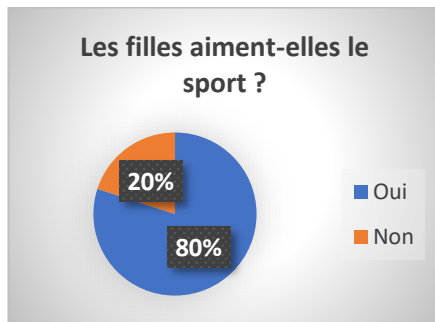


Figure 1 - Les filles aiment-elles le sport ?

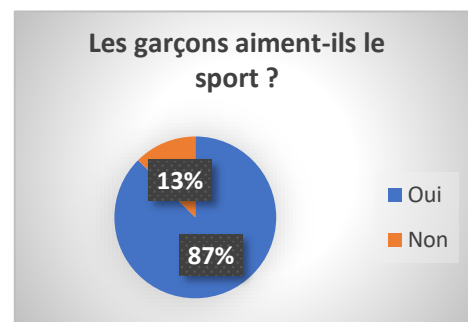


Figure 2 - Les garçons aiment-ils le sport ?

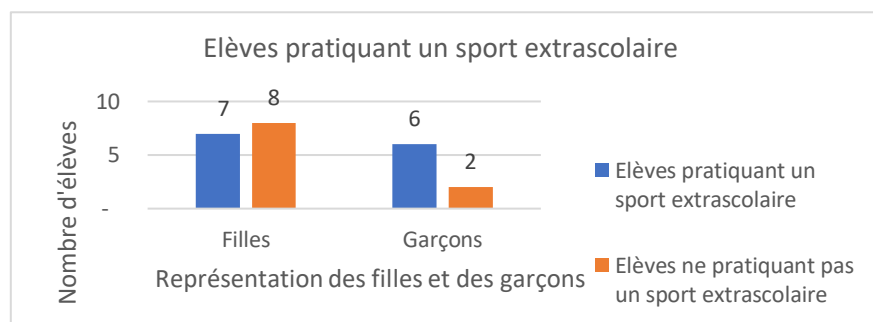


Figure 3 - Elèves pratiquant un sport extrascolaire

Nous remarquons que les filles comme les garçons disent aimer pratiquer. Cependant, les filles ne sont que la moitié à avoir une pratique extrascolaire. Le sport en dehors de l'école concerne plutôt les garçons, plus nombreux à pratiquer un sport extrascolaire que les filles (6 garçons sur 8 pour 7 filles sur 15). Ces résultats mettent en lumière une inégalité entre les sexes à ce niveau. Les filles et les garçons arrivent en cours d'EPS avec, déjà, une inégale pratique du sport extrascolaire.

2. Regard des élèves sur leurs activités

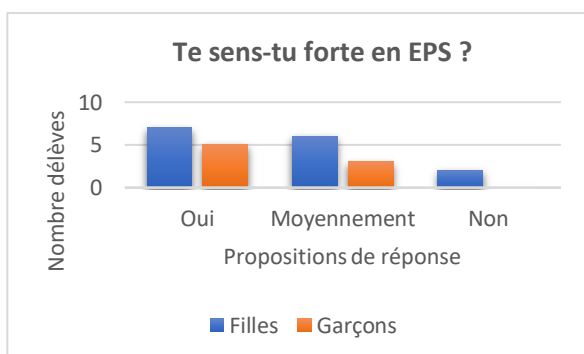


Figure 4a - La réussite des élèves en EPS (début de séquence)

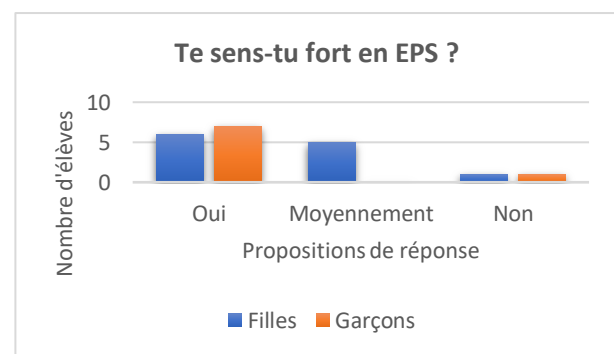


Figure 4b - La réussite des élèves en EPS (fin de séquence)



Figure 5 - Regard sur les performances des élèves

Ici, les filles sont plus nombreuses à ne pas se sentir en réussite en EPS. Effectivement, elles sont la moitié à se juger comme étant « moyennes » ou à ne pas être en réussite en EPS. Finalement, ce qui nous questionne chez les filles de manière générale, c'est leur manque d'appétence pour le sport, leur manque de pratique extrascolaire et leur manque de confiance en elles. Ces éléments se trouvent liés : si les filles n'arrivent pas à se sentir en confiance c'est qu'elles ne pratiquent pas en dehors de l'école, en raison de la présence de stéréotypes dans la famille. Ce n'est pas le cas pour les garçons, qui d'une part, se sentent en confiance quant à leurs activités et d'autre part, ont une pratique extra-scolaire.

Il semble pertinent de relier ces résultats aux résultats des performances dans le sport des élèves. A la question « Qui sont les plus forts en EPS ? », aucun élève ne répond « les filles ». Les filles sont plus nombreuses à trouver que ce sont « les filles et les garçons » qui sont aussi forts plutôt que « les garçons ». En revanche, les garçons se départagent équitablement entre ces deux propositions. Nous remarquons à nouveau que les garçons ont une bonne estime d'eux quant à la performance, contrairement aux filles qui manquent de confiance en elles. Cette représentation stéréotypée de la performance est ancrée chez les élèves dès le début de la séquence. Les élèves se perçoivent déjà, avant même de pratiquer, comme inégalitaire en termes de performance. Toutefois, une évolution se distingue en fin de séquence : plus aucun garçon et plus qu'une seule fille ne répond « les garçons » à cette question. Une évolution du stéréotype de départ est notable.

Finalement, les formes de groupement mixtes semblent avoir favorisé une augmentation de la confiance chez les filles sur leurs performances car elles ne sont plus que 5 à ne pas se sentir en réussite en fin de séquence. De manière générale, les élèves se sont plus sentis en réussite durant les quatre séances. Nous pouvons constater que les formes de groupement mixtes n'ont pas contribué à renforcer certains stéréotypes de base.

3. Des stéréotypes véhiculés à travers les représentations des élèves

En ce qui concerne les appétences des filles en termes de pratiques sportives, nous ne pouvons affirmer que quel que soit le genre, les élèves disent avoir des appétences pour des sports à connotation « masculine ». Les filles s'identifient plus à la boxe et le football et moins à la danse, le volley et le judo. Les sports qu'elles préfèrent ne sont pas connotés « féminins » comme pouvait le supposer la recherche. Cependant, elles n'en pratiquent pas pour autant. Il est intéressant de regarder cet aspect-là chez les garçons, la tendance étant différente. Eux s'identifient plutôt dans le football et le basket, des sports à connotation « masculine ». En revanche, pour eux, ce sont des sports à connotation « féminine » ou « neutre » qui leur correspondent le moins : gym, danse et tennis. Ainsi, les garçons ont plus une représentation genrée des APSA que les filles, ils se retrouvent moins facilement dans des sports genrés féminins contrairement aux filles de leurs côtés. Cet aspect-là n'a pas évolué en fin de séquence, l'étude n'a pas favorisé l'amélioration de ces représentations stéréotypées chez les garçons.

