



HAL
open science

Comment les enseignant-e-s influencent-ils/elles les comportements stéréotypés de genre des élèves ?

Quentin Gautier, Iseline Humeau

► To cite this version:

Quentin Gautier, Iseline Humeau. Comment les enseignant-e-s influencent-ils/elles les comportements stéréotypés de genre des élèves ?. Education. 2022. dumas-04381587

HAL Id: dumas-04381587

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04381587v1>

Submitted on 23 Aug 2024

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

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

Master MEEF
« Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation »
Mention second degré
Mémoire

Parcours: EPS

**Comment les enseignant-e-s influencent-ils/elles les
comportements stéréotypés de genre des élèves ?**

Mémoire présenté en vue de l'obtention du grade de master

soutenu par
Quentin Gautier et Iseline Humeau
le 14/06/2022

en présence de la commission de soutenance composée de :
Jacques Saury, directeur de mémoire,
Marie Berthou, membre de la commission

Remerciements :

Tout d'abord nous remercions Jacques Saury pour avoir dirigé notre mémoire et pour les corrections et aides apportées.

Nous remercions également l'enseignant pour sa participation aux deux entretiens qui ont permis l'élaboration de ce mémoire.

5 Mots clés : Stéréotype; Genre; Sexe; Enseignement; EPS.

Résumé :

La question de la transmission des stéréotypes de genre au sein de la société est une question très large. Nous nous sommes intéressés à la transmission de ceux-ci en cours d'EPS et l'influence que pouvait avoir l'enseignant sur de tels comportements.

Ainsi il s'est avéré que l'enseignant n'a pas toujours conscience d'influencer le comportement stéréotypé des élèves. Or malgré cette absence de conscience, en cherchant à éduquer les élèves au vivre ensemble et à la mixité l'enseignant concourt à atténuer ces stéréotypes de genre. Ainsi nous avons pu dégager quatre pistes pour lutter contre ces stéréotypes. Nous avons en première piste une prise de conscience sur les stéréotypes de genre et leurs méfaits. Ensuite nous avons perçu qu'un climat scolaire positif pour permettre l'épanouissement de chacun et ainsi diminuer l'impact et le nombre de comportements stéréotypés. Enfin, la coopération et la relativisation de la performance semblent également être des pistes intéressantes.

Table des matières

Introduction.....	8
1.1 Question de recherche.....	8
1.2 Cadre théorique.....	9
1.3 Questionnements scientifiques, professionnels et institutionnels.....	11
2. Méthode de recherche et de synthèse documentaire.....	12
2.1 Procédure de recherche documentaire.....	12
2.2 Constitution du corpus de la synthèse documentaire.....	12
2.3 Procédure d'analyse et traitement des données.....	13
3. Synthèse de l'analyse documentaire.....	13
3.1 Influence des attentes et représentation différenciées des enseignants à l'égard des filles et des garçons.....	13
3.2 Influence des interactions orales stéréotypées des enseignants sur le comportement des élèves, en fonction du sexe de ces derniers.....	15
3.3 Influence des interventions pédagogiques stéréotypées des enseignants sur le comportement des élèves.....	18
3.4 Vision des inégalités en EPS par les élèves malgré les interventions du professeur souhaitant contrer les inégalités de sexes.....	19
3.5 Pistes de remédiations, préconisations des auteurs.....	21
4. Protocole de recueil de données.....	23

1. État des lieux sur les stéréotypes de genre issus de notre entretien.....	26
1.1 Comment pense-t-il les stéréotypes ?.....	26
1.1.1 Une définition basée sur les filles.....	26
1.1.2 Je ne les véhicule pas mais	28
1.1.3 D'autres luttes.....	29
1.1.4 La valorisation implicite des garçons.....	30
1.2 Et les stéréotypes dans sa classe alors ?.....	31
1.2.1 Des foteux jusqu'aux remarques sexistes sans interventions.....	32
1.2.2 Des filles plus en difficultés en EPS.....	35
1.2.3 Des élèves accros aux réseaux sociaux.....	35
1.2.4 Une classe avec des garçons dans l'action et des filles invisibles qui s'occupent avec des bavardages.....	36
1.2.5 Des élèves en difficultés mis de côté.....	38
1.3 Influence de l'enseignant sur les stéréotypes transmis entre les élèves en les renforçant ou en atténuant.....	39
1.3.1 Laisser place aux élèves ou aux stéréotypes ?.....	39
1.3.2 Un laisser-faire.....	41
1.3.3 Le superviseur d'interaction.....	42

2. Volonté d'enseigner pour permettre la participation de tous les élèves, mais.....	44
2.1 Absence d'attention de l'enseignant sur les stéréotypes sexués en classe d'EPS qui peut renforcer les comportements stéréotypés de sexe des élèves.....	44
2.1.1 " <i>Ce n'est pas mon cheval de bataille</i> ".....	44
2.1.2 Participation orale spontanée souhaitée ou non ?.....	48
2.1.3 " <i>ils se séparent naturellement.</i> ".....	50
2.1.4 " <i>je n'en prenais pas forcément conscience.</i> ".....	51
2.1.5 Jeu collectif synonyme de jeu mixte ?.....	52
2.1.6 " <i>j'ai pris tous mes garçons et je les ai placés dans les équipes</i> ".....	53
2.1.7 " <i>comme je ne juge pas ce qu'ils font en fonction de leur genre, bah moi je le véhicule pas.</i> ".....	54
2.2 Influence inconsciemment les comportements stéréotypés de sexe des élèves vers des comportements moins marqués/prédéfinis par leur sexe.....	56
2.2.1 Recherche d'une équité en EPS implicitement propice à la déconstruction des stéréotypes sexués.....	56
2.2.1.1 Une fille ose parler sans lever la main !.....	57
2.2.1.2 Valoriser la participation orale de tous " <i>d'autant plus quand c'est quelqu'un qui n'aurait pas l'habitude</i> ".....	58
2.2.1.3 Une micro-société dans laquelle les élèves doivent apprendre à vivre ensemble en mixité.....	59
2.2.1.4 " <i>dans une entreprise, je vais être avec des garçons et des filles donc il faut être habitué</i> ".....	60

2.2.2 La compétence comme remède pour une réussite égalitaire des filles et des garçons pour déconstruire leurs comportements stéréotypés de sexe en EPS ?.....	63
2.2.2.1 Une équipe pour apprendre pas pour gagner.....	63
2.2.2.2 <i>“on s’en fout de gagner ou de perdre”</i>	64
2.2.2.3 <i>“il faut qu’ils se sentent sur un même pied d’égalité sans se sentir rabaisser avec un barème fille et un barème garçon.”</i>	66
3. Le contexte, une forte influence	68
3.1 je ne suis pas maître de mon contexte.....	68
3.2 Pas de temps pour les stéréotypes.....	71
Conclusion	73
Bibliographie	78
Annexes	80

Introduction

1.1 Question de recherche

Notre axe de conduite prend sa source dans la thématique « Genre, activité de genre et mixité sexuée en EPS » et s'inscrit dans l'analyse des activités de l'enseignant. Nous avons retenu ce thème, puisque notre intérêt au sein du système éducatif se porte régulièrement sur l'égalité fille/garçon et sur la présence permanente de stéréotypes de genre en EPS, malgré une diminution des inégalités sexuées et de genre depuis le siècle dernier. Ainsi, notre réflexion s'oriente vers l'influence des enseignants sur les comportements sexués/genrés des élèves en EPS, afin de révéler l'implication ou non du professeur(e) dans la présence toujours actuelle de stéréotypes de sexe dans la discipline par sa conception et ses interventions. Comment les enseignant-e-s influencent-ils/elles les comportements genrés des élèves ?

Ce thème de mémoire nous semble particulièrement pertinent puisque de nouveaux facteurs montrant les inégalités sexuées continuent d'être décelés. Ainsi une introspection nous semble nécessaire en tant qu'enseignant sur l'impact de notre didactique et pédagogie sur les comportements des filles et des garçons. En effet, les élèves passent une grande partie de leur temps à l'école, de leur 3 ans à leur 16 ans, ainsi il est primordial de se questionner sur l'influence du professeur sur les élèves, sur leurs comportements à l'école mais peut être aussi en dehors. De plus, la dimension éthique du métier quant à un accès égalitaire à la culture, à la pratique et à la réussite, sans se limiter à un carcan prédéfini par notre sexe, est pour nous une priorité professionnelle. Ce travail, bien que présent pour rendre compte de certaines pratiques et pour mettre en évidence la prise en compte consciente ou inconsciente des stéréotypes sexués, nous permet donc également de nous projeter et de remettre en cause nos propres pratiques. Ceci afin de mieux cerner les effets sous-jacents de notre influence contrôlée ou incontrôlée sur les élèves et en l'occurrence ici sur les stéréotypes vécues et véhiculés.

Au cours de notre cursus scolaire au STAPS et à l'INSPE, nous nous sommes questionnés sur notre pratique, nos interventions et l'impact que cela a sur les élèves. C'est ainsi que nous en sommes venus à saisir l'enjeu de notre influence sur les

apprenants, et sur notre potentielle participation au renforcement des stéréotypes sexués dans la pratique des filles et des garçons pouvant alors nuire à un épanouissement non-genré et non prédéfini par le sexe des élèves. Alors nous intéresser à cette thématique sera bénéfique dans notre manière d'enseigner, puisque nous prêterons attention à nos actes et nos paroles adressés aux élèves, afin de permettre à chacun de s'investir en EPS en dehors de tout carcan sexué socialement construit. Dans une société où l'égalité fait débat, il est donc nécessaire d'agir dès la scolarité des élèves pour leur permettre d'atteindre cette égalité à l'école et en dehors du cadre scolaire. Nous espérons ainsi par la réflexion que nous mènerons ici que notre posture professionnelle sera plus avertie au profit d'un traitement égalitaire des filles et des garçons en classe. Les sujets autour de l'égalité entre les sexes en classe sont récurrents et s'axent principalement sur les élèves, la pratique des élèves et l'organisation de celle-ci en EPS. Cependant, s'intéresser aux élèves et à l'organisation des dispositifs ne peuvent être suffisants d'où la nécessité de prendre en compte l'enseignant et plus précisément l'impact de son intervention sur les apprenants, puisqu'il est lui-même concepteur des situations et des interactions.

1.2 Cadre théorique

D'après des travaux de sociologie, nous savons que des stéréotypes sexués ont été construits par la société depuis de nombreux siècles. Cependant, nous cherchons ici à connaître le rôle du professeur(e), quel que soit son sexe, dans la construction de comportements sexués des élèves, dans la discipline EPS. L'apport des champs sociologiques, psychologiques et des sciences de l'éducation permettront de nourrir notre réflexion.

Afin d'éclairer notre propos, il est primordial de mettre en lumière certaines notions. Tout d'abord, il nous faut différencier le sexe comme étant « *un caractère physique permanent de l'individu humain permettant de distinguer des individus mâles et femelles* », il fait référence aux différences biologiques. Quant au genre, il fait appel aux différences sociales entre les femmes et les hommes, une construction sociale « *imposée sur un corps sexué* ». Le concept de genre « *impose des normes sociales qui réglementent les pratiques et les discours, et dont la fonction est de maintenir une*

relation hiérarchique entre les sexes au profit de la domination masculine » (SCOTT, 1988). Nous aborderons la notion de stéréotypes sexués et de genre au sein de nos interrogations. D'après le Haut-Commissariat des Nations Unies et des Droits de l'Homme, *“un stéréotype lié au genre est une opinion généralisée ou un préjugé quant aux attributs ou caractéristiques que les femmes et les hommes possèdent ou doivent posséder et aux rôles qu'ils jouent ou doivent jouer.”*. Nous nous y intéresserons car ce dernier peut nuire à l'épanouissement, l'apprentissage de filles et des garçons dès lors qu'il *“limite la capacité des femmes et des hommes de développer leurs compétences personnelles”*. Nous utiliserons aussi la notion de stéréotypes sexués qui selon le Secrétariat à la condition féminine (2018), sont *« des clichés réducteurs qui associent les femmes, les hommes, les filles et les garçons, à deux univers séparés en leur assignant des caractéristiques distinctes. »*. Ainsi les stéréotypes de genre ou sexué nous ramèneront tous deux à des stéréotypes similaires d'où leur utilisation ici. Nous traiterons principalement de l'impact négatif du stéréotype bien qu'une dimension positive existe. Lorsque nous parlerons d'une reproduction des stéréotypes en EPS, cela pourra être sur le stéréotype des filles qui sont douces, qui bavardent et les garçons plus actifs et physiques par exemple.

Afin de préciser notre propos, il me paraît important d'explicitier que pour aborder l'influence de l'enseignant d'EPS sur le comportements sexués et genrés des élèves en classe, nous nous pencherons sur l'enseignement stéréotypé, genré, sexué du professeur.

Cette réflexion est importante au vu des répercussions sur l'égalité de traitement des filles et des garçons à l'école et en EPS. Le traitement égalitaire des deux sexes est au cœur des préoccupations depuis les années 1980. Ainsi, ce questionnement nous permettra de mettre en lumière le rôle que l'enseignant tient dans les comportements stéréotypés des élèves . Cette prise de conscience permettra de sensibiliser les enseignants et futurs enseignants aux actes potentiellement discriminants des professeurs envers les garçons et les filles, qui encouragent, valorisent des attitudes stéréotypées à l'école et notamment en EPS. Les conclusions de notre réflexion nous amèneront à proposer des pistes pour les enseignant(e)s, afin de lutter contre les attitudes professionnelles renforçant les comportements stéréotypés

de sexe et de genre des élèves, pour un épanouissement scolaire non-genré et non prédéfini par le sexe des apprenants.

Alors, l'EPS pourra davantage être envisagée comme un lieu de pratique scolaire égalitaire dans lequel les élèves sont libérés des attentes sociales, liées à leur genre ou à leur sexe. Les enseignants, en prenant compte de cette réflexion sur l'influence de leur intervention dans la création de stéréotypes de genre/sexe chez les élèves, pourront « *agir en éducateur responsable, selon des principes éthiques* » (Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, BO du 25 juillet 2013). Un traitement égalitaire de leurs élèves peut donc être visé à l'issue de ces réflexions. Par conséquent, un accès aux mêmes savoirs, propice à une égalité des chances de réussite pour les filles et les garçons, sera favorisé .

1.3 Questionnements scientifiques, professionnels et institutionnels

(Scientifiques) *Le professeur renforce-t-il les stéréotypes de genre/de sexe par sa manière d'enseigner l'EPS ? Quels sont les indicateurs permettant de mettre en lumière cette construction du genre à laquelle peut concourir l'enseignant ? Par quels moyens l'intervention de l'enseignant peut impacter l'attitude de ses élèves, vers des comportements genrés/sexués ? Est-ce conscient/inconscient de la part de l'enseignant ? Un enseignant conscient et sensible aux enjeux de neutralité en EPS est-il et peut-il pour autant être totalement neutre dans sa manière d'enseigner ? Quels comportements sont adoptés par l'enseignant favorisant les comportements stéréotypés des élèves ?*

(Professionnelles) *Quelle attitude doit adopter le professeur pour favoriser un enseignement non-stéréotypé, non-genré ? Un comportement indifférencié envers les élèves est-il souhaitable ? Comment éviter les comportements discriminants des professeurs tout en cherchant un enseignement égalitaire ? Comment l'enseignant doit-il percevoir ses élèves ?*

(Institutionnelle) *Quelles attentes, concernant l'attitude des professeurs à adopter à l'égard de l'égalité de traitement des élèves, ont été formulées par les instances scolaires ?*

2. Méthode de recherche et de synthèse documentaire

2.1 Procédure de recherche documentaire

Nos premières recherches ont porté sur les mots-clés « genre » et « mixité » en EPS. Ecosia était notre moteur de recherche privilégié. Nous avons utilisé le site Cairn puisqu'il propose des articles aux nombreuses thématiques et nous trouvions intéressant de regarder ce qu'il se passe en EPS mais également au sein de d'autres disciplines. Après avoir lu quelques d'articles, celui de Vigneron. C (2006), évoquant une « *fabrication scolaire* » des inégalités de réussite en EPS entre filles et garçons, on nous a incité à préciser notre objet d'étude autour de l'influence de l'intervention des enseignants d'EPS sur le comportement genré des élèves en EPS. Nous avons également cherché des références en lien avec le sujet dans nos cours de didactique, de psychologie et de psychologie sociale, de licence, mais également dans nos cours de sociologie. De même, le cours sur la scolarisation filles-garçons d'écrit 1 pour le CAPEPS en master 1, nous a été très constructif dans notre réflexion. Suite aux diverses informations collectées, nous avons cherché à étayer ces dernières par des lectures et des recherches diverses d'articles, d'ouvrages.

2.2 Constitution du corpus de la synthèse documentaire

Parallèlement, nous nous sommes également appuyées sur la bibliographie des articles que nous trouvions sur Internet. En effet, l'article de DAVISSE et VOLONDAT (1987) que nous avons choisi de retenir, nous l'avons trouvé en nous appuyant sur la bibliographie du texte de VIGNERON (2006), qui cite à plusieurs reprises DAVISSE et VOLONDAT (1987) et qui s'appuie sur leurs travaux. Nous travaillons donc sur des textes étroitement liés puisque complémentaires.

2.3 Procédure d'analyse et de traitement des données

Après avoir sélectionné parmi les articles trouvés, ceux sur lesquels il était plus pertinent de s'appuyer pour répondre à notre objet d'étude, nous avons chacune établi une liste de quatre textes qui, d'une part étaient accessibles de manière complète, et d'autre part étaient écrits ou coécrits par des auteurs que nous avons déjà lus ou dont nous connaissons l'influence dans le domaine. De plus, il a fallu répondre aux exigences de notre enseignement. Nous devons nous munir de huit articles, tout en équilibrant articles professionnels et scientifiques.

Par la suite, nous avons décliné des thèmes transversaux qui recoupaient plusieurs de nos textes. Finalement, grâce à ce travail individuel de lecture et de synthèse mais également collectif, basé sur la communication et sur un travail de regroupement d'idées, nous avons pu définir quatre grands thèmes, qui sont présentés et développés dans la partie suivante.

3. Synthèse de l'analyse documentaire

L'École est considérée comme l'un des vecteurs de reproduction et de maintien des rôles sociaux et sexués et participe au maintien du « *système asymétrique de sexe* » (DurandDelvigne, 1996 cité par Trotin et Cogérino, 2009). Nous souhaitons par cette analyse des résultats, montrer l'influence des interventions enseignant-e-s dans la formation de comportements sexués chez les élèves, à l'aide de cinq thématiques émergentes.

3.1 Influence des attentes et représentations différenciées des enseignants à l'égard des filles et des garçons

Il s'agira de montrer ici que les enseignants d'EPS et de mathématiques sont, à travers les représentations et les attentes qu'ils véhiculent, responsables de la reproduction des stéréotypes sexués et des inégalités de réussite en EPS, suite aux représentations qu'ils ont des deux sexes, selon leur genre et leur sexe.

L'enseignant d'EPS, qu'il soit femme ou homme, genré féminin, masculin, androgyne ou indifférencié sera à l'origine d'un traitement différencié pour les filles et les garçons à cause de ses représentations, c'est-à-dire de ce que doivent être les garçons et les filles face à telle ou telle activité. *Qu'est-ce qu'une attente et quelles conséquences ont-elles sur l'enseignement?*

Des « phénomènes » échappent à la vigilance de tous, c'est la « *cognition sociale implicite* ». « *Ces représentations* » et ces « *catégorisations* » qui, inconsciemment, agissent sur nos perceptions, normalisent nos jugements, nos évaluations, nos interprétations, nos attentes et guident nos conduites. Pour Mosconi (2001), des représentations relevant alors de notre inconscient vont avoir une influence sur des attentes différentes à l'égard de nos élèves. Par exemple, en mathématiques, il est attendu des filles qu'elles se soumettent à la dictée, à l'application stricte des règles alors que la créativité est demandée aux garçons. Ainsi, « *les filles étaient appelées à conserver les traditions et à les transmettre, quand les garçons sont appelés à produire ou créer du nouveau* ». Mais les attentes des enseignants n'influencent pas seulement leur pratique à eux. Les élèves ressentent ces différences de représentation de la part des enseignants, ce qui renforcent chez eux « *des façons d'investir les disciplines et de s'y rapporter* ». C'est pourquoi il est très intéressant d'éclairer ces phénomènes de l'ombre. L'avenir scolaire et social des futurs citoyens que l'on forme est en jeu. Ces derniers modifient leur comportement dans le but de plaire à leur enseignant.

Finalement, si pour cet auteur les enseignants de mathématiques répondent pour les deux sexes à « *un égal apprentissage de leurs positions sociales et cognitives inégales* », d'autres enseignants, d'EPS cette fois-ci, se sont particulièrement penchés sur la question des inégalités de réussite entre filles et garçons en EPS.

Ainsi, Vigneron (2006) évoque l'idée selon laquelle les représentations des enseignants sont une des causes des inégalités de réussite des filles en EPS. La définition que fait l'article des représentations de l'enseignant est que « *pour chacun de ses élèves, le maître attend un comportement et des performances. En conséquences, il adopte lui-même une conduite qui indique discrètement à l'élève les résultats et aspirations prévus à son égard. L'affecte modifie sa perception de lui-même et l'invite à se conformer aux espérances du professeur* ». On retrouve comme

chez Mosconi (2001) l'idée selon laquelle l'enseignant adopte une conduite en lien avec ses attentes qui influencent le comportement de l'élève cherchant à satisfaire les exigences de leur enseignant.

Cependant, Vigneron (2006) ajoute que les inégalités de réussite en EPS ne sont pas seulement dues aux représentations des enseignants. En effet, les inégalités de réussite sont à la fois dues aux ressources physiques des élèves, à la socialisation familiale et aux pratiques sportives, et à d'autres mécanismes en jeu. Ces derniers correspondent aux choix des contenus mais aussi les représentations que se font les enseignants de cette discipline. Il est aussi important de mettre en lumière que les hommes ne sont pas plus créateurs d'inégalités que les femmes en EPS. Ces dernières ont des attentes et des comportements proches de ceux de leurs collègues sportifs masculins car elles ne se reconnaissent pas dans l'inertie caractérisant certaines filles (Patinet, Cogérino, 2011).

Enfin, après avoir constaté que quel que soit son genre ou son sexe, les représentations intériorisées de l'enseignant étaient à l'origine d'un traitement différencié à l'égard des filles et des garçons. Il convient cependant de préciser que ces attentes diffèrent, si ce dernier est homme ou femme, s'il est androgyne, indifférencié, masculin ou féminin, selon Couchot-Schiex (2007). En effet, selon son genre, l'enseignant d'EPS intériorise un rapport à l'activité qui lui est propre. Par exemple, les stéréotypes féminins sont plus utilisés par les femmes que par les hommes, surtout en gymnastique avec les grandes notions d'aide et de sécurité. Ensuite, les groupes masculins et féminins sont ceux qui expriment en plus grand nombre des stéréotypes dans leur discours.

3.2 Influence des interactions orales stéréotypées des enseignants sur le comportement des élèves, en fonction du sexe de ces derniers

D'après Patinet et Cogérino (2011), « *les attitudes professionnelles à l'école sont marquées par les stéréotypes sexués* », suite à la perception que les enseignants ont du sexe féminin et masculin. Ainsi l'orientation des interactions orales des enseignants, fruit de leurs représentations, participe à la reproduction des stéréotypes

de sexe sur le comportement de leurs élèves et à la domination masculine.

Dans un premier temps, nous avons constaté que les interventions de l'enseignant sont plus fréquentes envers les garçons en EPS (Trottin, Cogérino, 2009), puisqu'ils sont davantage sujets à des incidents disciplinaires plus graves que les filles à l'école. En ce qui concerne le nombre d'interactions hors incidents et relatives aux apprentissages (catégorie Informationtransmission - Annexe 1) les enseignant-e-s ne privilégient pas un groupe de sexe. « *Les comportements déviants, en général, seraient donc une explication à la domination interactionnelle des garçons* » de 59% sur les filles avec les enseignants. Le sexe masculin monopolise l'espace sonore et pédagogique en classe. Mosconi et Loudet-verdier (1997, cité par Chevet, 2006) en mathématiques et Chevet (2006) en anglais affirment la présence de « *la loi des 2 tiers* » dans les deux disciplines. Ainsi, les 2/3 des interactions professeurs/élèves sont consacrées aux garçons. Mosconi (1994, cité par Trottin et Cogérino, 2011) indique que cette loi n'est pas confirmée en EPS en France, car les différences d'interactions du professeur avec les garçons et les filles, bien que supérieures au profit des garçons, ne sont pas statistiquement significatives, contrairement aux disciplines intellectuelles.

Dans un second temps, concernant le fond des interactions, nous noterons que les garçons sont la cible de critiques des enseignants plus importantes par rapport aux filles, suite aux incidents disciplinaires. Mais lorsque les filles sont sujettes à une remarque de cadrage disciplinaire, celle-ci est plus sévère puisque l'acte est davantage en rupture avec ce que l'on attend de la jeune fille, alors que les enseignants sont plus tolérants envers les garçons transgressifs. Dans cette même logique, malgré les actes dissidents plus nombreux des garçons, ils reçoivent plus de louanges que les filles lorsqu'ils sont en conformité avec la règle (Wright, 1997 cité par Trottin et Cogérino 2009), puisque ce n'est pas dans leur nature, selon les stéréotypes sexués. Les questions posées aux filles en anglais sont plus simples et fermées, ce qui demandent moins de construction de savoir que les questions plus ouvertes des garçons (Blanchard, Laville, 1997, cité par Chevet, 2006). Les garçons prennent plus d'initiatives à l'oral, à l'exception d'une fille s'émancipant du statut « *d'élève fille stéréotypée et dominée* », laissant « *le droit de la parole publique aux hommes* ».

Cette émancipation est difficile auprès de filles en échec scolaire, qui par souci de compensation vont être poussées à se conformer socialement aux stéréotypes de leur propre sexe, ce qui va renforcer la domination masculine.

L'enseignante sollicitait les garçons collectivement en anglais alors qu'elle sollicitait les filles individuellement en français. De plus, les discours tenus par les enseignants dans leurs leçons sont davantage émaillés de préjugés sexistes et de plaisanteries sous-entendues dénigrantes à l'égard des filles, ce qui renforcent les stéréotypes (Rónholt, 2002 cité par Patinet et Cogérino, 2011). Les enseignants font apparaître les manques des filles en comparaison aux garçons. Elles sont citées pour les caractéristiques négatives de leurs prestations et pour les caractéristiques positives de leurs comportements, à l'inverse des garçons (Cogérino et Lechelard, 2003 cité par Patinet et Cogérino, 2011). Ces données montrent que le professeur adresse un enseignement inégalitaire aux filles et aux garçons.

D'après Couchot-Schiex (2007), en fonction du genre et du sexe des enseignants d'EPS, ces derniers ne donneront pas le même nombre et le même type d'interactions à leurs élèves. Par exemple, « *les hommes des groupes masculin, androgyne ou féminin et les femmes féminines communiquent davantage avec les garçons. Par contre, les femmes des groupes masculin, androgyne ou non différencié communiquent davantage avec les filles. Les hommes du groupe non différencié communiquent de manière sensiblement égale avec les élèves des deux sexes* » (Couchot-Schiex, 2007).

Les interactions verbales des enseignants participent à une socialisation scolaire différenciée et inégalitaire. Les filles et les garçons ne vivent pas les mêmes expériences car ils apprennent à être des individus de leur sexe, suite aux discours des enseignants qui sont de nature différente, selon le sexe à qui ils s'adressent. Ces phénomènes se cumulent aux facteurs d'inégalités en EPS, que sont les pratiques sportives extrascolaires, la connotation masculine de l'EPS entre autres (Trottin et Cogérino, 2011).

3.3 Influence des interventions pédagogiques stéréotypées des enseignants sur le comportement des élèves

Dans leurs interventions, les enseignants n'ont pas toujours conscience des discriminations qu'ils contribuent à mettre en place par leur manière d'enseigner. Nous observerons cela à l'aide de l'ouvrage de Patinet et Cogérino (2011).

Les auteurs montrent par une illustration en classe avec le professeur Michel que celui-ci combine inconsciemment trois facteurs favorables à la mise en place de comportements stéréotypés des élèves à travers sa manière d'enseigner : « *la non-prise en compte du niveau débutant* » en football, « *les préjugés sexistes envers les filles* » et « *la mise en place d'un contexte de mixité défavorable à la gestion équitable des deux sexes* ». Lorsque le professeur se sent incompetent dans une situation de mixité, il semble favoriser un recours aux préjugés sexistes pour justifier son incompetence et « *sortir la tête haute* » du cours. Mais cet acte entraîne un renforcement des stéréotypes en classe. Alors, les auteurs mettent en évidence la complexité de porter une attention continue à l'égalité dans la classe, mais surtout à la difficulté de reconnaître ses propres actes discriminants en classe. Ainsi, la « *catégorisation de formes typiques d'intervention privilégiant l'égalité/ l'inégalité des sexes* » d'après Lee, Marks & Byrd, 1994 (Annexe 2) permet de donner des indicateurs, de sensibiliser aux actes qui peuvent involontairement créer des comportements stéréotypés.