4. Caractéristiques des élèves en sports collectifs

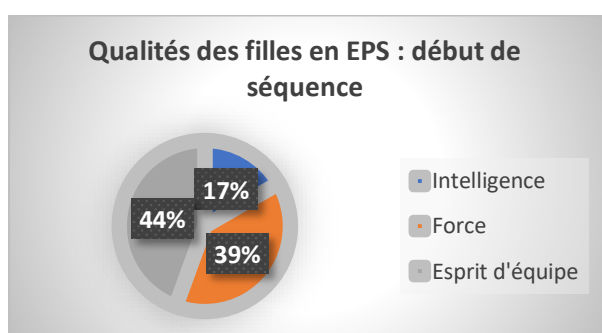


Figure 6 - Qualité des filles en EPS (début de séquence)

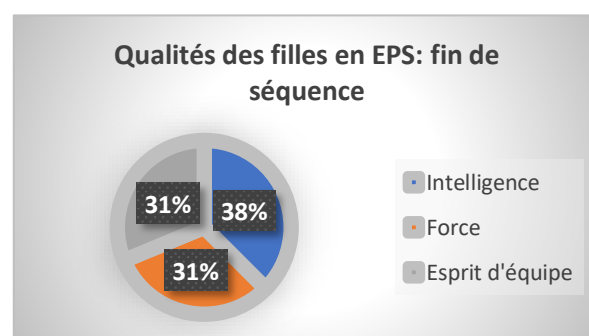


Figure 7 - Qualité des filles en EPS (fin de séquence)

Concernant les qualités, la force choisie par les filles peut paraître surprenante car elle semble être catégorisée comme « masculine ». Au contraire, l'adresse et la souplesse, deux qualités associées au genre féminin, selon les stéréotypes genrés, ne sont pas retenues dans leurs réponses. Après la séquence, la qualité qui émerge est l'intelligence. Nous pouvons imaginer que les filles pensent avoir utilisé l'intelligence lors des séances, ce qui expliquerait l'émergence de cette qualité. Quant aux garçons, aucune évolution n'est notable, seule la rapidité reste la principale qualité retenue, qualité associée au genre masculin.

5. Représentation de l'autre en EPS

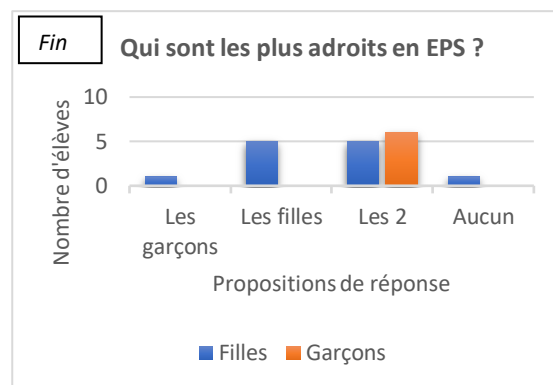
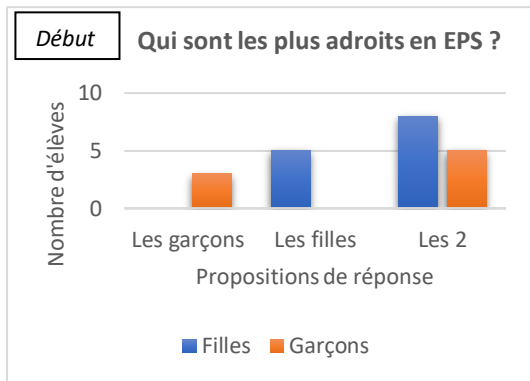


Figure 8- Les élèves les plus adroits en EPS (début de séquence) Figure 9- Les élèves les plus adroits en EPS (fin de séquence)

Concernant l'adresse, aucun garçon ne pense que « les filles » sont les plus adroites. Nous assistons, au premier abord, à une représentation de nouveau stéréotypée : les filles ne sont pas les plus adroites en EPS. Ces dernières sont plus nombreuses à trouver que ce sont « les deux sexes » qui sont aussi adroits que seulement « les garçons ». Les garçons se départagent équitablement entre ces deux dernières propositions. Ainsi, les élèves ne se jugent pas performants en termes d'adresse de façon égalitaire. Cependant, en fin de séquence, une fille pense que ce sont les filles les plus adroites et les garçons sont plus nombreux à répondre que ce sont les deux sexes. Nous apercevons donc une évolution en faveur d'une déconstruction de stéréotypes : la mise en place de formes de groupement favorisant la coopération filles-garçons leur a permis de faire évoluer leurs représentations en ce sens que les filles comme les garçons peuvent être en réussite en Sports collectifs.

6. Rapport de hiérarchie à l'autre pour des jeux de ballon

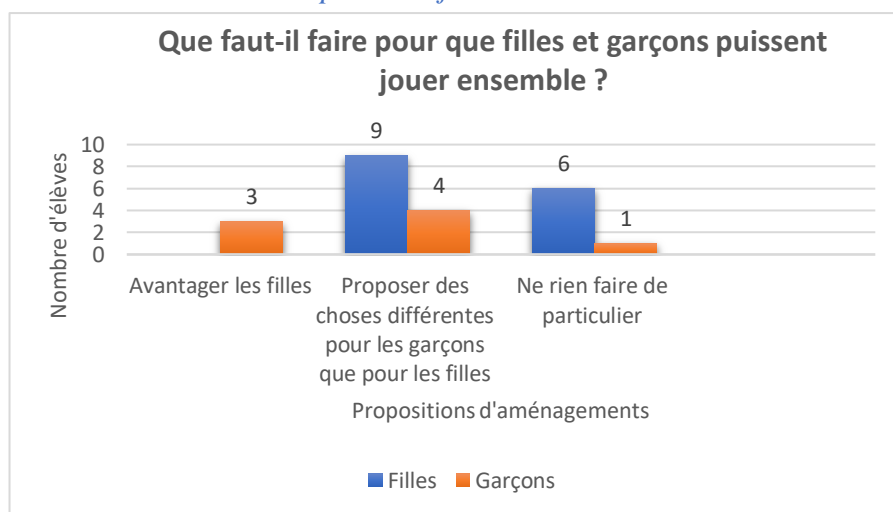


Figure 13- Que faut-il faire pour que filles et garçons puissent jouer ensemble ?

Les garçons pensent qu'il est nécessaire d'avantager les filles pour trouver une équité entre les sexes en sports collectifs. Aussi, 13 élèves sur 23 pensent qu'il faut différencier les contenus selon le sexe. Ils observent bien une différence de performance entre eux et les garçons perçoivent une moins bonne réussite des filles. Finalement, en fin de séquence, deux filles ont changé d'avis et préféré avantager les filles. Nous pouvons admettre plusieurs raisons à cette donnée : elles n'ont pas aimé les séances ; se sont senties en échec ; n'ont pas reçu souvent le ballon, etc... L'enseignant fait face à des élèves avec un rapport de hiérarchie à l'autre car les garçons sont persuadés d'être plus forts que les filles.

Les filles possèdent une représentation stéréotypée d'elles-mêmes, ce qui montre une plus grande influence des stéréotypes sur elles et donc un manque de confiance en elles. En effet, elles pensent ne pas être avantagées en jouant ensemble contre les garçons. De plus, deux filles pensent que ce sont elles qui sont avantagées lors des différentes séances. Ces données nous laissent supposer que favoriser la coopération au sein des séances entraîne plus facilement certaines filles à penser que cette organisation est faite pour elles afin de les avantager. Au contraire, grâce à ce dispositif, elles pourraient davantage participer que d'habitude : cette organisation permet la participation de tous les élèves, quels que soient leurs niveaux.

7. Regard des élèves sur la pratique de la mixité

7.1. Engagement des élèves selon les formes de groupements

Notre hypothèse se focalise sur la mise en place d'une mixité en EPS, mais savons-nous si les élèves sont en accord avec cette organisation ? La question « Avec qui préfères-tu pratiquer ? » montre, à première vue, que 50% des filles et des garçons apprécient pratiquer en contexte mixte. A l'inverse, 31% des filles et 20% des garçons préfèrent pratiquer en présence d'élèves de leurs sexes en expliquant qu'ils/elles se trouvent plus à l'aise (les autres élèves n'ont pas répondu ou étaient absents). Certains garçons ajoutent que les filles leur feront moins souvent la passe. Ces résultats nous questionnent quant aux pratiques de classe futures : contexte mixte ou non mixte. En fin de séquence, les élèves sont désormais moins nombreux à préférer pratiquer avec les deux, et un plus grand nombre à choisir pratiquer qu'avec des élèves de leur sexe. Ces résultats ne reflètent pas une division générale des sexes quant à la discipline de l'EPS mais nous interpelle, tout de même, sur l'importance de pratiquer l'EPS en contexte mixte pour favoriser une coopération et déconstruire ces représentations.

7.2. Regard sur les perceptions des réussites de la part des élèves

A présent, intéressons-nous aux résultats des questionnaires intermédiaires (cf *annexe 5*) afin d'analyser les ressentis des élèves par rapport aux séances vécues. Analyser la réussite des élèves peut être un indicateur sur l'effet de la forme de groupement quant aux capacités des élèves. Cela peut également être un indicateur quant à la recherche de coopération entre les deux sexes.