De plus, les enseignants d'EPS choisissent un « *éventail restreint d'APS valorisant un modèle sportif compétitif peu attractif pour de nombreuses filles* » (Combaz & Hoiban, 2008), ce qui en ne cherchant pas l'égalité dans la pratique va mener les élèves à des comportements sexués. Cette possibilité peut être émise car le modèle féminin, plus tournée vers la coopération, est largement minoré en EPS au profit de la « *notions d'exploit, d'épreuve et d'affrontement* » (Nilges, 1998 cité par Lentillon-Kaestner et Cogérino, 2005)».

De même, la volonté des enseignants à répondre à la « *loi des garçons* » participe à l'adoption de comportements stéréotypés des élèves. Cette loi consiste à la volonté implicite de ne pas frustrer les garçons dans leur pratique, mais cela se fait souvent au détriment des filles. Ainsi, les enseignants se retrouvent dans des situations dans lesquelles « *les filles tenaient souvent des rôles de faire-valoir des*

exploits de leurs confrères » (Garcia, 2007 cité par Patinet et Cogérino, 2011). Ces dernières doivent donc s'adapter aux garçons et non l'inverse.

L'existence de pratiques à forte connotation genrée telles que la gymnastique, la danse, le football, le rugby ou encore la boxe, dans lesquelles les élèves sont corporellement impliqués « *font de l'EPS un espace privilégié d'édification du genre et un terrain d'expression des stéréotypes de sexe qui se traduit parfois par la constitution d'espaces où filles et garçons sont « ensemble-séparés », autrement dit des lieux de ségrégation tacite entre les sexes.* ».

Nous pouvons noter des différences significatives de résultats de l'intervention du professeur selon les APSA vécues par les élèves, notamment en gymnastique. La nature des retours adressés des garçons s'axe davantage autour de la critique de leurs prestations, de leurs comportements alors que les filles reçoivent plus de félicitations pour confirmer un niveau technique (Nicaise et al. 2007).

Il ne faut pas faire de règles généralisatrices sur le comportement des enseignant-e-s, et sur les filles et les garçons, puisque leurs attitudes varient selon le contexte, le public, l'APSA et les représentations qu'ils ont de leur sexe et du sexe opposé. Ainsi, émettre des invariants reviendrait à renforcer les stéréotypes sexués (Chevet, 2006).

Face à la production de prestations différenciées selon le sexe, à une discipline et des activités connotées « *masculines* », des entrées dans l'activité « *étrangères* » pour les filles, des stéréotypes de sexe dans l'interaction, une sévérité accrue des évaluations, de nombreux facteurs entrent en jeu pour participer à la construction binaire et stéréotypée des comportements des élèves. L'intervention pertinente du professeur, pour un enseignement égalitaire et non marqué par des stéréotypes, est nécessaire, d'où l'intérêt porté à l'influence de ses interventions.

3.4 Vision des inégalités en EPS par les élèves malgré les interventions du professeur souhaitant contrer les inégalités de sexes

Par cette thématique, nous orientons notre propos autour de la vision des élèves sur les interventions du professeur et de leur perception des inégalités suite à ces interventions. Ainsi, à l'aide de l'ouvrage de Vanessa Lentillon-Kaestner et

Geneviève Cogérino (2005), nous aurons une idée de l'influence de l'enseignant sur les attitudes, les pensées des élèves au collège.

Tout d'abord, la majorité des filles ne perçoivent pas d'inégalités liées au sexe en EPS malgré qu'elles en soient la cible principale. En effet, les mesures prises pour réduire les différences de performance entre les deux sexes effacent la perception d'inégalités par les élèves et les satisfont. Les auteurs émettent l'hypothèse qu'elles peuvent « *minimiser leurs expériences personnelles de discriminations pour apparaître comme ceux qui sont avantagés*

» (Olson, Hafer, Couzens & Kramins, 2000).

Dans le cas contraire, les élèves de sexe féminin percevant des inégalités de traitement entre les deux sexes « *trouvent cela normal* » que les garçons aient de meilleures notes en EPS, car « *forcément, ils sont plus sportifs* » et « *plus forts* ». L'acceptation de la supériorité des garçons dans une EPS connotée « *masculine* » peut être « *interprétée comme l'intériorisation des stéréotypes de sexe* » (Lentillon & Cogérino, 2003). Les garçons quant à eux ont aussi intégré ces stéréotypes puisqu'il est évident pour eux que le professeur passe plus de temps avec les filles car elles sont « *généralement plus en difficulté en EPS* ». D'après les élèves, le professeur « *note plus sévèrement les garçons et compense les faiblesses des filles en leur ajoutant des points* ». De plus, avec « *l'effet Golem, les attentes des enseignants provoquent chez les élèves des comportements en accord avec ces croyances* (Trouilloud, Sarrazin, Martinek, 2002 cité par Lentillon-Kaestner et Cogérino, 2005). La performance et les objectifs des filles sont moins

élevés sous l'effet d'un potentiel jugé limité.

Dans un second temps, il est démontré qu'en vieillissant, les élèves vont davantage être sensibles aux inégalités de sexe en EPS, puisqu'ils vont rencontrer de plus en plus de difficulté dans cette discipline face à la puberté creusant les écarts de ressources entre les sexes. Les mesures prises par le professeur pour pallier les écarts entre les sexes, comme les barèmes adaptés pour les filles, la notation du comportement, la discrimination positive commencent à être vécues comme inégalitaires par les garçons, à partir de la 4^{ème}. De même, les filles s'émancipant le plus au cours de leur scolarité, vont davantage percevoir les inégalités et les sortir du

carcan de la normalisation des inégalités en EPS, au lycée. Mais la conformité sera de mise pour la plupart du sexe féminin en restant « *seconde par rapport aux garçons* » puisque c'est ce qu'elles apprennent à être alors que les garçons affirment leur masculinité, leur domination sur l'espace sportif en EPS. (Durand-Delvigne, 1996). Il est important de mettre en avant que malgré cette conformité, les filles sont plus ouvertes aux activités dites « *masculines* » car elles « *évacuent plus facilement les idées préconçues* » que les garçons (Safilios-Rothschild, 1986). Les stéréotypes sont largement incorporés par les élèves en EPS, notamment car les garçons se sentent les plus défavorisés en danse et les filles en athlétisme. Ils déclarent tous que « *au ping-pong, il n'y a pas besoin d'être fille ou garçon...* » ce qui montre les idéologies sexuées de ces élèves.

Ces résultats montrent que les interventions du professeur d'EPS, en vue de réduire les inégalités, entraînent le renforcement de stéréotypes de sexe dans la réflexion des élèves et que les inégalités ne sont pas qu'un maux féminin mais aussi masculin. Cet ouvrage met en lumière l'importante intériorisation des attendus sociaux des filles dans leurs réflexions.

3.5 Pistes de remédiations, préconisations des auteurs

Des préconisations ont été exprimées par divers auteurs afin d'assurer un enseignement plus égalitaire qui n'influencerait pas le comportement des élèves vers les stéréotypes de sexes, de genre.

Selon Mosconi (2001), il faut que chaque enseignant agisse en toute connaissance de cause, c'est-à-dire que chacun doit être conscient des progrès réalisés au sein du système éducatif jusqu'alors. Il ne doit pas seulement se focaliser sur les manques de ce dernier. Certes, les inégalités de réussite sont toujours présentes et un grand travail reste à réaliser au regard des différentes études analysées. Cependant, si l'on compare la situation actuelle avec une situation antérieure où la mixité n'était pas présente, les inégalités liées à l'accès aux savoirs étaient sans doute bien plus significatives.

Ensuite, ce même auteur nous dit que les choses ne pourront pas évoluer tant que les enseignants d'EPS ne seront pas sensibilisés, au sein de leur formation, à ces questions liées « *aux stéréotypes sexués des disciplines scolaires, aux phénomènes d'attentes différentes et de double standard* ». De même, Patinet et Cogérino (2011) préconisent une formation prévenant des gestes professionnels équitables, sexistes, discriminatoires en lien avec le type de mixité utilisé en classe car « *certaines mixités sont une impasse pour l'égalité* » et les professeurs se doivent d'identifier cela. Par exemple, une mixité « *ensemble-séparée* » revenant à séparer filles et garçons dans un même cours, entraîne généralement une double attention du professeur davantage orienté vers la domination masculine. De plus, utiliser la mixité pour pacifier le climat de classe, à l'aide des filles, est à éviter car cela renforce les stéréotypes de sexe (Guerandel et Beyria, 2010 cité par Carpentier, 2014). Ainsi « *l'analyse des pratiques professionnelles devrait questionner chacun sur ses propres préjugés sexistes et sur sa lecture de l'activité réelle des filles et des garçons* ».

Chercher à compenser l'écart entre les sexes par la discrimination positive a aussi ses limites, car cela a des effets psychosociaux pervers réduisant les filles à des « *demi-joueur* » (Louveau et Davisse, 1999 cité par Carpentier, 2014). De plus, elle est perçue comme inégalitaire par les garçons (Lentillon, Cogérino, 2005). Cependant, Carpentier (2014) encourage l'inclusion dans une culture commune des élèves, par l'interdépendance des membres dans un dispositif coopératif autour d'un but commun ou encore par le débat démocratique pour « *combinaison des cultures féminines et masculines* ».

D'après le Bulletin Officiel (02/11/2000 cité par Chevet, 2006), « *les enseignants doivent agir pour lutter contre les comportements stéréotypés à l'encontre des filles et des garçons, de la part des élèves eux-mêmes et des adultes de la communauté éducative* » et éviter que de « *fausses représentations des rôles sociaux aboutissent à une division sexuée des savoirs* » ; d'où la nécessité des enseignants à effectuer une lecture fine de ce qui se joue dans leur classe, puisque l'absence de vigilances entraîne un renfermement des interventions des professeurs dans des préjugés et des stéréotypes de sexe défavorables à une réussite égalitaire des élèves

(Patinet, Cogérino, 2011). Ces auteurs déclarent que « *des recherches devraient expérimenter et analyser des formes de pratiques scolaires mixtes plus égalitaires* ».

Pour Vigneron (2006), l'EPS peut participer au souhait des féministes qui est de « *démasculiniser* » le sport, afin de contrer l'apprentissage de rôles sexués dans le milieu scolaire. En effet, tout se joue à l'école, où les femmes apprennent à être assujetties via leur corps. Un travail de modification en profondeur est donc nécessaire pour bousculer cette hiérarchie des sexes en passant par l'EPS.

Ces remédiations permettent d'éviter d'enfermer les élèves dans des stéréotypes de sexe afin de réduire les inégalités de réussite en EPS.

4. Protocole de recueil de données

Suite à ces analyses documentaires, nous avons cherché à approfondir notre réflexion à l'aide d'une étude de cas ciblée. Tout d'abord, nous avons choisi un professeur d'EPS en collège que nous connaissons en amont et avec lequel un cadre de confiance était installé, afin que l'échange soit le plus fluide et clair possible. Notre sujet de réflexion peut amener le professeur à se sentir jugé sur sa manière d'enseigner, puisqu'il demande une acceptation de l'observation et de la remise en question de la manière d'enseigner d'un point de vue éthique. Il était donc primordial que le professeur sélectionné ait confiance en notre neutralité et notre bienveillance pour faciliter les échanges et sa prise de parole pendant le cours observé et les deux entretiens.

Notre choix s'est porté en premier vers un homme. Il nous semblait pertinent de nous adresser au sexe masculin dans le professorat puisque ces derniers subissent plus faiblement les stéréotypes sexués et sont donc potentiellement moins sensibilisés à la neutralité et l'égalité liés au genre en classe. De plus, les termes, tel que le machisme rattaché dans les consciences sociétales au sexe masculin et le féminisme rattaché aux personnes de sexe féminin, renforcent les convictions caricaturales que les hommes ont des comportements sexistes et que les femmes sont des féministes. Nous nous sommes donc penchés sur un cas masculin que nous pensions plus intéressant pour venir confirmer, déconstruire, nuancer nos

observations, les études analysées et les généralités sociétales. Ainsi, nous ciblons notre sujet sur l'enseignant afin d'éclaircir des zones fortement marquées et peut être faussées, par la caricature des hommes machistes et non sensibilisés aux stéréotypes sexués en classe. Notre volonté est aussi de nuancer ces généralités caricaturales en nous intéressant à un enseignant, que nous savions par avance, avec une sensibilité à l'égalité filles/garçons. Nous trouvons que les réponses apportées par un enseignement qui ne rentre pas dans la caricature de l'enseignant machiste, insensible en EPS à l'égalité filles/garçons, pouvait être plus riche dans les réflexions amenées. Précisons tout de même que malgré notre connaissance de la sensibilité du professeur à l'égalité de traitement des genres dans la vie quotidienne, nous ne connaissions pas sa sensibilité au sein de son enseignement, nous ne savions pas à quel degré cela impactait ou non sa pédagogie. De plus, analyser l'enseignement de ce sujet nous permettra aussi de mettre en lumière des mécanismes inconscients qui persistent en dehors de toute volonté à la neutralité en EPS par l'enseignant. Ce sujet a donc été sélectionné afin de réaliser une observation et des entretiens.

Dans un premier temps, nous avons été l'observer dans son collège, lors d'une séance d'ultimate avec une classe de 6ème, un vendredi matin. Ce créneau, cette classe et cet APSA ont été choisis seulement dans un but de praticité afin de faire concorder nos disponibilités avec celle du professeur d'EPS. Notre seule condition était de ne pas être en période d'évaluation.

Il est nécessaire de préciser qu'avant ce temps d'observation, nous n'avons pas partagé le sujet exact de notre mémoire à l'enseignant, afin de ne pas influencer ses régulations et ses comportements en classe lors de notre venue. Le choix de ne pas dévoiler le sujet précis du mémoire dès le début nous a questionné sur l'aspect éthique du processus. En effet, il ne doit en aucun cas se sentir jugé sur sa valeur et celui de son enseignement lorsque nous allons lui dévoiler que nous observions ce qui dans sa pratique pouvait influencer les stéréotypes sexués chez ses élèves. Pour se faire, nous lui avons donné la thématique générale de notre sujet, afin de lui donner une idée de ce que nous allons observer pour éviter toute sensation de piège et pour instaurer un climat plus serein. Ainsi nous l'avons informé que notre mémoire allait graviter autour des interactions de l'enseignant avec les élèves. De même, pour créer une relation de confiance avec lui, nous avons insisté sur la possibilité de se rétracter

une fois le thème complet du sujet dévoilé. D'autre part, nous avons aussi appuyé sur le fait que nous étions là pour constater des faits sans jugement et qui n'entrave en rien sur la qualité de l'enseignement transmis. Face à cela, le professeur s'est montré ouvert d'esprit en formulant une curiosité et une envie de potentiellement réfléchir sur son acte professorale.