Lors du dispositif de groupes non mixtes, les filles se sentent plus en échec mais, pourtant, apprécient le dispositif. Leur choix montre un lien à l'autocensure, très présente chez certaines filles comme le montrait la recherche, imprégné d'un stéréotype de genre (équipes non équilibrées). Quant aux garçons, ils apprécient ce dispositif, ce qui reflète une représentation stéréotypée. Ils préfèrent rester entre eux, même s'ils pensent que ce dispositif est trop facile et non équitable.

Lors de la 1ère séance en contexte mixte, les filles se sentent d'autant plus en échec. Elles remettent en cause le manque de coopération des garçons avec les filles. Cependant, certaines ont apprécié car les garçons se sont retrouvés obligés de jouer avec elles. Le même sentiment apparaît chez les garçons, même s'ils sont plus nombreux à apprécier, lorsqu'ils disent que tout le monde pouvait participer. Toutefois, certains, n'ayant pas apprécié, remettent en cause le manque de passes de la part des filles. Le fait que les filles remettent en cause les garçons, et inversement, nous questionne quant à la coopération. A ce stade de l'étude, ces données confirment que la coopération entre les deux sexes n'est pas naturelle.

Lors de la 2^{ème} séance en contexte mixte, plusieurs filles et garçons ont aimé pratiquer et se sont senties en réussite, mettant en avant la mise en place progressive d'une coopération (« *l'avantage de pouvoir faire participer et jouer tout le monde* »). Ces données commencent à montrer l'impact positif de la mixité vécue.

Lors de la dernière séance en contexte mixte, les filles, tout comme les garçons, ont davantage aimé. Ils répondent en mettant en avant la nécessité d'un collectif pour réussir, un jeu équilibré ainsi qu'une organisation faite pour obliger à marquer. Leurs arguments montrent leur compréhension quant à la pratique du « 100-10-1 » au niveau de la coopération à élaborer pour se retrouver en réussite. Certains garçons n'ayant pas aimé n'ont pas donné de justification, ce qui montre qu'ils ne veulent pas coopérer, restent figés dans leurs représentations. Ils sont dans un objectif de performance davantage que de coopération.

<i>Quelle séance as-tu préféré ?</i>	Filles	Garçons
Groupe non mixte	5	3
1^{ère} séance groupe mixte (balle à 5 réussie si chaque élève de l'équipe reçoit la balle)	2	3
2^{ème} séance groupe mixte (chaque élève doit essayer de marquer)	4	1
3^{ème} séance groupe mixte (100-10-1)	9	4

Tableau 1- Répartition des séances préférées selon les sexes

Enfin, ce recueil de données laisse apparaître une préférence pour la 4^{ème} séance chez les filles sans en ressortir aucune en particulier chez les garçons. Cette 4^{ème} séance est celle où la coopération entre les deux sexes était la plus travaillée. Ces résultats montrent que les filles préfèrent lorsqu'elles pratiquent en collaboration avec les garçons alors que ce n'est pas le cas pour les garçons. Ils restent focalisés sur la performance, plus que la coopération. Ainsi, la mise en place progressive des formes de mixité a permis aux filles de plus apprécier les séances d'EPS, s'investir pleinement et ainsi pratiquer autant que les garçons. Ici, il est très clair que les filles, mises en situation de collaboration mixte dans un dispositif poussant les élèves à jouer ensemble (puisque le 1^{er} but de chacun rapporte 100 points à l'équipe), se sentent plus épanouies. Les garçons, centrés sur la performance, se voient contraints de faire la passe et de mettre les filles en situation de tir pour pouvoir gagner le match. De fait, cette séance a mis à mal leurs représentations, ce qui se traduit par un ressenti moins positif pour les garçons.

IV- DISCUSSION

1. *Données significantes de l'étude*

La pratique du sport extrascolaire implique des inégalités entre les sexes. En effet, d'après notre étude, les filles aiment le sport comme les garçons mais sont plus de la moitié à ne pas en pratiquer en dehors de l'école. Cela me questionne quant à ma pratique en tant que future enseignante car les élèves ne sont pas égaux lorsqu'ils arrivent en cours d'EPS. En effet, les filles se retrouvent avec un rapport à l'activité différent de celui des garçons.

Ceci se retrouve également dans l'appétence pour le sport. Elles sont moins nombreuses que les garçons à aimer le sport (n'en pratiquant pas en extérieur) ce qui impacte fortement sur leur confiance en elles et vient se confronter à des garçons plus sûrs d'eux-mêmes. Ainsi nous remarquons qu'il est primordial pour l'enseignant de prendre en considération ces données dans le choix des APSA programmées, dans sa manière de traiter l'activité pour redonner confiance en leur capacité pour les filles, et pour permettre aux garçons d'être plus empathiques et de changer leur regard sur le sexe opposé. Filles et garçons sont emprunts de représentations stéréotypées en termes de performance. Les pratiques de l'enseignant sont alors primordiales pour faire changer ces représentations déjà présentes. L'expérimentation a favorisé une augmentation de la confiance en soi sur les capacités de réussite des filles, ce qui prouve que la mixité doit être traitée en faveur d'une coopération entre les sexes.

La question de l'adresse nous interpelle également. Nous avons constaté une diminution des stéréotypes à ce niveau. Ainsi, le contexte mixte, tout comme les pratiques visant la coopération, ont pu contribuer à cette évolution.

En plus d'avoir une représentation stéréotypée en termes de performance, les garçons ont une représentation genrée d'eux-mêmes. Le point à améliorer concerne les sports qui correspondent le plus aux élèves : il faudrait questionner les garçons sur les sports jugés « féminins », dans lesquels ils ne s'identifient pas, afin de comprendre leurs représentations. L'étude n'a malheureusement pas permis une évolution concernant cet aspect. La pratique de l'enseignant (ou de l'ETAPS) doit permettre d'aborder plusieurs sports, dits « féminins », « masculins » mais aussi neutres afin de faire vivre diverses aventures motrices aux élèves. En ne proposant qu'un seul type de sport nous enfermerions les élèves dans leurs stéréotypes.

A cela s'ajoute les résultats de la qualité « l'intelligence » chez les filles et « la rapidité » chez les garçons qui nous interpellent. Nous ne sommes pas en mesure d'interpréter ces données car notre hypothèse de départ n'était pas centrée sur les qualités. Toutefois, une

future étude sur les représentations genrées des qualités des élèves peut être menée afin d'obtenir des réponses à ces questionnements.

La mixité nous amène à nous questionner sur les dispositifs à mettre en place. Nous avons demandé aux élèves ce qu'il faudrait faire pour que filles et garçons puissent jouer ensemble. Les résultats relevés nous montrent une représentation stéréotypée chez les garçons envers les filles (perçues moins fortes) en proposant d'avantager les filles. Les résultats des filles nous ramènent à leur représentation de départ : elles n'ont pas confiance en elles et ressentent le besoin d'aménagement en leur faveur car elles ressentent le manque de coopération des garçons. Cela les amène à se sentir en moins bonne réussite. L'enjeu de l'esprit d'équipe se retrouve au cœur de l'apprentissage et reste, ici, primordial pour faire changer ces représentations.

Finalement, les préférences de pratique des élèves nous interrogent quant à la mixité. Il se trouve que le contexte non mixte est apprécié par plusieurs élèves. Il semble important de pratiquer l'EPS en contexte mixte afin de déconstruire les représentations stéréotypées des élèves. Développer la coopération entre eux pour tendre vers une égalité des élèves reste également un des objectifs de la mixité. Cependant, en tant que future enseignante, je me questionne sur la mise en place de moments non mixte en EPS. Il serait judiciable d'alterner entre des moments mixtes et des moments avec des groupes de besoins pour favoriser l'épanouissement des élèves et le développement d'autres compétences. Les groupes de besoins peuvent regrouper des élèves ensemble pour travailler une compétence en particulier : par exemple, un groupe se réunit pour travailler la passe en mouvement. Ces moments doivent être expliqués aux élèves pour ne pas renforcer des stéréotypes déjà présents. Il s'agit de préciser que cette situation se fera par groupes de besoins pour développer par exemple la mise en place de stratégies d'équipe, compétences, gestes techniques, etc. Par la suite, les élèves se retrouveront en contexte mixte pour utiliser ces compétences travaillées en pratiquant avec d'autres élèves. Finalement, l'enjeu global revient à me questionner sur ma pratique future : comment faire en sorte que ma pratique n'engendre pas d'inégalités entre les filles et garçons ?