Nos observations permettront de relever des données le type d'interactions en fonction du sexe de l'élève, sur la nature, sur la forme et le fond des interactions (répression, valorisation, encouragement, critique, sur la forme ou sur le fond, technique ou esthétique, conseil ou ordre, types de feedbacks et consignes selon l'élève). Lors de cette leçon, l'enseignant aura un micro-cravate afin que nous puissions entendre correctement toutes ses interactions avec les élèves pendant la séance. Au sein du binôme, l'un filmera la leçon suite au droit à l'image fourni par les élèves, et l'autre prendra des notes autour des premières questions inspirées par les observations, pour les entretiens.

Ce temps d'observation nous a permis de préparer pour l'entretien d'auto-confrontation constitutif de la seconde étape du protocole d'enquête, grâce à notre analyse de la vidéo de la leçon autour de l'influence de l'enseignant sur ses élèves filles et garçons en EPS. Nous avons préparé en amont de cet entretien des questions pour le professeur. De même, nous avons sélectionné les parties de la vidéo sur lesquelles nous souhaitons revenir. Lors de ce premier entretien qui a duré 2 heures 45, nous avons guidé le professeur d'EPS afin qu'il puisse décrire et expliciter ses actions.

En troisième étape de notre protocole d'enquête, nous avons mené un entretien semi-directif de 2 heures 56, afin d'établir son profil professionnel, ses représentations de l'EPS, de la classe, de l'élève, ce qu'il veut faire pendant la leçon que nous allons filmer, la posture et l'attitude qu'il adopte dans sa classe, le lien qu'il entretient avec le sport, sa conception de l'enseignement. Nous avons questionné ses choix didactiques et pédagogiques. De ce fait, cet entretien nous permettra de mieux connaître le sujet observé. Nous effectuerons aussi un entretien d'auto-confrontation de second niveau au sein de cet entretien pour revenir sur des points du premier entretien et approfondir la discussion.

Enfin, pour traiter toutes ces données nous nous sommes séparés chaque entretien en deux, afin de formaliser la transcription des résultats de l'entièreté des audios. Chacun de notre côté, nous avons classé les résultats au sein de sous-thèmes, d'idées fortes. Puis nous avons mis en commun nos travaux pour rassembler nos différents sous-thèmes qui corrélaient ensemble. Ensuite ses sous-thèmes ont été placés dans des sous-parties plus larges que les sous-thèmes. Enfin nous avons rassemblé les sous-parties au sein de grande partie au nombre de trois. Ce procédé nous a permis de développer finement chaque thématique, dans le but d'apporter une réflexion sociologique des plus complètes. Dans cette dernière nous avons d'ailleurs décidé de proposer un cadre mélangeant l'analyse, la discussion et l'interprétation, afin de détailler sans redondance notre propos.

Nous noterons que notre mémoire vise à mettre en lumière des influences concernant des apprentissages cachés et parfois contredits qui se révèlent sur l'instant même lors de la leçon. De fait, le rapport est alors humain ce qui peut rendre l'intervention difficile et multifactorielle et qui parfois provoque un décalage *“entre ce que l'on apprend et lit, et entre le concret c'est pas évident car on gère de l'humain et que les réactions des élèves ce n'est jamais évident”*.

1. État des lieux sur les stéréotypes de genre issus de notre entretien

Cette première partie a pour but de présenter les différents stéréotypes de sexe que nous avons observé dans notre contexte. Lors de cette partie nous viendrons questionner les citations de l'enseignant que nous avons recueilli ainsi que proposer des hypothèses sur l'influence que peut avoir les actions et propos relatés. L'ensemble des parties mêlent donc résultats et discussion.

1.1 Comment pense-t-il les stéréotypes ?

1.1.1 Une définition basée sur les filles

Afin d'éclairer notre analyse sur les influences qu'a l'enseignant sur les comportements stéréotypés de genre chez les élèves, nous devons dans un premier

temps mettre en lumière ce que notre interlocuteur perçoit et la manière dont il définit les stéréotypes de genre. Tout d'abord, il définit un stéréotype de genre comme *“Une réaction de la part d'une fille par rapport à une situation donnée, ou d'un garçon, qui ferait que je pourrai le repérer dans le temps car ça se répéterait”*. Nous percevons ici l'aspect important d'une répétition d'un comportement lié à un sexe qui provoquerait la généralisation d'un comportement récurrent chez un sexe ou l'autre. Il nous éclaire également plus précisément en EPS que ces stéréotypes peuvent se traduire dans *“une activité comme le demi-fond par exemple. Dans les stéréotypes je vais très souvent avoir des filles qui ne vont pas vouloir courir ou qui pensent qu'elles ne peuvent pas courir longtemps. Elles ne vont globalement pas vouloir faire l'effort, je vois ce genre de stéréotypes”*. Nous pouvons percevoir ici que le comportement donné est principalement un comportement féminin dans une activité focalisée sur la performance. Autrement dit lors de la définition des stéréotypes de genre c'est un rapport féminin qui est principalement mis en avant, d'autant plus que la définition se poursuit sur : *« Parfois dû à la prise de poids car c'est vrai que les garçons prennent du muscle entre la 6ème et la 3ème mais les filles c'est pas du tout le cas. Enfin on a des filles sportives qui vont passer de la 6ème à la 3ème en progressant. Et d'autres de façon plus ostensible que les garçons, vont prendre plus de poids pas du surpoids mais le corps va énormément changer. Donc cela va être plus compliqué pour elle de se mouvoir, en proportion je constate plus ça chez les filles mais j'ai aussi des garçons qui ne veulent pas faire. »*. Nous pouvons percevoir un autre point de sa définition, en effet, il semble percevoir les stéréotypes notamment du côté féminin et semble chercher à s'en détacher en EPS car il ne se dit pas *“que les filles veulent moins faire que les garçons, mais dans les stéréotypes je constate ça plus souvent chez les filles”*. Un dernier point nous semble important à soulever lors de cet entretien est la prise en compte du vécu des élèves qui peut être fortement marqué par une pratique extérieure. L'enseignant l'exprime notamment par un prisme féminin en guise d'exemple et nous dit que *“Oui ça peut, avec le vécu en fait de ce qu'ils ont fait en dehors de l'école quoi. Si on prend par exemple de la gymnastique, globalement on a beaucoup plus de filles qui font de la gym que de garçons. Donc quand on se retrouve à faire une séquence de gym, on a beaucoup de filles gymnastes, quelques garçons de temps en temps mais c'est beaucoup de filles donc effectivement les filles vont être plus à l'aise en gym.”*

1.1.2 Je ne les véhicule pas mais ...

Avec cette définition en tête nous avons pu recueillir différentes réponses dans l'entretien que nous avons mené sur ces questions de stéréotypes de genre et de l'influence qu'il pensait avoir ou des réflexions que l'enseignant avait sur le sujet. Tout d'abord, l'enseignant que nous avons interrogé ne pense pas véhiculer *“le stéréotype du renforcement musculaire pour être quelqu'un qui va être hyper musclé machin ou sur le culte du corps qui doit être performant [...] . Donc comme j'oriente ça sur la santé c'est quelque chose qui prend en compte tous les élèves”*. Cela montre une volonté de s'extraire des stéréotypes corporels attachés au genre pour permettre de lutter contre les stéréotypes et donc d'impliquer davantage les élèves vers une pratique durable pour eux. Nous pouvons cependant noter que l'enseignant évoque également : *“Adeline derrière qui est une grande sportive et toujours avec les garçons”* et que *“je crois même qu'elle fait du foot. Elle est tout le temps avec les garçons”*. Nous pouvons supposer suite à ces déclarations que les élèves semblent se ranger par motivation plus que par sexe, et que la valeur sportive est davantage considérée comme masculine ce qui entraîne Adeline à rester avec les garçons. Nous pouvons alors nous questionner sur la séparation des élèves en fonction de la motivation or lors de l'entretien nous avons établi que les élèves étaient davantage démixés entraînant une séparation sexuée. Nous pouvons alors nous demander si la motivation diffère d'un élève à l'autre dans la classe selon le sexe. Ce qui pourrait renforcer les stéréotypes de genre par un investissement différent en fonction du sexe. De plus, la seule fille qui s'intègre au groupe de garçons est celle qui a la culture sportive la plus grande et est considérée comme une grande sportive par l'enseignant. Nous pouvons noter que les propos laissent supposer qu'il trouve normal qu'elle s'intègre mieux avec les garçons que les autres filles et ne semble rien proposer pour accroître cette mixité “motivationnelle” vers d'autre individu à l'échelle de la classe. De plus, le démixage semble acquis et validé lors des rassemblements pour le passage des consignes ou pendant un retour collectif *“c'est bien des 6ème quoi. Les garçons ensemble et les filles ensemble, c'est vraiment de leur âge. Mes connaissances du sexe opposé font qu'ils ont un petit peu peur du sexe opposé. [...] ils se séparent naturellement”*. Nous pouvons également noter que malgré cette peur affichée par l'enseignant les élèves sont placés en mixité au sein des

équipes et ne semble pas prendre en compte cette peur du sexe opposé. Ces propos sont renforcés quand il nous apprend qu' *"Il y a même un fossé entre les filles et les garçons"* et qu'il exprime son ressenti en nous évoquant : *"ça ne me dérange pas. Je ne vais pas m'arrêter là dessus. Car ce n'est pas un moment où ils sont forcément en interaction entre eux, c'est un moment de réflexion, de parole"*.

1.1.3 D'autres luttes

Nous pouvons relever qu'il ne lutte pas explicitement contre les stéréotypes de genre. Cependant, il possède d'autres luttes contre des stéréotypes mais *"pas forcément des stéréotypes sexués"*. Lors de la suite de l'entretien même face à un problème sexiste d'un garçon refusant de jouer avec les filles car il les considère comme trop mauvaises, notre interlocuteur a interprété ce comportement sous le prisme d'un problème relationnel qu'il exprime par *"Oui on a des comportements comme ça, dans la relation aux autres, sur le fait de rejeter l'autre de dire que c'est la faute de l'autre ou que l'autre n'est pas méritant, compétent etc... oui oui ça je lutte contre ça. Mais des stéréotypes sexués là comme ça non j'ai pas de chose qui me viennent comme ça"*. Cela pourrait s'apparenter à une forme de déni transformant un comportement sexiste en défaveur des filles par un comportement relationnel entre deux individus indépendamment de leur sexe. Cependant après réflexion il est ressorti que l'enseignant avec lequel nous échangeons évoque *"j'ai des choses qui se dessinent dans mon esprit sur le langage. Je lutte et je trouve intolérable la façon de parler entre eux, très rarement envers moi car ils me respectent, ils font attention. Mais entre eux, c'est sans limite quoi. Donc dans les stéréotypes oui beaucoup de garçons dans la vulgarité avec des mots crus, en rapport des fois avec la sexualité, et des filles plus réservées quand on est chez les petits notamment"*. Nous pouvons percevoir que l'enseignant se retrouve à lutter contre des stéréotypes de genre notamment sur le langage et la vulgarité qui peut en découler. Cela montre également que les stéréotypes de genre peuvent être présents dans des aspects qui ont l'air à part de la leçon et détacher du contexte d'enseignement, or ils occupent une place plus grande qu'il n'y paraît au premier abord. Ainsi malgré un *"cheval de bataille"* éloigné des stéréotypes de genre visible nous pouvons noter une volonté de lutter contre ceci même médié ??par le prisme du relationnel entre les élèves. Autrement dit, l'enseignant

peut peut-être influencer les comportements stéréotypés de genre chez les élèves en intervenant sur les interactions et plus précisément sur le langage de ses élèves.

Toujours dans cette optique notre enseignant n'a pas *“l'impression de lutter mais en tout cas de préserver cette ... cette relation entre eux sans plus valoriser l'un que l'autre”*. Nous pouvons observer ici une volonté de garder une relation pédagogique avec tous ses élèves qu'importe le sexe. Cela est d'autant plus renforcé par ces propos : *“C'est pas parce que l'on est un garçon qu'on peut faire ceci ou que l'on est une fille que l'on arrive mieux à faire cela etc. alors plus de jouer sur leur qualité en faite”*. La volonté de s'appuyer sur les qualités propres à chaque élève et donc de prendre en compte chacun lui permet de lutter en partie contre les stéréotypes sexués. Ainsi les interactions portant sur la volonté de préserver la relation pédagogique et de valoriser le savoir faire de chaque élève permettrait d'influencer les comportements sexués des élèves. L'enseignant pense que ces régulations sont faites *“indépendamment du sexe”*. Cependant nous pouvons nous interroger sur la transmission des stéréotypes de genre si les régulations sont faites indépendamment du sexe.

1.1.4 La valorisation implicite des garçons

Nous pouvons noter que pour désigner l'élève qui devra attraper les autres à l'échauffement l'enseignant utilise un calcul mental. Cependant, nous pouvons nous interroger sur cette routine qui pourrait favoriser la participation des garçons car elle mélange défi, compétition, rapidité, mathématique où les garçons sont souvent plus en réussite que les filles d'autant plus qu'il faut s'affirmer par rapport à autrui pour se faire entendre par le professeur. Nous reviendrons plus précisément sur cet exemple dans une partie ci-dessous car il est représentatif d'une valorisation plus globale à l'échelle de la leçon. Nous pouvons cependant noter que l'enseignant a remarqué que les filles ont des difficultés à répondre car : *“Ça n'a pas l'air de les ... Fin...J'ai Léa qui répond mais les autres regardent Leila partir. Du coup je perturbe les filles avec mon histoire de chewing-gum avant de poser ma question cela rajoute de la difficulté”*. Nous pouvons nous questionner ici sur la non participation des filles qui est justifiée par le départ d'une autre qui va jeter son chewing-gum. Cependant si elles se déconcentrent toutes, est-ce seulement dû au chewing-gum ou bien se préoccupent-elles du chewing-gum à cause

de la proposition du calcul mental pour trouver le loup ? Qui est l'inducteur de leur non participation ici : le mode de sélection ou le chewing-gum ? Cela nous laisse penser que les filles ne s'y retrouvant pas dans ce système masculin de sélection s'en détachent et se concentrent sur autre chose en attendant. Cela pourrait alors induire une intervention du professeur stéréotypée à l'égard des garçons d'autant plus que la réflexion du professeur sur la situation montre sa non prise de conscience de la combinaison sélective masculine ici en jeu. Même s'il a conscience que ce choix de calcul mental va induire une participation plus importante de « *ceux qui se débrouillent pas trop mal.* » Or d'après des études PISA, les garçons sont plus à l'aise en mathématiques que les filles.