2. Limites de l'étude

Notre étude comporte des limites. Les résultats ne sont pas généralisables du fait du nombre d'absents, notamment chez les filles lors du dernier questionnaire (deux absentes et un oubli de répondre à plusieurs questions). De plus, l'échantillon utilisé est trop faible pour être représentatif, seulement 23 élèves ont participé à l'étude.

La méthode mise en place par des questionnaires se base sur des ressentis et n'est pas appuyée par des données plus objectives. En effet, nous n'avons pas de preuve afin de vérifier la sincérité des élèves. L'observation des élèves par un autre étudiant aurait pu apporter une vérification concernant les résultats (observation des passes reçues, points marqués, etc...). Ces observables peuvent dépasser les ressentis des élèves, à relever de la manière suivante : un étudiant donne les consignes, régule la séance etc... et le deuxième prend des notes et observe les élèves, puis inversement des rôles. Aussi, les questionnaires peuvent présenter un biais possible sur la compréhension des questions par les élèves. Les conditions de passation peuvent également influencer leurs résultats (temps laissé pour répondre, influences possibles des uns sur les autres, motivation pour répondre aux questions).

De plus, concernant la méthode : organiser plus de quatre séances aurait été intéressant afin d'observer une plus grande évolution de la coopération sur un plus long terme. Puis, un relevé de résultats progressif des séances aurait pu être mis en place sans anonymat des questionnaires de début et fin de séquence afin d'observer une évolution individuelle des élèves. Il faudrait davantage verbaliser après chaque séance, organiser des débats dans le but de mettre des mots sur leurs ressentis et ainsi faire évoluer les stéréotypes. En outre, tester cette étude sur un autre sport permettrait de nous apporter des informations complémentaires sur la mise en place de la mixité en EPS. Pourquoi pas un sport connoté « féminin » pour une étude future ?

Finalement, les questionnaires intermédiaires auraient mérité une réflexion sur telle question : « Selon toi, cette organisation de la classe avantage : les filles, les garçons, aucun des 2 », jugée trop ouverte et pas suffisamment claire pour permettre aux élèves de répondre.

3. Réponse à la problématique

Notre hypothèse de départ était la suivante : **L'enseignant, en réfléchissant à une mixité comme outil à l'apprentissage en EPS, peut faire évoluer les représentations des élèves pour lutter contre les stéréotypes de genre.** Nous pouvons conclure, à l'issue des analyses, que celle-ci ne se confirme pas entièrement. L'étude a permis une évolution des représentations des élèves en faveur de l'esprit d'équipe des élèves, tout en mettant en pratique la mixité comme outil d'apprentissage en EPS. Il est vrai que la coopération mise en place au fur et à mesure des séances a fait évoluer les élèves en termes de confiance et de représentation stéréotypée. Cependant, ces résultats ne sont pas généralisables, certains stéréotypes de genre ont persisté. Il est fort de constater que la déconstruction des stéréotypes est un travail de tous les instants nécessitant d'être réfléchi sur toute la scolarité de l'enfant.

Conclusion

L'étude réalisée consistait à tester des formes de mixité en EPS afin de favoriser la coopération entre les filles et les garçons. L'objectif était de montrer, à travers notre hypothèse, qu'en mettant la mixité au profit d'un apprentissage, l'enseignant peut faire progresser ensemble les filles et les garçons, même en EPS, où les corps physiques présentant des différences sont mis en avant. De ce fait, nous attendions une évolution des représentations des élèves et une diminution des représentations stéréotypées du sexe opposé en sport collectif. Les résultats des élèves nous montrent que les pratiques de l'enseignant peuvent être un levier pour faire progresser les élèves. L'étude réalisée ainsi que les recherches antérieures nous interpellent sur l'importance de se questionner sur la mixité.

En somme, il faut questionner la mixité et la mettre en œuvre avec des pratiques afin d'obtenir une égalité entre les sexes. Cela passe par la mise en place de différents dispositifs, favorisant la coopération entre les élèves. Ainsi, les séances d'EPS, pour favoriser l'égalité entre les sexes, ne doivent ni intégrer de jugement de la part des élèves ni intégrer de stéréotypes. Elles doivent inclure l'égalité, mettant alors en avant un respect entre les filles et les garçons.

Bibliographie

- * Baudelot C, Establet R., « Allez les filles ! », *Revue française de pédagogie*, 1992, p.123-124
- *Beyria F., Guerandel C., « Le sport, un lieu de questionnement des rapports sociaux de sexe ? L'exemple d'une pratique collective mixte en compétition », 2012
- *Bohuon A., Quin G., « Quand sport et féminité ne font pas bon ménage », *Le sociographe*, n°38, 2012, p. 23 à 30
- *Bouissou C., « Les pratiques éducatives parentales auprès de filles et de garçons issus de milieux socioculturels contrastés », *Bulletin de psychologie*, 47-417, 1994, p.564-569 (Vouillot, 1986) (Huston, 1983)
- *Canopé, « Féminin-masculin en éducation physique et sportive », *Outils pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école*
- *Catala J., Farigoule J., Joyeau K., Vors O., « L'égalité filles garçons en EPS : représentations actuelles des enseignant-es. Se former à et par la recherche lors du mémoire de master MEEF EPS », *Revue Genre Education Formation*, n°4, 2020, p.66-75
- *Crespo M., « Analyse longitudinale de l'effet Pygmalion », *Revue des Sciences de l'éducation*, Volume 14, numéro 1, 1988, p. 3–23, Novembre 2009
- *Chassard M., Ulrich A., Ribault A., « Inégalités salariales entre hommes et femmes : les métiers exercés et le temps de travail expliquent plus de la moitié des écarts », *Insee Bourgogne-Franche-Comté*, n°8, Septembre 2016
- *Chevalier M., « La mixité et les pratiques corporelles à l'école », *Revue EPS*, Editions EPS n°300, Mars-Avril 2003
- *Cogérino G., « Quelle place pour les filles dans une EPS pour les garçons ? », *Les cahiers pédagogiques*, n°441, 2006
- *Cogérino G., « Filles et garçons en EPS », *Edition EPS*, Paris, 2005
- *Cogérino G., Patinet C., « Expériences de mixités vécues par les enseignants d'éducation physique et sportive : lien entre vigilance et équité sexuée », *Revue française de pédagogie*, n°182, 2013, p.93-106
- *Cogérino G., Trottin B., « Filles et garçons en EPS : approche descriptive des interactions verbales entre enseignant et élèves », *STAPS*, n°83, 2009, p. 69 à 75 (Mosconi, 1989, 1994 ; Duru-Bellat, 1990 ; Férouz, 1994)
- *Combaz G., Hoibian O., « La pratique des activités physiques et sportives : les inégalités entre les filles et les garçons sont-elles plus réduites dans le cadre scolaire ? », *Carrefours de l'éducation*, n°32, Février 2011, p.167-185
- *Couchot Schiex S., Deriaz D., « Egalité en classes mixtes en Education Physique : quels arrangements pour les enseignant-e-s? » *Formation et pratiques d'enseignement en question*, n°16, 2013, p.111-127
- *Courby F., « Les inégalités de réussite entre les filles et garçons : le cas de l'éducation physique et sportive », *Initiation à la recherche*, Education. 2012. ffdumas-00735319f, Septembre 2012
- *Courteau R., « Rapport d'information (...) sur les stéréotypes masculins et féminins dans les manuels scolaires », *Sénat. Délégation aux droits des femmes et à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes, Vie Publique : au cœur du débat public*, Juin 2014
- *Crespo M., « Analyse longitudinale de l'effet Pygmalion », *Revue des sciences de l'éducation*, 1988
- *Davoise A., « Filles et garçons en EPS : différents et ensemble ? », *Revue française de*

pédagogie, n°171, Février 2010, p.87-91

*Davaisse A., Louveau C., *Sports, école, société : la différence des sexes. Féminin, masculin et activités sportives*, « L'Harmattan », « Espaces et Temps du Sport », 1998

*Davaisse A., Volondat M., « Mixité, Pédagogie des différences et didactique », *Revue EPS*, n°206, Juillet-Août 1987

*Duffey M., « Mixité, motivation et stéréotypes en Éducation Physique et Sportive », *Synthèse du Mémoire de Master*, Août 2019

*Delens C., Poriau S., « Stéréotypes de genre des parents d'enfants pratiquant une activité physique et sportive à forte connotation masculine ou féminine : interpellation pour l'éducation physique », *Journal de la recherche sur l'intervention en éducation physique et sportive*, 2012 (Bonnot, Croizet, 2007)

*Dutrévis M., Toczec MC., « Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves : le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France », *Open Edition Journal*, 2007 (Archer et Macrae, 1991) (Kimball, 1989)

*Duru-Bellat M., Canopé, « Les parcours différenciés et les choix d'orientation à l'école », 2014

*Duru-Bellat M., « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales », *Revue française de pédagogie*, 1994, p.111-141 (Acker, 1984 ; Mbilinyi, 1985) (Guichard, 1987) (Duru et Mingat, 1988 ; Lamoure, 1983) (Marro, 1994) (Servant, 1990 ; Terrail, 1992b)

*Duru-Bellat M., « Les choix d'orientation : des conditionnement sociaux à l'anticipation de l'avenir », *Débats Jeunesses*, 4, 1999, p.117-150 (Terlon, 1990)

*Ferrand M., « La mixité à dominance masculine : l'exemple des filières scientifiques de l'École normale supérieure d'Ulm-Sèvres », *ENS Éditions*, 2004, p.181-193

*Fumat Y., « Mixité et égalité dans la famille et à l'école », *Revue internationale en sciences de l'éducation et didactique : Genre, mixité scolaire et éducation physique*, 2010, p.7-20

*Gaillard C., Wehrli E., « Mixité, non mixité et rapport à l'autre en EPS : le point de vue des filles et des garçons », *Mémoire Professionnel en Education physique et sportive*, Juin 2015

*Gleyse J., « L'éducation physique comme analyseur de l'histoire de la mixité dans les écoles (1882-2008) », *Revue Internationale en science de l'éducation et didactique : Genre, mixité scolaire et éducation physique*, 2010, p.69-92

*Gratton L., « Comment gérer la mixité en EPS à l'école primaire ? », *Mémoire présenté en vue d'obtention du grade de master*, Juin 2015

*Hannequin M., « Mixité et motivation en EPS », *Mémoire de Recherche*, Education. 2013. ffdumas-00834883, Juin 2013

*Jacobson L., Rosenthal R., « Pygmalion dans la classe. L'attente du maître et le développement intellectuel des élèves », compte-rendu de Pequignot H., *Revue française de pédagogie*, 7, 1969, p.70-72.

*Kelhetter D., Mom M., « Femmes : des orientations scolaires puis professionnelles qui ne procurent pas les meilleurs salaires », *INSEE Analyses Grand Est*, n°35, Mars 2017

*Latorre H., « La mixité dans la lutte contre les stéréotypes de genre », *Mémoire de Recherche*, Education. 2016. ffdumas01657406, Mai 2018

*Larrieu A., « Le corps en EPS », IEN Bayonne, Février 2015

*Louveau C., « Tout cela n'est qu'une histoire de culture », *EPS et Société*, Septembre 2013

*Marro C., Réussite scolaire en mathématiques et physique, en passage en 1^{ère} S : Quelle relation du point de vue des élèves et des enseignants ? » Etude différentielle suivant le sexe de l'élève, *Revue française pédagogique*, 110, 1995, p.27-35 (Bonora et Huteau, 1991)

*Ministère de l'enseignement supérieur, de la recherche et de l'innovation, « Etat de

- l'enseignement supérieur, de la Recherche et de l'Innovation en France », n°14, 2019
- * Mosconi N., *Femmes et savoirs : La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, « L'Harmattan », 1994
 - *Mosconi N., Bergonnier-Dupuy G., « La construction de l'identité sexuée », *Le parent éducateur*, 2000, p.159 à 208
 - *Mouchel M., « Contenu des consignes et motivation des filles et des garçons en Éducation Physique et Sportive », *Mémoire de Recherche*, Education. 2017. ffdumas-01698375f, Février 2018
 - *Ottogalli C., « Annick DAVISSE, l'avocate de la cause des filles en EPS », *EPS et Société*, Septembre 2013
 - *Ouali M., « L'influence des stéréotypes et de la compétition sur des élèves d'école primaire », Education. 2018. ffdumas-02371993, *Mémoire de Recherche*, Novembre 2019
 - *Patinet C., « Mixité et égalité filles garçons en EPS », *Eclairages scientifiques*, Université de Dijon, Novembre 2019
 - *Petrovic C., « Filles et garçons en éducation : les recherches récentes », *Carrefour de l'Éducation*, 2004
 - * Pontais C., « Les enjeux de l'éducation physique et sportive en tant que discipline scolaire », *Informations sociales*, n°187, 2015, p. 67 à 71 (Amade-Escot, Elandoulsi & Vescheure, 2012)
 - *Rosenwald F., « Filles et garçons dans le système éducatif depuis vingt ans », *INSEE Références*, Juin 2006
 - *Rosenwald F., Jouvenceau M., Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et des Sports, Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité : de l'école à l'enseignement supérieur », 2021
 - *Tap P., « Masculin et Féminin chez l'enfant », 1985
 - *Terret T., « Le genre dans l'histoire du sport », 2006, p.209-238 (Deboutse et Decoust 1975)
 - *Terret T., Cogérino G., Rogowski I., *Pratiques et représentations de la mixité en EPS*, Revue EPS, « Activités Physiques et Sports », 2006
 - *Terrail JP., « Destins scolaires de sexe : une perspective historique et quelques arguments », *Population*, 47-3, 1992, p.645-676
 - *Vigarelo G., « Annick DAVISSE et Catherine Louveau, Sports, école et société : la différence des sexes, féminin, masculin et activités physiques », *Travail, genre et sociétés*, n°1, 1999 p.243-244
 - *Vigneron C., « Les inégalités de réussite en EPS entre filles et garçons : déterminisme biologique ou fabrication scolaire ? », *Revue française de pédagogie, recherches en éducation : La construction des politiques d'éducation : de nouveaux rapports entre science et politique*, Janvier-Mars 2006
 - *Vinson M., « Égalité filles-garçons : l'influence des interactions non-verbales sur la construction du genre en EPS, une étude de cas en Badminton », *EPS et Société*, Novembre 2015
 - *Volondat M., « Les filles en question... ou pourquoi la pratique des filles en EPS reste encore trop souvent problématique », *Bistrot pédagogique : Réflexions autour de la mixité*, Janvier 2010

Sitographie

*CNRTL : définition d'équité. Adresse de l'URL : <https://www.cnrtl.fr/definition/%C3%A9quit%C3%A9>

*ELYSEE : la DDHC. Adresse de l'URL : <https://www.elysee.fr/la-presidence/la-declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen>

*Direction de l'Evaluation, de la Prospective et de la Performance (DEPP) : <https://www.education.gouv.fr/direction-de-l-evaluation-de-la-prospective-et-de-la-performance-depp-12389>

*Fédération Wallonie-Bruxelles, Egalité Filles Garçons, Les stéréotypes dans les manuels scolaires. Adresse de l'URL : <http://www.egalitefillesgarcons.cfwb.be/realite-ou-fiction/environnement-pedagogique/les-stereotypes-dans-les-manuels-scolaires/>*Le café pédagogique : DOSSIER : « Filles et Garçons en EPS !? ». Adresse de l'URL : http://www.cafepedagogique.net/lemensuel/lenseignant/eps/Pages/2009/107_DOSSIER.aspx

*Légifrance : le service public de la diffusion du droit : Loi n°75-620 du 11 juillet 1975 relative à l'éducation- Loi Haby. Adresse de l'URL : <https://www.legifrance.gouv.fr/loda/id/LEGISCTA000006090577/1975-07-12>

*Le guide du web pédagogique 2009 : Eps. Adresse URL :

http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/pages/2009/indis_09_eps.aspx