Un autre point nous semble important à relever c'est la privation d'un coup difficile après une régulation sur une élève. Cela nous a permis de relever que la question des coups difficiles était géré par l'âge et non par le sexe car l'enseignant a remis en question ce coup difficile en valorisant les essais car *“en fait elle se prive un angle de passe parce qu'elle n'ose pas faire le coup droit qui n'est pas un coup facile euh mais euh justement avant je faisais enfin je reviendrais peut – être dessus après mais avant je travaillais le coup droit euh que sur leur deuxième séquence ça veut dire qu'en 6ème je ne le travaillais pas [...] je me suis rendu compte que en fait quand ils étaient en 4ème ou en 3ème euh c'est le coup super dure que euh oui c'est pas facile mais en fait ils sont capables de le faire en 6ème [...] et bien je dis que ce n'est pas grave je lui dis c'est pas grave euh faut essayer qui ne tente rien n'a rien quoi”*.

1.2 Et les stéréotypes dans sa classe alors ?

Concernant les stéréotypes genrés dans notre contexte d'entretien il est à noter que *“Sur le profil des élèves c'est vrai que c'est différent aujourd'hui où je suis donc dans un collège de campagne avec un accès à la culture qui est beaucoup moins important”*. Ce souci d'ouverture culturelle en fonction du public scolaire rencontré peut être un facteur à prendre en compte pour identifier les comportements stéréotypés et l'influence que peut avoir l'enseignant sur ceux-ci. De même, la formation initiale et continue de l'enseignant interrogé impactent ses réponses et la vision qu'il a des stéréotypes. D'autant plus qu'il nous apprend que *“c'est pas quelque chose dont on parle hormis du faite globalement dans le climat scolaire, vie scolaire plus des garçons*

qui éventuellement vont être entreprenant avec des filles ou des choses comme ça » et qu'« il n'y a pas d'objectif par rapport à ça dans notre établissement ». Ces deux remarques sont à prendre en compte pour replacer les stéréotypes sexués dans notre contexte.

1.2.1 Des foteux jusqu'aux remarques sexistes sans interventions

Tout d'abord, la classe observée est une classe de 6ème ainsi il en découle certains modes de fonctionnement comme l'évoque l'enseignant : *“chez les 6ème euh généralement ils ont envi de jouer donc ils sont plutôt entrain de dire eh quand est ce que je rentre machin etc euh des fois chez les plus grands je sais que ça va être un peu plus compliqué”.* Nous percevons déjà que cette tranche d'âge cherche davantage l'action. De surcroît, certains profils dans cette classe s'apparentent à un profil de *“foteux”* que l'enseignant traduit par : *“Il y en a, ils ont des schémas, notamment les foteux, je n'ai rien contre les foteux. Mais c'est souvent le cas, avec de bons boularde et c'est compliqué de se dire que les autres existent”* mais également dire que *“foteux c'est pas gentil parce qu'il y a de très bons foteux qui se comportent très bien mais on va dire, je sais pas si c'est bien de dire ça globalement mais voilà, de comportement qu'on peut constater sur le fait, bah voilà, mais aussi au haut niveau : le ballon il est sorti en touche, bah plutôt que de le donner au mec bah pour gagner du temps je le lance un peu plus loin [...]Donc c'est pas respectueux quoi. Donc c'est pas quelque chose que j'ai envie de voir moi en EPS. Même si, en club ils le font parce que c'est dans la logique”.* Nous pouvons percevoir de ces stéréotypes différentes informations. La première est que les *“foteux”* sont égocentrés, la deuxième est qu'ils sont irrespectueux et la troisième est la logique de club que nous allons approfondir. L'enseignant parle des clubs comme étant un contexte où l' *“on fait des équipes de performances à partir de allez U11, U13. Donc on n'est pas dans ce cadre là et on doit lutter contre ça, parce que la vie en société c'est pas la vie de club, même si il faut se battre avec les autres pour la performance dans un sport co, dans la vraie vie ce n'est pas un concours. Nous on est là pour former des citoyens responsables et ... des citoyens, voilà. Se comporter en citoyen, c'est permettre aux autres d'avancer, travail*

d'équipes, aujourd'hui c'est primordial, la place de l'EPS n'a jamais été aussi importante".

De ces propos nous pouvons percevoir que les footballeurs ont une logique de compétition, or les footballeurs en club sont en majorité des garçons à 90%, donc les garçons peuvent exclure les filles de leur pratique par souci de performance, et de compétition. Ce comportement est illustré par l'enseignant en citant exclusivement deux garçons de la classe. Il complète d'ailleurs leur comportement en disant que pour un des élèves *"à l'école il se débrouille très très bien, en EPS il se trouve bon, et bon partout et du coup le regard porté sur les autres n'est pas du tout positif hormis éventuellement avec son cercle proche d'amis, c'est 2-3 copains"*. Autrement dit, ce comportement de compétiteur se traduit par un problème relationnel avec les autres élèves de la classe et notamment avec les filles car cet élève a des remarques sexistes. Cependant pour l'enseignant *"c'est pas forcément quelque chose qui est répété par rapport à la différence filles/garçons en fait [...] Non, non c'est une question de, là c'est des gamins qui sont centrés sur eux-mêmes et qui ne voient pas du tout l'intérêt de travailler avec quelqu'un qui serait moins bon qu'eux parce que pour eux ils les freinent, ils les freinent dans leur quête de performance etc. Donc y a certains élèves, oui, comme ça mais c'est pas lié au sexe pour moi"*. L'enseignant ne va alors pas s'arrêter réellement dessus mais : *"Je vais être à l'affût de ce qu'il dit comme il peut être désagréable et qu'il veut performer. Il peut dire des trucs pas sympa aux filles car il veut que son équipe gagne coûte que coûte. Et pour tout le monde, [...] je ne peux pas laisser dire ça. Même si je n'y passe pas trois plombs je dis simplement l'essentiel car j'ai envie que ça enchaîne"*. De plus ce comportement compétiteur amène une volonté de gagner et de performance. Ainsi certains enfants calquent la méthode de club sur l'EPS et donnent une vision du culte du champion qui est admis par la plupart et perçu comme normal, ce qui n'est pas compatible à l'EPS actuelle car en club *"une équipe 1 qui est performante, toi t'es en équipe 2 t'es moins bon, toi t'es en équipe 3 t'es encore moins bon, etc. Et ça c'est vachement violent chez les enfants même si on sait pourquoi, on sait que c'est comme ça. C'est la logique de club. Bah nous on est justement pas en club, donc si les élèves sont en EPS, ils ont pas choisi. Donc je peux pas leur imposer ça en fait"*. L'enseignant renforce cette idée de victoire en nous apprenant que : *"Ce que je comprends c'est que c'est important à leur âge de gagner*

donc il va falloir dédramatiser ce truc là, ne pas partir pessimiste mais il y a du boulot quoi. Cela nous montre qu'il faut leur montrer qu'ils sont capables de progresser et que la performance n'est pas à rechercher.

Comme évoqué précédemment, ce comportement considéré comme naturel peut engendrer des remarques sexistes. L'enseignant se dit devoir rebondir dessus mais ne semble pas le faire sur le rejet du garçon envers les filles dans son équipe via cette remarque de sa part. L'enseignant lui se focalise sur l'objectif de le faire sortir de cette volonté de performance sans se préoccuper de la relation négative que le garçon entretient avec les filles dans la pratique. L'enseignant nous dit exactement : *"Bah je trouve que c'est naturel chez eux. Je sais qu'on doit lutter contre ça. Il faut que je rebondisse là dessus. Si j'ai pas rebondi là-dessus j'ai raté un truc si je fais l'autruche, je ne fais pas mon boulot correctement"*. Cette réflexion s'accompagne également d'une remarque qu'il nous a soumis en évoquant *"j'ai d'ailleurs des fois des remarques de Léa qui me dit "moi j'ai pas le frisbee, Eliott me fait pas de passes" je le dis rapidement, je n'y passe pas beaucoup de temps"*. De plus, le phénomène est répété plusieurs fois par cet élève et peut ainsi amener un renforcement des stéréotypes de genre. L'enseignant lui même a reconnu que cela *"ne me surprend pas de lui. Globalement on entend ça très fréquemment donc ça fait partie des objectifs à travailler. Et là particulièrement pour lui ça va être un gros travail"*. Cependant l'enseignant ne s'éternise pas sur le problème pourtant récurrent chez cet élève et cela peut minimiser l'impact que cela peut avoir car il cherche à avancer dans son cours. Or lors de l'entretien, l'enseignant nous dit qu' *"un individu dans un groupe peut dérégler le groupe qui fonctionne pas bien ect. Donc il faut arriver à créer un lien avec chacun d'entre eux pour que la mayonnaise prenne et qu'on ait une bonne relation avec le groupe"*. Alors qu'un individu comme l'élève cité peut alors influencer négativement le reste du groupe ce qui nécessiterait peut-être une plus grande intervention pour limiter l'intégration des stéréotypes de genre. Cependant la volonté de surveiller davantage les profils identifiés qui peuvent avoir des remarques sexistes ou autres comportements néfastes, a été appuyée par l'enseignant quand il nous a annoncé que : *"quand on le constate et puis on sait qui a le profil justement hein j'en ai parlé avant qu'Eliott il est capable de faire ça quoi donc euh voilà lui je vais le surveiller un petit peu plus quoi"*.

1.2.2 Des filles plus en difficultés en EPS

Lors de notre entretien il est ressorti que les filles sont perçues comme plus en difficultés sur les contenus technique d'une APSA : *“Si on va sur des aspects techniques, sur des passes longues oui alors là oui les filles sont clairement plus en difficulté que les garçons mais après sur du jeu avec des passes courtes non non non”* mais l'enseignant nous dit qu'il cherche à lutter contre l'image du garçon toujours meilleur lors de l'entretien : *“mais monsieur ils ont que des gars dans leur groupe et je dis oui et alors c'est pas parce qu'ils ont que des gars dans leur groupe qu'ils vont être meilleur alors quand je le dis déjà rien que de le dire ça leur fait du bien”*. Malgré cette lutte, l'enseignant se base sur le meilleur garçon et la meilleure fille pour comparer l'écart de performance et vérifier la compétence évaluée. L'enseignant évoque toutefois que cela peut-être fait de manière inconsciente ce qui laisse supposer l'intervention des stéréotypes de genre souvent invisible au premier abord : *“peut-être que inconsciemment en fonction du meilleurs des garçons on va essayer aussi des fois de se dire elle c'est la meilleure des filles par rapport à mon meilleur des garçons même si c'est pas le même niveau de performance bah elle est au même niveau en faite donc les compétences que l'on évalue ne sont pas des compétences de performance”*. Cette influence peut d'ailleurs se constater de nouveau quand l'enseignant évoque qu' *“il faut prendre une référence qui soit dans son champ de compétence en tout cas en terme de performance on voit bien aujourd'hui dans les sports de haut niveau on mélange pas les filles et les garçons pour faire un match de rugby, on les mélange pas pour les JO pour faire une performance sur un 400mètres ou un 100mètres on les différencie bien tout le temps”* malgré le faite d'une volonté de faire réussir les filles et garçons de manière égale sur la compétence travaillée.

1.2.3 Des élèves accros aux réseaux sociaux

Lors de l'entretien, l'enseignant a évoqué l'impact que les médias pouvaient avoir sur les stéréotypes de genre et notamment la construction des élèves par rapport à ces médias. Il nous a notamment précisé que la lutte contre la construction du corps des élèves sur un modèle stéréotypé véhiculé à l'extérieur est difficile et que *“les médias et donc la société en fait sur le culte du corps. Sur le corps comme objet de... comme objet en fait, c'est plus ça quoi. Qu'il faut sculpter son corps, faut être... faut voilà pas*

avoir un pet de gras et puis il vaut mieux avoir les plaquettes de chocolat quoi si tu veux pouvoir exister sur les réseaux sociaux, des choses comme ça quoi". Il nous évoque également que *"franchement, dans les médias hormis le foot et le rugby, y a pas grand chose qui passe à la télé et encore que, le foot il faut payer. Donc en fait, on voit pas grand-chose en fait du sport à la télé accessible. Donc, non. Non, non pas forcément par les médias sur l'ensemble parce que franchement du badminton, c'est quand même une activité qu'on fait très souvent en EPS, l'Ultimate, du tennis de table, de la gym... Quand est-ce qu'on en voit dans les médias quoi ? Mis à part, une fois tous les quatre ans, voilà. Donc non. Par contre sur le corps et les réseaux sociaux oui. Ouais, avant on disait les affiches dans les bus maintenant, enfin c'est plus ça, maintenant c'est les réseaux sociaux"*. Nous pouvons percevoir ici que la place du corps occupe un grand espace plus que le sport médiatique et que les réseaux sociaux sont responsables d'une incorporation importante de stéréotypes de genre non contrôlable ou explicable par l'enseignant.

1.2.4 Une classe avec des garçons dans l'action et des filles invisibles qui s'occupent avec des bavardages

Pour notre enseignant, les filles et les garçons ont le même investissement car il évoque qu'il *"ne voit pas de différence. Même sur le demi-fond ou parfois je me disais ils vont peut-être .. les filles .. non non non j'en sors avec les troisièmes donc je n'ai pas constaté ça"*. De même que pour lui tous les élèves seraient capables d'imaginer des choses en danse pour entrer dans l'activité sans se soucier de la mise en avant du corps et des représentations de chacun. Pour lui *"ils sont tous capables de penser des choses, d'imaginer des choses, d'être original et puis voilà"*. Ainsi son enseignement serait exempt de stéréotype sur ces aspects, cependant nous pouvons émettre l'hypothèse que l'enseignant élude certains stéréotypes par le manque de prise en compte. Lors de notre entretien l'enseignant a d'ailleurs eu une prise de conscience sur la participation des filles dans ce contexte qui *"sont plus dans la réflexion que les garçons qui eux voilà c'est quand qu'on y va"* ce qui se rapproche des stéréotypes sexués. Il n'y a cependant pas eu de réflexion apportée sur comment engager davantage les filles dans l'action et les garçons dans la réflexion. Les stéréotypes sont

d'ailleurs renforcés par les comportements vus précédemment que l'enseignant relate de nouveau car *“chez les petits j'ai des garçons qui sont énormément dans le défi, courir dans tous les sens, sauter, tomber. Alors que les filles vont plus être dans la finesse, essayer de bien respecter les consignes que j'ai données pour construire la mini-création etc... Les garçons vont plus partir dans tous les sens et quand j'ai des groupes mixtes bah c'est bien justement car ça permet à chacun de prendre les uns des autres et d'arriver à construire quelque chose finalement d'assez dynamique à regarder car il va y avoir plus de contrastes entre la qualité finesse des filles et explosive des garçons”*. Cela montre que c'est l'association des stéréotypes de genre à certains moments qui prime pour l'apprentissage et le travail collectif dans une volonté d'égalité en s'appuyant sur les qualités de chacun sans se soucier de l'origine de ces qualités.