*LeRobert, dictionnaire en ligne. Adresse de l'URL : <https://dictionnaire.lerobert.com/>

*L'INA : Mixité à l'école : les garçons favorisés, 1998. Adresse de l'URL : <https://www.ina.fr/ina-eclaire-actu/video/cab98024737/mixite-a-l-ecole-les-garcons-favorises>

*Matilda Education, Biographie de Anais Bohuon : Histoire des femmes dans le sport

Adresse de l'URL : <https://matilda.education/course/view.php?id=173>

*Ministère de l'Education Nationale : Egalité entre les filles et les garçons. Adresse de l'URL : <https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-9047/> Eduscol : Apprendre à vivre ensemble, Mai 2021. Adresse de l'URL : <https://eduscol.education.fr/1562/apprendre-vivre-ensemble>

*Monusco (MISSION DE L'ORGANISATION DES NATIONS UNIES POUR LA STABILISATION EN RD CONGO) : Qu'est-ce que le genre. Adresse de l'URL : <https://monusco.unmissions.org/qu%E2%80%99est-ce-que-le-genre>

*Sexe, genre, et Education Physique et Sportive, 19 décembre 2018. Adresse de l'URL : <https://didierdelignieresblog.wordpress.com/2018/12/19/sexe-genre-et-education-physique-et-sportive/>

*Universalis.fr : MEAD Margaret : <https://www.universalis.fr/encyclopedie/margaret-mead/>

*USEP : Vivre Ensemble, Rencontre sportive, Fiche Débat, Egalité Filles Garçons. Adresse de l'URL : https://www.usep41.org/IMG/pdf/32-fiche_egalite_filles_garcons_-_pdf

Annexes

Annexe 1 : Descriptif des situations d'apprentissage détaillées	38
Annexe 2 : Descriptif de la séquence	42
Annexe 3 : Représentation du terrain de handball en photo.....	42
Annexe 4 : Questionnaire de début et de fin de séquence.....	43
Annexe 5 : Questionnaires intermédiaires.....	45
Annexe 6 : Résultats aux questions des questionnaires intermédiaires.....	47

Annexe 1 : Descriptif des situations d'apprentissage détaillées

Echauffement		
Objectif :	Aménagement et matériel	Temps et régulation
Activation cardiaque pour faire monter le rythme cardiaque et préparer aux changements de sens sur le terrain (attaquant/défenseur)	-Les élèves courent dans tout l'espace. Au coup de sifflet : changement de direction ; aux 2 coups de sifflet : flexion sur les jambes ; aux 3 coups de sifflet : 2 sauts en ramenant les genoux à la poitrine	-3 minutes -consignes à apporter au fur et à mesure (d'abord un seul coup de sifflet : on change de sens, puis 2 coups de sifflet : on fait une flexion des jambes, et 3 coups de sifflet : on saute 2 fois à la verticale en montant les genoux à la poitrine)
Mobilisation articulaire de la tête aux chevilles pour préparer aux mouvements avec les ballons	-Activité en miroir : les élèves occupent tout l'espace du gymnase et me font face -pas de matériel	-2 minutes -explication et démonstration des mouvements (exercice en miroir mais aussi face à un miroir)

Echauffement spécifique par des activités de jeux de ballons				
Objectif :	Critères de réalisation	Aménagement et matériel	Critères de réussite	Temps et régulation
Passes à 2				

[Tapez ici]

Coopérer pour réussir les passes sans faire tomber la balle	<ul style="list-style-type: none"> -But : faire des passes sur toute la longueur sans perdre la balle -Description de la tâche : Faire des passes en fonction des consignes apportées -Consignes : <ul style="list-style-type: none"> -Par deux -Différentes variables : passes à deux mains, une main, avec rebond, en cloche, position coude haut et épaule en arrière, ... -pour le porteur de ballon : tenir la balle à une main, coude haut, au-dessus de l'épaule et en arrière de l'épaule, je ne lance la balle au copain que s'il me regarde - au non porteur de ballon : je propose mes mains au niveau des abdos 	<ul style="list-style-type: none"> -coupelles pour délimiter les lignes en face à face -un ballon de hand-ball par binôme 	<ul style="list-style-type: none"> -Je n'ai pas perdu la balle -J'ai bien positionné mes mains pour réceptionner la balle 	-5 minutes
Objectif : Bingo 2 par 2	Critères de réalisation	Aménagement et matériel	Critères de réussite	Temps et régulation
Coopérer pour réussir les 10 passes sans faire tomber la balle	<ul style="list-style-type: none"> -But : Réaliser 10 passes avec son binôme le plus vite possible, sans perdre la balle -Description de la tâche : Faire 10 passes sans perdre la balle -Consignes : <ul style="list-style-type: none"> -Par deux -Crier « bingo » quand 10 passes de réalisées sans avoir perdu la balle 	<ul style="list-style-type: none"> -coupelles délimitées en 2 lignes en face à face -un ballon de hand-ball par binôme -aménagement : changement de binôme après chaque bingo (ils se déplacent d'un cran vers la droite) 	<ul style="list-style-type: none"> -J'arrive à faire des passes sans perdre la balle -J'ai bien positionné mes mains pour réceptionner la balle -J'ai gagné le bingo 	-2 minutes

Activités de montée de balle				
Objectif : Passes à 2	Critères de réalisation	Aménagement et matériel	Critères de réussite	Temps et régulation
Coopérer pour faire progresser la balle vers la cible, avec et sans défenseur	<ul style="list-style-type: none"> -But pour les attaquants : Réaliser des passes, faire tomber les cônes -But pour le défenseur : intercepter la balle -Tâche : Faire des passes en trotinant sans perdre la balle -Consignes : 	<ul style="list-style-type: none"> -coupelles délimitées en 2 lignes, face à face -ballons de hand-ball -2 couloirs (groupe séparé en 2) pour que les binômes enchaînent les tours plus rapidement 	<ul style="list-style-type: none"> -J'arrive au bout du couloir délimité par les plots en faisant des passes sans perdre la balle 	<ul style="list-style-type: none"> - 5 à 10 minutes -explication des différentes consignes

[Tapez ici]

	<p>-Par deux</p> <p>-On part quand l'équipe d'avant est arrivée au bout</p> <p>-premiers passage en marchant, ensuite en trottinant, puis finalement en shootant dans les plots</p> <p>-ajout d'un défenseur qui les empêche de progresser vers la cible</p>	<p>-plots au bout du couloir (placés dans une zone délimitée par des coupelles à ne pas franchir) représentés par des cônes</p>	<p>-J'arrive à marquer un point en faisant tomber les plots</p>	<p>après 2-3 passages par binôme sur chaque consigne</p> <p>-définition du concept d'attaque et de défense ainsi que son action sur le terrain</p>
<p>Objectif : Passes à 5</p>	<p>Critères de réalisation</p>	<p>Aménagement et matériel</p>	<p>Critères de réussite</p>	<p>Temps et régulation</p>
<p>Coopérer pour faire progresser la balle vers la cible sans adversaire</p>	<p>-But : Réaliser 5 passes, faire tomber les cônes</p> <p>-Tâche : Faire des passes (5) en trottinant sans perdre la balle</p> <p>-Consignes :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Par deux - On part quand l'équipe d'avant est arrivée au bout 	<p>-coupelles délimitant un espace de jeu</p> <p>-un ballon de hand-ball par équipe</p>	<p>-J'arrive au bout du couloir sans perdre la balle</p> <p>-J'arrive à marquer un point en faisant tomber un cône</p> <p>-J'arrive à réaliser 5 passes avec mon équipe</p>	<p>-2-3 minutes</p>
<p>Objectif : 3 contre 3</p>	<p>Critères de réalisation</p>	<p>Aménagement et matériel</p>	<p>Critères de réussite</p>	<p>Temps et régulation</p>
<p>Coopérer pour faire progresser la balle vers la cible avec un adversaire</p>	<p>-But : Réaliser 5 passes, monter vers la cible, faire tomber les cônes</p> <p>-Tâche : Faire des passes (5) en trottinant sans perdre la balle</p> <p>-Consignes :</p> <ul style="list-style-type: none"> -une équipe attaque et doit se faire 5 passes avant d'aller shooter dans les plots -l'autre équipe défend et empêche l'équipe attaquante de progresser vers la cible - ballon à l'équipe adversaire si celui-ci est sorti du terrain par l'équipe en possession du ballon 	<p>-coupelles délimitant un espace de jeu</p> <p>-un ballon de hand-ball par terrain</p> <p>-équipes de 3</p> <p>-quand une équipe marque un point : inversion des rôles, celle-ci passe en position de défense</p>	<p>-J'arrive au bout du couloir sans perdre la balle</p> <p>-J'arrive à marquer un point en faisant tomber un cône</p> <p>-J'arrive à réaliser 5 passes avec mon équipe</p>	<p>-10 minutes</p> <p>-l'équipe qui ne joue pas prend le rôle d'arbitre</p>

Annexe 2 : Descriptif de la séquence

Séance 1 « Mixité ensemble-séparés » (durée : 1h15) : Activation cardiaque ; mobilisation articulaire ; passes à 2 sur une ligne (face à face) ; montée de balle à 2 en marchant, trotinant ; montée de balle à 2 avec cible à la fin (cône). Pas de consigne particulière n'a été donnée concernant la mixité. Les élèves étaient libres concernant la constitution des groupes, ils se sont mis avec des personnes du même sexe qu'eux.

Séance 2 « Mixité réfléchie » (durée : 30-35 minutes par groupe) : Activation cardiaque ; mobilisation articulaire ; passes à 2 sur une ligne (face à face) ; bingo ; montée de balle à 2 en trotinant ; montée de balle à 2 avec cible pour finir (cône) puis ajout d'un défenseur ; passes à 5 ; 3 contre 3. Consigne donnée : « Chaque élève de l'équipe doit recevoir le ballon pour que la passe à 5 soit réussie ». J'ai procédé à la constitution des groupes mixtes pour rechercher la coopération des élèves.

Séance 3 « Mixité réfléchie » (durée : 20 minutes par groupe) : Activation cardiaque ; mobilisation articulaire ; passes à 2 sur une ligne (face à face) ; bingo ; montée de balle à 2 avec cible pour finir (cône) puis ajout d'un défenseur ; passes à 5 ; 3 contre 3. Consigne donnée : « Chaque élève de l'équipe doit essayer de marquer » (notion d'équipe). J'ai procédé à la constitution des groupes mixtes.

Séance 4 « Mixité réfléchie » (durée : 30-35 minutes par groupe) : Activation cardiaque ; mobilisation articulaire ; passes à 2 sur une ligne (face à face) ; bingo ; montée de balle à 2 en trotinant ; montée de balle à 2 avec cible pour finir (cône) puis ajout d'un défenseur ; passes à 5 ; 3 contre 3. Consigne donnée (100-10-1) : « Lorsqu'un élève marque pour la 1^{ère} fois il marque 100 points, lorsqu'il marque une 2^{ème} fois il marque 10 points, lorsqu'il marque une 3^{ème} fois il marque 1 point, puis 1 point pour toutes les autres fois ». La consigne n'est pas explicitée dès le début, le but est de les laisser jouer puis faire une pause pour leur demander comment ils font pour marquer le plus de points (leur faire comprendre la notion de coopération dans un sport collectif en équipe). J'ai procédé à la constitution des groupes mixtes.

Annexe 3 : Représentation du terrain de handball en photo



[Tapez ici]

Annexe 4 : Questionnaire de début et de fin de séquence (la police Delius a été utilisée après conseil de l'enseignante pour aider les élèves dyslexiques à la lecture)

« Merci de répondre aux questions suivantes. Le questionnaire est strictement anonyme et à remplir seul. Merci d'avance pour votre participation.

- 1) Ton sexe : un garçon une fille
- 2) Quel âge as-tu ?
- 3) Aimes-tu le sport ?
Oui Non
- 4) Pratiques-tu du sport en dehors de l'école ?
Oui Non
Si oui, lesquels :
- 5) Selon toi, est-il important de pratiquer l'EPS ?
Oui Non
- 6) Selon toi, est-il important de réussir en EPS ?
Oui Non
- 7) Parmi ces sports, entoure les 3 qui te correspondent le mieux :
Danse Football Tennis Judo
Natation Boxe Volleyball Roller
Tir à l'arc Athlétisme Escalade Basketball Gymnastique
- 8) Parmi ces sports, entoure les 3 qui te correspondent le moins :
Danse Football Tennis Judo
Natation Boxe Volleyball Roller
Tir à l'arc Athlétisme Escalade Basketball Gymnastique
- 9) Aimes-tu les sports de ballon ?
Oui Non
- 10) Te sens-tu fort(e) en sport de ballon ?
Oui Moyennement Non
- 11) Aimes-tu les sports collectifs ?
Oui Non
- 12) Te sens-tu fort(e) en sport collectif ?
Oui Moyennement Non
- 13) Te sens-tu fort(e) en EPS en général ?
Oui Moyennement Non

[Tapez ici]

14) Selon toi, quelles qualités faut-il pour jouer à un sport collectif ?

- La force L'endurance La rapidité
 L'esprit d'équipe L'adresse L'intelligence
 La taille La souplesse

15) Entoure 2 qualités qui te correspondent le plus :

- La force L'endurance La rapidité
L'esprit d'équipe L'adresse L'intelligence
La taille La souplesse

16) Selon toi, les filles et les garçons peuvent-ils jouer ensemble pour des jeux de ballon (ou sport co ?) ?

Oui Non

Pourquoi ?

17) Selon toi, qui des filles ou des garçons sont les plus forts en sport ?

- Les filles Les garçons les 2 sont aussi forts

18) Selon toi, pour que les filles et les garçons jouent ensemble aux jeux de ballon il faut :

- Ne rien faire de particulier Avantager les filles
 Proposer des choses différentes pour les garçons que pour les filles

Autre solution :

19) Préférerais-tu que ce soit un homme ou une femme qui donne le cours d'EPS ?

- Une femme Un homme Peu m'importe

Pourquoi ?

20) En EPS, tu préfères pratiquer :

- Qu'avec des garçons Qu'avec des filles Avec des garçons et des filles

Pourquoi ?

21) En sport collectif, ceux qui ont le plus l'esprit d'équipe sont :

- Les filles Les garçons Aussi bien les filles que les garçons

22) En jeux de ballon, les plus adroits sont :

- Les filles Les garçons Aussi bien les filles que les garçons

23) Selon toi, est ce que les adultes se comportent de la même manière envers les filles et les garçons ?

Oui Non

Peux-tu donner des exemples ?

.....

24) Le professeur s'adresse-t-il à toi durant la séance d'EPS ?

[Tapez ici]

Oui Non

Si oui, pour quelle(s) raison(s) ?

..... »

Annexe 5 : Questionnaires intermédiaires

QUESTIONNAIRE APRES 1^{ère} SEANCE :

➔ Organisation de la classe en EPS : les garçons et les filles jouent séparément.

1) As-tu aimé cette organisation ? Oui Non

Pourquoi ?

.....

.....

2) Selon toi, cette organisation de la classe avantage :

Les filles Les garçons Aucun des 2

3) As-tu reçu le ballon ?

Pas du tout Un peu De temps en temps Souvent

4) As-tu marqué ?

Pas du tout Un peu De temps en temps Souvent

5) De manière générale, t'es-tu senti en réussite pendant ce cours d'EPS ?

Oui Non

QUESTIONNAIRE APRES 2^{ème} SEANCE :

➔ Organisation de la classe en EPS : les garçons et les filles jouent ensemble. Chaque personne de l'équipe doit recevoir le ballon pour que la balle à 5 soit réussie.

1) As-tu aimé cette organisation ? Oui Non

Pourquoi ?

.....

.....

2) Selon toi, cette organisation de la classe avantage :

Les filles Les garçons Aucun des 2

3) As-tu reçu le ballon ?

Pas du tout Un peu De temps en temps Souvent

4) As-tu marqué ?

Pas du tout Un peu De temps en temps Souvent

[Tapez ici]

5) De manière générale, t'es-tu senti en réussite pendant ce cours d'EPS ?

Oui Non

QUESTIONNAIRE APRES 3^{ème} SEANCE :

➔ Organisation de la classe en EPS : les garçons et les filles jouent ensemble. Chaque personne de l'équipe doit essayer de marquer.

1) As-tu aimé cette organisation ? Oui Non

Pourquoi ?