Lors de notre analyse il est ressorti que les filles occupent l'espace oratoire ce qui est d'ailleurs souligné par l'enseignant quand il évoque qu' *“ils étaient plusieurs à parler en même temps du coup je ne vais pas reprendre tout le monde”*; il y avait à ce moment des filles et un garçon qui parlaient en même temps, alors que les autres garçons ne participent plus car *“Ils en ont marre, ils veulent courir sur l'échauffement, faire des glissades. Ils en ont marre de parler”*. Nous pouvons alors constater que les garçons sont davantage dans l'action. Nous pouvons alors nous demander si ne pas agir sur cela, est-ce favoriser les stéréotypes ?

Toujours pour appuyer que les garçons sont dans l'action, l'enseignant a dû faire des remontrances aux garçons car ils s'engageaient avec trop d'importance. L'enseignant les a alors réprimandés sur *“un ton qui est un petit peu, pas moqueur, mais il y a un côté, je veux qu'ils comprennent que ce n'est pas ça que j'attends mais je ne veux pas les rouspéter”*. En comparaison les filles essaient d'éviter l'échauffement alors l'enseignant nous dit que *“pour le coup c'est l'inverse j'essaie de les solliciter pour qu'elles se mettent à trotter, sans faire d'alternance marche/course surtout que je sais qu'elles peuvent courir sans s'arrêter pendant 3 minutes. Donc là c'est plus de la flemme qu'autres choses alors je les relance”*. Les remontrances des filles sont décrites par l'enseignant comme suit : *“je leur lance gentiment qu'elles viennent de s'arrêter. J'ai envie qu'elles le fassent donc si j'ai envie qu'elles le fassent il ne faut pas que je sois trop sec”*. Nous pouvons alors noter une différence d'interaction entre les filles et les

garçons avec d'un côté un ton moqueur pour défier les garçons à faire l'échauffement correctement et de l'autre une utilisation d'un ton plus doux et bienveillant pour inciter les filles à pratiquer. Nous pouvons émettre l'hypothèse que cela peut influencer les comportements stéréotypés des élèves en enfermant les garçons dans le défi et la confrontation et les filles dans un rapport doux et bienveillant. De plus, l'enseignant demande aux filles de ne pas aller vite dans le but de motiver les filles à s'investir, ainsi la motivation à courir mais à ne pas aller vite auprès des filles risque d'influencer le comportement stéréotypé car la demande enlève la notion physique de l'effort pour devenir applicative pour les filles. Ainsi l'importance de l'engagement physique pour faire adhérer les filles est réduite parce que *“ce n'est pas parce qu'elles vont trotter qu'elles vont être essouffées par rapport à la marche. Cela ne va pas être beaucoup plus difficile de marcher que de s'échauffer”*. Cette citation vient également questionner la difficulté de l'échauffement pour les filles qui ne sont pas motivées sans remettre en cause l'échauffement en lui-même ainsi que l'aspect motivationnel qui peut être stéréotypé. Nous pouvons également nous questionner sur une éventuelle utilisation d'une intervention qui réduit la difficulté de l'effort pour engager les garçons.

Enfin, il est à noter que les filles semblent plus invisibles que les garçons. En effet, lors d'un rassemblement l'enseignant laisse les filles derrière lui lors des consignes alors qu'il nous dit que : *“j'aime pas ça”*; quand nous lui demandons ce qu'il pense des élèves derrière lui. De plus, il nous dit qu'il ne sait pas s'il les a remarquées. Enfin, l'enseignant nous évoque que : *“non, non généralement je leur demande de revenir devant moi euh c'est enfin normalement ça n'arrive jamais je leur demande toujours de se remettre devant”*. Nous percevons ici une volonté d'avoir tout son groupe face à lui. Nous pouvons dès lors nous demander si les filles ne sont pas plus effacées que les garçons ce qui empêche par moment de les remarquer et donc d'interagir efficacement avec elles.

1.2.5 Des élèves en difficultés mis de côté

Un autre stéréotype de genre a pu être noté pendant la leçon d'EPS par rapport à une élève qui n'est pas en réussite en EPS et se plaint de douleur, il est également à noter qu'elle est aussi peu investie en EPS, l'enseignant accepte cela et va lui laisser le choix de participer ou non sans essayer de convenir d'un accord avec elle pour l'investir

davantage. Cependant il est conscient des biais que peut occuper la douleur en EPS et nous dit que *“dès fois j’ai l’impression que c’est aussi une opportunité de se dire bon voilà je suis pas à fond mais en même temps je ne peux pas et je sens quand même que si elle ne pouvait ne pas faire ça l’arrangerait. Donc je la laisse s’exprimer. Je lui dis que j’entends, que je comprends et que c’est elle qui va décider en fait. Donc je lui demande de le faire et que si ça ne va pas c’est elle qui décidera d’arrêter. Je lui laisse la possibilité de faire donc si elle veut faire un petit peu, elle peut, car si je lui dis non tu vas faire ça veut dire que je me fiche de son état et de ce qu’elle peut penser”*. Nous pouvons relever que l’action permet d’entretenir un rapport pédagogique bienveillant. Cependant une élève en difficulté en EPS risque de le rester si elle reste en retrait surtout que *“L’EPS n’est pas forcément son truc”* ce qui peut par la suite la conduire à adopter un comportement stéréotypé. Toutefois l’enseignant nous évoque que son action est non genrée puisque : *“Je fais ça avec tous mes élèves sauf avec des habitués à la Neymar avec un peu de chiqué pour pas faire”*. Or statistiquement les filles participent moins en EPS que les garçons et il existe un écart de réussite notamment au baccalauréat occultant la place des comportements stéréotypés. L’enseignant en parle également lors de travail de groupe où les filles ne participent pas : *“Donc là je vois bien qu’il y en a qui ne s’intéressent pas donc je les relance de façon à ce qu’elles participent surtout qu’elles sont capables. Donc je veux qu’elles se mettent au travail”*. Cela montre une application moindre des filles lors des questions ou démonstrations en EPS mais l’enseignant n’évoque pas le pourquoi de ce recul.

1.3 Influence de l’enseignant sur les stéréotypes transmis entre les élèves en les renforçant ou en atténuant

1.3.1 Laisser place aux élèves ou aux stéréotypes ?

L’enseignant est garant du climat et des interactions des élèves entre eux. Lors de ces interactions de nombreux stéréotypes de genre peuvent être transmis. Il laisse beaucoup de place aux interactions entre les élèves or comme il l’évoque : *“Parce qu’il fallait qu’ils prennent une décision pour finir l’exercice. Donc il y en a un notamment Elliott qui a été plus dominant. On voit bien qu’il a été bien au dessus et ça va bien avec son attitude. Mais elle aussi, elle participe, elle est présente et l’a toujours ouverte donc*

si elle n'est pas d'accord elle va le dire donc ça ne la dérange pas du tout de dire qu'elle n'est pas d'accord". Nous pouvons remarquer qu'un élève a le dernier mot et la fille s'y résout et non l'inverse ce qui peut présenter la domination de l'espace par un garçon, elle n'a pas réussi à avoir le dernier mot avant que le professeur arrive dans le groupe pour gérer le désaccord. Il y a une importance notable de l'intervention de l'enseignant ici, mais pas de réflexion sur comment permettre à tous de s'affirmer dans le groupe sans l'enseignant. Malgré cette volonté forte de coopération l'enseignant note que le système de groupe a ses limites : *"alors peut être là-dedans il y aura des timides qui n'auront rien compris mais diront oui comme les autres pour être d'accord. Ceux-là je ne les aurais pas car je ne saurai pas"* or ce sont les filles qui investissent le moins l'espace oratoire pour donner les réponses.

Bien qu'il ne puisse pas réguler l'ensemble des interactions qu'il nous évoque par : *"bah tu vois quand tu dis Elliott c'est ce que je disais tout à l'heure c'est le genre bon bah voilà je l'ai pas entendu euh il est assez malin pour pas le faire devant ou en tout cas je l'ai pas entendu"*, certaines remarques qu'il peut faire ou la manière dont il intervient dans la régulation de ces interactions peut renforcer ou atténuer la transmission des stéréotypes. Cette réflexion tient d'autant plus dans notre contexte puisque l'enseignant cherche à faire participer les élèves à la transmission du savoir puisqu'il nous dit que : *"je la valorise quoi je lui dis que en fait ça vient pas de moi c'est elle, c'est elle qui a dit que et euh et bah aussi ils entendent ça c'est pas moi qui ai toute la vérité et qui dispense les savoirs mais c'est bien eux entre eux ils savent"*. De plus il va dire que *"là je dis à Clarisse que ce qu'elle a dit c'est ça que c'est la bonne réponse et puis je désigne, je la désigne pour que les autres, parce que comme ils parlent et ne savent pas qui à parler donc je dit oui"*. Cette interaction va montrer qu'il va valoriser la participation orale des filles en EPS pour leur montrer qu'elles aussi elles sont compétentes. Ce sentiment de compétence des filles va également être renforcé par le fait qu'il va nommer l'élève qui a donné la bonne réponse pour une démonstration renforçant davantage cette valorisation.

Cependant nous avons également noter pendant l'observation de la leçon que lors des démonstrations les élèves sont toujours mis par binôme de même sexe. L'enseignant nous apprend qu'il procède cette façon *"parce que je sais que ça les rassure de prendre garçon/garçon fille/fille ouais je.. je .. ils sont déjà à faire ensemble"*

alors si à ce moment-là je veux qu'ils soient à l'aise et qu'ils ne soient pas perturbés par autre chose je les laisse comme ça de façon genré". Nous pouvons nous interroger sur les stéréotypes de genre que cela peut produire et notamment la séparation que cela peut engendrer entre les filles et les garçons.

Lors de la situation où un élève a eu des remarques sexistes l'enseignant nous dit "bien sûr euh il faut pas que ce soit toujours cette même personne qui rate, qui essaie de faire parce que ça va devenir stérile donc si je suis suffisamment longtemps sur le terrain et que c'est toujours la même personne qui va avoir le frisbee et qui est incapable de faire une passe ça va jamais la situation ne va jamais se décanter donc là oui j'interviendrais". Nous pouvons relever de cette citation qu'il n'intervient entre les deux élèves que si la situation ne se décanter pas et que c'est toujours la même personne en situation d'échec. Il préfère laisser les élèves gérer entre eux. Nous pouvons alors nous demander si cela ne va pas agrandir la transmission des stéréotypes de genre. D'autant plus qu'il nous dit que : "ah c'était avec Léa ? Et bien que c'est ... que c'est une incompétente et que euh elle n'y arrivera pas quoi qu'elle ne peut pas le faire elle peut pas le faire on lui dit qu'elle ne peut pas le faire elle n'y arrivera pas donc il va l'installer là -dedans". Il se peut que cela renforce les stéréotypes de genre d'infériorité des filles en EPS.

1.3.2

Un

laisser-faire

Comme vu précédemment l'enseignant préfère laisser l'interaction spontanée entre les élèves tant qu'il y a un respect : "bah qu'ils .. ça parle fort mais ils se respectent voilà ils respectent pas.. Là ils ne vont pas lever la main pour parler chacun à envie de s'exprimer parce qu'en plus voilà ils sont à chaud etc en plus la moi je me suis planté donc euh je les .. j'ai induit en erreur l'équipe qui avait bien fait [...] et bien je trouve que c'est bien pour l'instant ils s'expriment ils essaient de se mettre d'accord quoi donc euh comme c'est de l'auto arbitrage ils ont .. c'est pas moi qui va faire l'arbitrage donc je les laisse faire en fait [...] bah je vais les laisser en fait faire parce que en fait d'intervenir tous les temps je leur laisse pas de liberté de se tromper, de liberté de jouer quoi à un moment donné il faut qu'ils pratiquent sans que moi je sois là à toujours en train de parler quoi faut les laisser faire". Nous pouvons relever que l'enseignant préfère laisser faire les élèves d'autant plus dans une situation où il s'est

trompé. Il considère également que ne pas intervenir permet de les laisser se tromper. Nous pouvons alors nous demander si cela ne risque pas d'être en faveur d'un sexe et notamment des garçons. Surtout que l'enseignant nous évoque dans la suite de l'entretien que certains garçons cherchent à imposer la règle qu'il a choisi : *“c'est parce que lui il veut faire appliquer une règle qui .. Basile il veut faire appliquer alors qu'il se trompe donc voilà je le reprends lui les autres ils ne disent rien ils sont peut – être d'accord mais en tout cas c'est lui qui manifeste donc c'est à lui que je m'adresse”*. D'autres comportements peuvent être notés comme la frustration d'un élève qui a un comportement néfaste pour le groupe : *“le sacré Elliott quoi il nous fait suer voilà comme il arrive pas à prendre du plaisir il est frustré et bien il fait payer quoi voilà vous arrivez pas à bien faire les passes et bien moi aussi vous allez voir ce que ça fait que si je fais des mauvaises passes que c'est pas agréable quoi voilà il n'a pas compris que elle le faisait pas exprès [...] ça rend le travail de l'équipe stérile alors qu'il a un rôle à jouer justement pour que ça se passe bien et c'est lui justement qui n'y arrive pas qui fait que finalement ça c'est vouer à l'échec”*. Nous pouvons relever que la volonté de s'appuyer sur le travail de groupe peut peut-être accroître la transmission des stéréotypes sexués. Toujours dans cette volonté de climat scolaire et de travail coopératif l'enseignant nous dit qu'il préfère éviter de régler le problème immédiatement donnant une fin sans sanction envers le comportement dégradant d'un garçon vers les filles jugées moins bonnes : *“bah en fait je vois qu'il arrive Elliott donc j'ai pas envie que ça parte en règlement de compte donc je leur montre que j'ai entendu et euh là comme ça je me rappelle pas de ce que j'ai fait après mais pour moi je me suis mis dans un coin je vais régler ça avec lui après soit aujourd'hui ou la fois d'après si j'y repense”*. Cette citation laisse une possibilité d'oubli et donc d'abandon de la situation et du comportement ce qui pourrait renforcer l'action de cet élève et la transmission des stéréotypes de genre.

1.3.3 Le superviseur d'interaction

Lors de notre entretien, l'enseignant a également appuyé certains moments où il supervise les interactions des élèves que cela soit directement ou indirectement : *“qu'ils voient que je suis là. Qu'ils aient l'impression que j'entends tout donc moi j'ai envie qu'ils fassent l'effort même si je n'entends pas”*. Cela peut alors avoir un impact limitant sur le comportement de certains garçons vu précédemment et sur la transmission des

stéréotypes de genre par la même occasion. Toujours dans cette optique de laisser les élèves s'expliquer entre eux et de réguler sur la forme et étant d'accord avec le fond : *"je suis d'accord avec lui donc bah s'il ne peut pas faire la passe il ne peut pas faire la passe voilà. Par contre quand Eliott lui dit justement que voilà il est pas content voilà il faut le dire mais c'est pas pendant le jeu en s'énervant mais dans la ronde"*. Nous pouvons alors nous demander si cette intervention ne permet pas de diminuer la transmission des stéréotypes par une action de dialogue entre les élèves par la suite pour mieux se comprendre. Cela peut alors permettre de développer l'empathie qui serait un frein à la transmission. D'autant plus que les élèves se situent par rapport aux autres et constatent le niveau des autres ce qui peut amener à des stéréotypes car l'enseignant évoque qu'*ils savent hein ils voient bien que un tel ou un tel est meilleurs*". Car le corps est un élément visible transmettant lui aussi des stéréotypes et indication sur son niveau. Cela se remarque notamment lors de l'entretien quand l'enseignant nous évoque que : *"bon je suis à la table 7 ça veut dire que je suis vraiment nul, je suis un moins que rien tout le monde me voit en plus"*. Cette vision du corps est renforcée entre les élèves notamment sur le corps idéal véhiculé dans les médias ou réseaux sociaux. L'enseignant nous apprend alors que : *"Et puis ils croient ces trucs là et bah ils sont des fois un peu prisonnier de ça et dire « bah j'ai des grosses cuisses, j'ai des grosses fesses" ou "t'as vu machine comment elle est gaulée" voilà. J'entends des trucs comme ça donc... et nous faut qu'on soit vigilant par rapport à ça et qu'on dédramatise le corps quoi"*. Ainsi une intervention sur ces interactions peut permettre d'atténuer les stéréotypes de genre véhiculés.

2. Volonté d'enseigner pour permettre la participation de tous les élèves, mais ...

2.1 Absence d'attention de l'enseignant sur les stéréotypes sexués en classe d'EPS qui peut renforcer les comportements stéréotypés de sexe des élèves

2.1.1 "Ce n'est pas mon cheval de bataille"

Suite aux deux entretiens réalisés avec le professeur d'EPS, nous avons pu constater que son enseignement ne se porte pas vers la lutte contre la reproduction des stéréotypes sexués en EPS puisqu'il affirme *"ce n'est pas mon souci premier non"*. Il ne conçoit donc pas son enseignement au regard de l'impact que ses choix didactiques et pédagogiques peuvent avoir sur les comportements stéréotypés de sexe des filles et des garçons. De même, il affirme ne pas avoir réfléchi sur les stéréotypes qu'il peut produire lors de la transmission des consignes envers les filles et les garçons, *"ce n'est pas mon cheval de bataille"* lorsqu'il pense ses leçons et qu'il intervient en EPS. En effet, il place les stéréotypes au second plan car il juge superflu et trop coûteux de porter une attention sur l'influence que son enseignement peut avoir sur les stéréotypes de sexe des élèves en EPS. *"Quand tu enseignes il faut que tu arrives à avoir une partie de toi qui est libéré de certaines choses pour pouvoir être justement dans la pédagogie. [...] Si tu te mets à penser à des trucs comme ça [l'impact de l'enseignant sur les comportements stéréotypés de sexe des élèves] tu occupes une partie de ton cerveau qui pour moi n'est pas utile"*. Nous pouvons alors facilement en déduire qu'il ne porte pas une attention particulière aux stéréotypes sexués qui peuvent s'illustrer dans son cours ce qui peut nuire à un apprentissage non-genré et non prédéfini par le sexe des élèves.

Mais alors ne pas s'attarder aux stéréotypes sexués en *"EPS lieu d'édification du genre"* (MC.GARCIA, 2007), ni sur l'impact de ses interventions sur les comportements potentiellement stéréotypés des élèves, est-ce prendre le risque de permettre aux élèves de conserver ce type de comportements prédéfinis par leur sexe ? Ne pas

prendre en compte les stéréotypes attachées au sexe de l'élève, permet-il de se détacher pleinement de ses stéréotypes sociétaux ?

Nous avons rapidement pu comprendre que le professeur ne s'interroge pas sur son influence sur le comportement stéréotypés des élèves et sur leur comportement vis-à-vis du sexe opposé. Nous lui avons demandé de réagir à une situation type en début de séquence de danse où les filles dansaient entre elles et les garçons entre eux. Il répond alors *“ça ne me dérangerait pas en fait. Les garçons sont ensemble et les filles ensemble et bah c'est pas grave. ça n'a pas d'importance pour moi.”*. Puis il laisse entendre que la séparation sexuée des élèves en danse permet d'apprendre dans un climat de confiance parmi leurs pairs *“Dans tout ce qui est artistique je les laisse faire par affinité pour se sentir bien quoi pour favoriser la création, qu'ils puissent être à l'aise”*. *“Je ne cherche pas forcément à mixer”*. Un choix du professeur qui peut en effet permettre une mise en confiance de l'élève pour une première séance, mais qui peut aussi conforter l'idée que la danse est à percevoir différemment quand je suis un garçon ou une fille. Ainsi nous questionnons l'influence de ce choix d'entrée dans la séquence de danse, sur les comportements stéréotypés de sexes des élèves. Il observe dans sa leçon de danse qu'il a *“à la fois des groupes que de garçons et que de filles, et des groupes mixtes”* c'est alors que notre réflexion se portera sur les groupes démixés choisis par l'enseignant en danse. La conservation de groupes démixés au sein de la séance, empêche aux élèves d'avoir des interactions avec le sexe opposé. Ainsi la conséquence de ce démixage est d'avoir des comportements stéréotypés en EPS, *“des garçons qui sont énormément dans le défi, courir dans tous les sens, sauter, tomber. Alors que les filles vont plus être dans la finesse, essayer de bien respecter les consignes que j'ai donné pour construire la mini-crétation”*. Ces interactions mixtes sont bénéfiques pour lutter contre les comportements stéréotypés de sexe des élèves, puisqu'ils permettent aux enfants d'apprendre à connaître le sexe opposé pour déconstruire les pensées stéréotypées sur autrui et aussi ses propres attitudes stéréotypées. Ces bénéfices sont d'autant plus importants dans une APSA genrée, afin de déconstruire des croyances *“source de discriminations”* à l'égard des filles et des garçons en danse (V.LENTILLON, 2009). Précisons ici que l'enseignant peut participer à cette déconstruction, en instaurant des interactions mixtes permettant aux filles et aux

garçons de se détacher des stéréotypes qu'ils incombent au sexe opposé. Sinon comment une fille peut-elle réaliser que les garçons ont aussi une sensibilité en danse si elle n'expérimente pas cette APSA en interaction avec eux ? Par quel moyen un garçon peut-il se défaire du stéréotype des filles qui dansent toujours délicatement si les élèves ne créent pas de projet expressif commun dans un groupe mixte ? Comment permettre aux élèves de se détacher pleinement de leurs comportements stéréotypés si l'on ne leur permet pas d'interagir avec le sexe opposé ? Ainsi choisir de prendre le risque que les groupes soient démixés en danse ne permet pas aux élèves de se détacher de leur comportement prédéfini par leur sexe, ni de se défaire des stéréotypes sexués qu'ils ont sur le sexe opposé. Alors l'enseignant en ne prêtant pas attention aux stéréotypes sexués dans son enseignement, peut influencer le comportement des élèves vers une reproduction des stéréotypes sexués, puisqu'il maintient une différenciation liée au sexe ici en danse. Il ne permet pas aux élèves de se détacher des stéréotypes sexués construits par la société patriarcale. C'est un fait, un danseur n'est pas perçu de la même manière qu'une danseuse socialement (V.LENTILLON, 2009). Est-il donc possible de nier cette différenciation sexuée pour la dépasser ? Nous défendons, par cet exemple de la danse ici, l'idée que la non prise en compte des stéréotypes sexués dans la construction de l'enseignement du professeur peuvent maintenir, nuire ou aggraver les comportements stéréotypés de sexe des élèves en EPS. Autrement dit, nous soutenons qu'il est difficile de se détacher pleinement des attitudes prédéfinies par le sexe en faisant abstractions de ces dernières comme nous l'avons constaté ici en danse.

Cette absence de prise en compte des stéréotypes sexués dans son enseignement est remarquable par un exemple de non-intervention de l'enseignant face à une situation stéréotypée suite au sexe des élèves, dans la séance d'ultimate que nous avons observé. Elle montre dans ce contexte qu'elle peut favoriser l'occupation masculine oratoire et spatiale. Dans le jeu collectif de l'épervier pendant l'échauffement, l'enseignant n'intervient pas et laisse les élèves jouer/s'échauffer, pendant qu'il installe le matériel *“Je jette un œil mais je continue à mettre mes plots.”* car *“je veux les laisser se débrouiller. Ils ont une règle qui est simple c'est si je suis touché je deviens chasseur à mon tour sur le passage suivant et si je suis pas touché je continue à jouer”**“Il s'arrange entre eux”*. C'est alors qu'en observant le jeu nous

remarquons que la communication au sein du jeu est fortement occupée par les garçons et que l'espace de jeu est divisé avec les garçons qui jouent d'un côté et les filles sur le côté qui restent plus passives. Nous demandons alors *“Qu'est-ce qui justifierait que tu régules ou intervienes dans l'épervier ?”* ce à quoi il répond dans un premier temps *“Un problème de comportement entre eux, d'attitudes.”*, *“tant qu'il n'y a pas de crises je les laisse gérer”*. Ainsi il ne paraît pas évident pour ce professeur que la séparation de l'espace de jeu selon le sexe des élèves soit un problème de comportement puisqu'il ne régule pas cela. Seul un élève *“qui ne respecte pas la règle et commence à se prendre la tête”* justifiera l'intervention du professeur. Dans le cas contraire quand *“Je vois qu'ils arrivent à résoudre la situation tant qu'il n'y en a pas un qui se barre je les laisse faire. Ils sont capables de s'autoréguler là -dessus. Et voilà on est à la séance 5 ou 6 donc ils sont habitués. C'est une routine.”*

D'une part, l'enseignant influence implicitement les comportements stéréotypés des élèves puisqu'il permet, par son inaction, *“C'est le moment de les laisser s'exprimer, en autonomie.”* aux garçons d'occuper en grande majorité l'espace oratoire. En effet, il laisse les élèves résoudre les problèmes oralement entre eux lors de ce jeu collectif. En écoutant les échanges pendant l'épervier, nous entendons principalement les garçons résoudre les problèmes, ils dominent donc l'espace oratoire. Plus tard dans l'entretien, le professeur déclare *“Je le constate énormément. Ah oui oui oui. Ouais les garçons qui parlent beaucoup, qui bougent, qui se taquent, qui se cherchent, qui... ouais ouais. C'est pénible.”*. Il a donc conscience de la place prise par les garçons dans la classe, mais il laisse les élèves s'auto-réguler sans sa supervision. Alors la domination de l'espace oratoire par les garçons dans la gestion des problèmes étaient prévisibles. De plus, cet épervier est une routine cela laisse penser que cette situation se reproduit lors des différentes séances, à l'échelle de la séquence. Ainsi laisser se reproduire des comportements stéréotypés de sexe, en début de chaque séance dans cet épervier, nourrit grandement les stéréotypes qui ne peuvent alors pas se déconstruire chez les apprenants. L'enseignant influence les comportements stéréotypés des élèves par ses choix didactiques concernant l'organisation groupale et pédagogique par la mise en place de l'auto-régulation.

D'autre part, le professeur d'EPS amplifie les comportements pré-définis par le sexe de l'élève en consentant à l'organisation spatiale du jeu, c'est-à-dire les garçons qui sont

au coeur du jeu *“L'équipe de chasseurs manifestement j'ai beaucoup de garçons [...] ils se chassent entre eux les gars.”* et une majorité de filles qui gravitent passivement autour du jeu *“ici les filles sont à droite et les garçons sont à gauche dans l'épervier.”*. Il remarque *“j'ai une fille que je vois”* pour désigner une fille très active dans le jeu ce qui prouve le faible investissement de la majorité des autres filles. Les élèves jouent donc démixés et l'enseignant ne peut guère faire cette observation pendant le jeu puisqu'il installe le matériel. *“C'est une routine”* en début de séance qui maintient alors les filles et les garçons séparés dans un jeu collectif, commun, ce qui limite la déconstruction des stéréotypes sexués puisque l'enseignant favorise, sans en avoir conscience, la reproduction de clichés sexués. L'enseignant explique cette séparation car *“ le sexe opposé leur fait peur.”* si un garçon *“va chasser une fille soit pour eux dans leur tête les filles c'est plus faible. [...] Ou alors c'est qu'ils sont amoureux.”*. Dans ce contexte, nous avons donc le stéréotype de la faiblesse féminine, dont peuvent être imprégnés les garçons, qui perdurent car l'enseignant ne régule pas la situation.

Par conséquent, cette absence d'intervention du professeur permet ici la conservation de l'espace sportif par les garçons en grande majorité et de perpétuer le placement des filles en périphérie des actions de jeu, ce qui renforce les comportements stéréotypés de sexe, suite à l'influence du procédé organisationnel du professeur sur les élèves.