.....
.....

2) Selon toi, cette organisation de la classe avantage :

Les filles Les garçons Aucun des 2

3) As-tu reçu le ballon ?

Pas du tout Un peu De temps en temps Souvent

4) As-tu marqué ?

Pas du tout Un peu De temps en temps Souvent

5) De manière générale, t'es-tu senti en réussite pendant ce cours d'EPS ?

Oui Non

QUESTIONNAIRE APRES 4^{ème} SEANCE :

➔ Organisation de la classe en EPS : les garçons et les filles jouent ensemble. 1^{er} but = 100 points, 2^{ème} = 10 points, 3^{ème} = 1 point, 4^{ème} = 1 point etc...

1) As-tu aimé cette organisation ? Oui Non

Pourquoi ?

.....
.....

2) Selon toi, cette organisation de la classe avantage :

Les filles Les garçons Aucun des 2

3) As-tu reçu le ballon ?

Pas du tout Un peu De temps en temps Souvent

4) As-tu marqué ?

Pas du tout Un peu De temps en temps Souvent

5) De manière générale, t'es-tu senti en réussite pendant ce cours d'EPS ?

Oui Non

[Tapez ici]

6) Quelle séance as-tu préféré ?

- 1^{ère} séance (filles et garçons séparés)
- 2^{ème} séance (filles et garçons mélangés : chaque élève de l'équipe devait recevoir la balle pour que la passe à 5 soit réussie)
- 3^{ème} séance (filles et garçons mélangés : chaque élève de l'équipe devait essayer de marquer)
- 4^{ème} séance (filles et garçons mélangés : quand un élève marque pour la 1^{ère} fois= 100 points, quand il marque pour la 2^{ème} fois= 10 points, quand il marque pour la 3^{ème} fois= 1 point, 4^{ème} fois= 1 point, etc...)

Annexe 6 : Résultats aux questions des questionnaires intermédiaires

Un code est utilisé pour simplifier la lecture des tableaux suivants.

Aime (a aimé la séance)	F (cette séance avantage les filles)
N'aime pas (n'a pas aimé la séance)	G (cette séance avantage les garçons)
	A (cette séance n'avantage aucun des 2)

<i>As-tu reçu le ballon ?</i>	Pas du tout		Un peu		De temps en temps		Souvent	
	F	G	F	G	F	G	F	G
1 ^{ère} séance	3	1	1	1	7	1	5	5
2 ^{ème} séance	4	1	2	1	3	1	3	5
3 ^{ème} séance	0	1	3	0	5	1	6	5
4 ^{ème} séance	1	1	2	0	4	0	5	6

<i>As-tu marqué ?</i>	Pas du tout		Un peu		De temps en temps		Souvent	
	Filles	Garçons	F	G	F	G	F	G
1 ^{ère} séance		3		2	5	1	2	2
2 ^{ème} séance	5	3	5			3		2
3 ^{ème} séance	4	2	7	1		1		3
4 ^{ème} séance		1			2	2	4	4

[Tapez ici]

1 ^{ère} séance (mixité ensemble-séparés)	FILLES											
<i>T'es-tu senti en réussite ?</i>	Oui						Non					
<i>As-tu aimé cette organisation ?</i>	Aime			N'aime pas			Aime			N'aime pas		
<i>Qui cette organisation avantage-t-elle ?</i>	F	G	A	F	G	A	F	G	A	F	G	A
2 ^{ème} séance (mixité réfléchie)	GARCONS											
Nombre d'élèves	1		7	2	2		1	1	1			
<i>T'es-tu senti en réussite ?</i>	Oui						Non					
<i>As-tu aimé cette organisation ?</i>	Aime			N'aime pas			Aime			N'aime pas		
<i>Qui cette organisation avantage-t-elle ?</i>	F	G	A	F	G	A	F	G	A	F	G	A
Nombre d'élèves			5	1								2

1 ^{ère} séance (mixité ensemble-séparés)	GARCONS											
<i>T'es-tu senti en réussite ?</i>	Oui						Non					
<i>As-tu aimé cette organisation ?</i>	Aime			N'aime pas			Aime			N'aime pas		
<i>Qui cette organisation avantage-t-elle ?</i>	F	G	A	F	G	A	F	G	A	F	G	A
Nombre d'élèves		2	2	1	1							2

2 ^{ème} séance (mixité réfléchie)	FILLES											
<i>T'es-tu senti en réussite ?</i>	Oui						Non					
<i>As-tu aimé cette organisation ?</i>	Aime			N'aime pas			Aime			N'aime pas		
<i>Qui cette organisation avantage-t-elle ?</i>	F	G	A	F	G	A	F	G	A	F	G	A
Nombre d'élèves			4		1	1	1	1				5

3 ^{ème} séance (mixité réfléchie)	FILLES											
<i>T'es-tu senti en réussite ?</i>	Oui						Non					
<i>As-tu aimé cette organisation ?</i>	Aime			N'aime pas			Aime			N'aime pas		
<i>Qui cette organisation avantage-t-elle ?</i>	F	G	A	F	G	A	F	G	A	F	G	A
Nombre d'élèves	3		7						2			2

[Tapez ici]

3^{ème} séance (mixité réfléchie)	GARCONS											
<i>T'es-tu senti en réussite ?</i>	Oui						Non					
<i>As-tu aimé cette organisation ?</i>	Aime			N'aime pas			Aime			N'aime pas		
<i>Qui cette organisation avantage-t-elle ?</i>	F	G	A	F	G	A	F	G	A	F	G	A
Nombre d'élèves		1	3						1		1	

4^{ème} séance (mixité réfléchie)	FILLES											
<i>T'es-tu senti en réussite ?</i>	Oui						Non					
<i>As-tu aimé cette organisation ?</i>	Aime			N'aime pas			Aime			N'aime pas		
<i>Qui cette organisation avantage-t-elle ?</i>	F	G	A	F	G	A	F	G	A	F	G	A
Nombre d'élèves	1		8						3			2

4^{ème} séance (mixité réfléchie)	GARCONS											
<i>T'es-tu senti en réussite ?</i>	Oui						Non					
<i>As-tu aimé cette organisation ?</i>	Aime			N'aime pas			Aime			N'aime pas		
<i>Qui cette organisation avantage-t-elle ?</i>	F	G	A	F	G	A	F	G	A	F	G	A
Nombre d'élèves		2	2						1			2

[Tapez ici]



Année universitaire 2022-2023

Master 2 *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation*

Mention Premier degré

Titre du mémoire : Mixité et pratique des enseignants en Education Physique et Sportive : vers une égalité entre les filles et les garçons ?

Auteur : Faustine BARALE

Résumé :

Le cadre théorique de ce mémoire aura pour objectif, dans un premier temps, de faire un état des lieux de l'égalité femmes/hommes dans la société, filles/garçons à l'école, tout en lien avec le rôle familial et sociétal dans la construction des stéréotypes, pour relier ces données avec l'EPS, la culture du sport. Puis, il permettra d'aborder les différentes pratiques des enseignants quant à la mixité en EPS. Ce cadre théorique nous amènera à réaliser une étude autour de l'égalité des sexes en EPS. Ce travail de recherche se réalisera à travers une expérimentation dans une classe de CM2 lors d'une séquence d'EPS en sport collectif. L'objet de la recherche sera de mesurer l'impact de la mixité et des pratiques des enseignants, à court terme, sur les représentations stéréotypées des élèves sur l'égalité des filles et des garçons.

Mots clés : mixité, égalité, Education Physique et Sportive, coopération, stéréotypes de genre

Abstract:

The theoretical framework of this dissertation will aim, firstly, to make an inventory of the equality between women and men in society, girls and boys at school, in relation with the family and societal role in the construction of stereotypes, in order to link these data with

[Tapez ici]

PSE, the culture of sport. Then, it will allow to approach the different practices of the teachers as for the mixity in PSE. This theoretical framework will bring us to carry out a study on gender equality in PSE. This research work will be carried out through an experimentation in a class of CM2 during a sequence of PSE in collective sport. The aim of the research will be to measure the impact of co-education and of the teachers's practices, in the short term, on the stereotyped representations of the pupils on the equality of the girls and the boys.

Keywords: mixity, equality, Physical and Sport Education, cooperation, gender stereotypes