2.1.2 Participation orale spontanée souhaitée ou non ?

Alors que l'enseignant réfutait l'idée de laisser les élèves participer oralement spontanément dans la situation précédente, dans un autre contexte il met en place ce type de participation. Nous remontons alors à l'échauffement, le professeur a mis en place un épervier dans lequel il désigne un loup. Pour se faire, l'enseignant demande aux élèves de répondre le plus rapidement possible à une question de calcul mental *“c'est le premier qui répond [...] je laisse de la spontanéité, voila en fait je.. autant quand on est en grand groupe [...] je trouve que c'est un moment où il faut laisser la place à tout le monde”*. Dans cette situation la spontanéité est donc souhaitée par le professeur afin de laisser à tous la possibilité d'être le/la plus rapide à répondre. Néanmoins, les filles *“sont en moyenne moins bonnes en mathématiques”* que les garçons (PISA 2009). Elles ont aussi tendance à sous-estimer leur capacité en sciences dures suite à *“des formes de pression plus subtiles visant à dissuader les filles d'étudier dans ces filières”*

(T.Breda, 2014) Ainsi ce choix de discipline est à l'avantage des garçons. Rajoutons à cela l'importante place orale des garçons par rapport aux filles, et nous avons ici un contexte favorisant la participation orale des garçons au détriment des filles. Le professeur par ce procédé de sélection influence le comportement des élèves vers une reproduction des stéréotypes sexués car les garçons vont davantage répondre et les filles vont s'exclure suite aux divers facteurs expliqués. Par conséquent, lors de notre observation nous avons pu remarquer que la majorité des filles, à l'exception d'une élève, ne participe pas. A l'inverse, la majorité des garçons participent activement à l'oral pour faire entendre leur réponse à l'enseignant. Suite à l'explication de ce constat au professeur lors de l'entretien, il a affirmé *“C'est quelque chose auquel je n'ai pas du tout pensé. “A ce moment là je ne suis pas en train de me dire que j'en favorise certains, mais ce n'est pas genré, avec les garçons meilleurs que les filles ou voilà.”*. Ainsi, ne pas porter attention à l'influence de son enseignement sur les comportements de stéréotypes sexués des élèves peut renforcer ces derniers en EPS, puisqu'il y a des mécanismes autour des stéréotypes sexués qui échappent à la conscience de l'enseignant s'il ne réfléchit pas en amont sur le sujet, ainsi *“je sais pas si les études montrent que sur des opérations de calculs mentaux les filles ou les garçons sont meilleurs. Il y a peut-être une différence mais je ne la connais pas.”*.

De plus, la participation plus importante des garçons va être renforcée, suite à la méconnaissance de l'enseignant sur l'impact dans son choix de sélection, car l'élève désigné pourra choisir le loup. Mais il y a de fortes probabilités pour que le garçon sélectionné au calcul mental choisisse parmi ces pairs, un autre garçon *“Souvent les garçons choisissent un garçon et les filles choisissent des filles.”* ce qui va fortement réduire la possibilité des filles d'être loup. De même, nous avons constaté précédemment que les garçons “loups” attrapaient d'autres garçons et donc que la mise en activité du jeu est principalement masculine, laissant les filles en périphérie de l'activité. Ainsi ce système de sélection à l'avantage des garçons va entraîner des interactions majoritairement masculines au sein de l'épervier, c'est un effet boule de neige observable ici, au détriment de la participation des filles en EPS qui va renforcer les comportements stéréotypés de sexe des élèves.

Le professeur n'est pas pour autant insensible aux stéréotypes sexués puisqu'il se détache de cela et cherche à ce que tous, filles et garçons participent au sein de la

séquence, ainsi *“ je pose des questions de géographie, d’histoire, de SVT des fois avec un point du programme dans ma tête niveau 6ème pour permettre à tout le monde de pouvoir répondre”*. En variant les questions sur différentes disciplines, il permet probablement, à l’échelle de la séquence, à tous d’adhérer peu importe le sexe de l’élève. Mais encore faudrait-il savoir le type de discipline et le contenu de la question, durant la séquence pour savoir si les garçons et les filles peuvent équitablement participer. Mais au sein de cette séance d’ultimate avec le calcul mental, il n’a pas permis une égale participation entre les filles et les garçons, suite à sa méconnaissance des processus d’influence sexuée propre à chaque discipline, d’où la nécessité de porter son attention sur les stéréotypes sexués pour contrer les inégalités sexuées dans une classe mixte.

2.1.3 *“ils se séparent naturellement.”*

Pour l’enseignant la difficulté de la mixité en 6ème *“ça reste naturel, je pense que ça peut se respecter, que ça ne sert à rien de les forcer, je pense qu’ils ne sont pas prêts et que cela fait partie d’une phase dans leur développement.”* *“ ils se rassurent en restant ensemble”* *“ils se séparent naturellement.”*. Cette notion de *“naturel”* est sociétale, dû à un contexte. Il était naturel à une période que les femmes restent au foyer, que les hommes gagnent de l’argent avec un travail car les femmes étaient jugées naturellement plus faibles. Ainsi la notion de naturel dépend de la société, de son évolution et de ce qu’elle définit comme naturel. Dans ce contexte, l’enseignant utilise *“naturel”* pour désigner la séparation sexuée entre les élèves. Ce terme induit chez le professeur une intégration de cette séparation comme un fait naturel dans le développement de l’enfant. Mais est-ce naturel ou est-ce le fruit d’une influence patriarcale qui pousse un entre soi des garçons et des filles, suite à la forte différenciation sociétale créée entre les deux sexes ? Est-ce toujours considéré comme naturel lorsque cela est le produit d’un système de pensée patriarcale ? Ainsi cela nous questionne sur ce qu’est le naturel ? Donner cette séparation des filles et des garçons en 6ème comme naturel, permet de voir que l’enseignant est imprégné de la pensée qu’il est normal d’avoir des réticences envers le sexe opposé en 6ème. Mais ce sont ces mêmes réticences qui peuvent participer à la méconnaissance du sexe opposé et donc à la reproduction des stéréotypes de sexe. La mixité est en grande partie liée aux

stéréotypes de sexe en classe. Ainsi en naturalisant la séparation des filles et des garçons en 6ème, l'enseignant en vient à penser que s'attarder sur les stéréotypes sexués en classe c'est occuper *"une partie de ton cerveau qui pour moi n'est pas utile"* comme nous le disions précédemment ce qui empêche la déconstruction de ces stéréotypes.

En même tant que l'enseignant nous parle de démixage des élèves, il explique qu'il ne faut pas forcer cette mixité *" en 6ème ils ont plus peur qu'autres choses. Notamment car ils ne se connaissent pas très bien"* *"c'est plus facile pour eux de se réfugier là-dedans.."* dans les groupes de pairs. Ne faut-il donc pas renforcer la connaissance du sexe opposé dans ce cas pour éviter les stéréotypes sexués au lieu de laisser cela à la dimension naturelle ? La facilité est ici un moyen de repères pour les élèves, mais ce n'est pas un moyen de déconstruction des stéréotypes sexués au contraire car elle ne favorise pas la compréhension d'autrui. En effet, d'après les dires du professeur, la mixité *"va se faire avec leur développement, la puberté"*. Mais pourquoi ne pas agir avec les préadolescents ? Nous pensons qu'il est préférable d'agir sur la déconstruction des stéréotypes avant même cette puberté, dès le début de la construction de l'enfant, afin de ne pas laisser ces derniers s'enfermer dans des carcans sexués les filles et les garçons

2.1.4 " je n'en prenais pas forcément conscience."

Il n'est donc pas primordial pour lui de s'intéresser aux stéréotypes sexués en EPS, pas par désintérêt, mais parce que certains procédés sont pour lui naturels. Mais aussi car l'enseignant ne s'est *"pas arrêté à regarder ma pratique de ce point de vue là mais c'est intéressant"*, il n'a jamais pris le temps de se questionner sur les stéréotypes sexués, leur impact et son influence en tant qu'enseignant, alors la méconnaissance de l'impact des stéréotypes sur les élèves entraîne la non-priorisation de ce phénomène. De même, au sein d'un cours avec une trentaine de profils d'élèves différents, le professeur court après le temps, ainsi ses priorités peuvent être autres, pour illustrer cela il affirme *"tu y vas et tu gères en fonction des interactions, et comme ces interactions là c'est des fois surprenant, bah des fois tu es pas prêt à ces interventions là [...]mais tu penses pas forcément à des choses plus large en te disant tiens la mixité"*. Donc ses pensées ne seront pas axées sur les stéréotypes sexués *"c'est vrai que*

garçon fille je fais pas forcément attention". Par conséquent, il pourrait être bénéfique de réfléchir en amont aux stéréotypes sexués "à ces choses là", à la mixité pour anticiper son enseignement en fonction, puisque sur le temps du cours il est difficile de prendre du recul dessus sans réflexion antérieure, afin de favoriser un enseignement neutre se détachant des stéréotypes sexués. Néanmoins, *"tu peux penser à des choses en amont mais quand tu es sur le moment bah tu gères de l'humain"* donc dans l'élan de la classe il ne prête pas attention au *"fait que tu aies appelé les garçons d'abord à chaque fois avant les filles."* par exemple. Il interviendra auprès de ses élèves lorsqu'il remarquera un incident critique fort de type remarque sexiste, mais il n'a pas pris le temps jusque- là de réfléchir en amont et au cours de sa séance sur l'impact de ses choix, de ses interventions sur les comportements stéréotypés des élèves puisqu'il y a *"des choses que tu oublies de faire."* Notons aussi qu' *"il faut que tu aies anticipé la plupart des choses pour que cela se passe bien"* en classe, mais qu'il est impossible de tout anticiper et de tout prioriser.

2.1.5 Jeu collectif synonyme de jeu mixte ?

Le professeur affirme que *"C'est dur de lutter contre ça."* en parlant de la séparation spatiale sexuée dans l'épervier. Il reconnaît ici vouloir lutter contre ce phénomène, mais il affirme aussi la complexité de vouloir déconstruire les stéréotypes sexués en EPS ce qui peut supposément l'entraîner à ne pas intervenir face à l'ampleur de la tâche. Cependant, avant de pouvoir observer en vidéo la situation d'épervier, il n'avait pas conscientisé ce phénomène de séparation sexuée. De ce fait, il n'a donc pas réalisé l'impact que cela peut avoir sur le comportement des élèves qui perpétuent des stéréotypes sexués en continuant à agir selon des stéréotypes sexués.

En effet, il a déclaré durant l'entretien semi-directif *"à l'échauffement, ils vont avoir des jeux collectifs tous ensemble. Ils vont forcément à un moment donné être contraint à ça."* c'est-à-dire être contraint à jouer ensemble, à interagir ce qui pourrait participer à la déconstruction des comportements stéréotypés de sexe. Toutefois, suite à nos observations sur l'échauffement avec l'épervier, il a constaté que mixité de veut pas dire interaction mixte *"Mais c'est vrai que je repense à la vidéo ou on a vu que les garçons attrapaient les garçons et inversement pour les filles, mais je n'en prenais pas forcément conscience."*. Alors il est possible de réfuter l'idée que *"dans la vie de la*

classe, dans les situations, forcément, il va y avoir un brassage [mixte]. Donc hormis ces constitutions d'équipes par moi, après ça se fait naturellement." puisque qu'il n'y a pas automatiquement de brassage dans une classe. Cela s'explique par le fait que les élèves ont tendance à *"rester avec leur pair car c'est plus rassurant"* d'être avec le sexe auquel on s'identifie. Une prise de conscience du professeur d'EPS autour de ce démixage, de ces stéréotypes genrés qui peut ne pas se faire, suite à la résignation face à l'ampleur de la tâche autour des stéréotypés sexués, comme nous le disions précédemment, mais qui ne peut surtout pas se faire sans y apporter une attention particulière pendant le cours *"En fait je ne m'y étais pas attardé"*.

2.1.6 " J'ai pris tous mes garçons et je les ai placés dans les équipes"

Lors de la construction des équipes en amont de la séance, l'enseignant nous explique qu'il les a pensées *"pour que ce soit équilibré en termes de mixité."* Il a aussi réfléchi à l'équité afin d'avoir des équipes homogènes entre elles et hétérogènes en leur sein. Dans cette dynamique d'équité, l'enseignant construit les équipes en ultime en plaçant en premier les garçons dans les équipes. Nous pouvons donc nous questionner sur ce choix. Est-ce normaliser le fait que placer les garçons en premier permet de construire des équipes fiables ? Car les personnes nommées en premier dans les équipes sont souvent les individus les plus fiables, les capitaines, la base solide pour construire autour. Cela peut donc faire réfléchir sur l'ascendant patriarcal induit sur l'enseignant, lors de ce choix dans la constitution des équipes et sur l'impact que cela va avoir sur les élèves en cours

Au moment de nommer les équipes, il commence par les garçons, puis les filles, puisque l'ordre correspond à la logique de construction de l'équipe expliquée précédemment. Il déclare lors de l'entretien semi-directif *"Je pense que c'est quand j'ai construit mes équipes. J'ai pris... parce que je voulais faire des équipes mixtes. Donc j'ai pris tous mes garçons et je les ai placés dans les équipes, [...] Alors c'est vrai que j'aurais pu faire attention quand je les annonçais."* Cette annonce des filles en dernier peut les laisser penser, qu'elles ont été mises dans les équipes en second et par défaut, une fois les meilleurs élèves ici les garçons placés, ce qui potentiellement peut

accentuer leur perception d'être moins compétentes en EPS que les garçons ce qui est stéréotypé.

De plus, *“la note moyenne obtenue en EPS au baccalauréat par les filles s'établit à 13,25/20 quand celles des garçons est de 14,46/20”* (C.Vigneron, 2006). Cet écart de réussite est en grande partie un construit sociétal patriarcal, nourri et renforcé par les stéréotypes sexués pesant sur les élèves dans la sphère sportive qui maintiennent le faible sentiment de compétence des filles en EPS ce qui ne favorise pas leur investissement (Bandura, 1986). Les stéréotypes sexués aggravent donc les écarts de réussite en EPS entre les filles et les garçons, d'où la nécessité de les déconstruire, notamment en prêtant attention à l'influence de l'enseignant et de son enseignement sur les élèves.

2.1.7 “comme je ne juge pas ce qu'ils font en fonction de leur genre, moi je le véhicule pas.”

L'absence de prise en compte des phénomènes de sexuation des comportements des élèves en EPS peut aussi être due à une méconnaissance de l'impact du monde extérieur sur l'élève et donc des enseignants. Lors de l'entretien d'auto-confrontation, le professeur se questionne *“Est-ce qu'eux les élèves ont remarqué ? Je suis pas sûr par exemple “* lorsqu'il appelle tous les garçons dans les équipes avant d'appeler les filles. D'après ses propos, les élèves ne remarquent pas cela. Il est tout à fait possible que les élèves n'y prêtent pas une attention particulière en pointant du doigt le fait d'être appelé en dernier ou en premier selon leur sexe. Mais les stéréotypes sexués s'imposent inconsciemment, implicitement sur l'enfant au sein de sa socialisation primaire et secondaire. Il n'a pas besoin de conscientiser une différenciation sexuée pour que cela l'impacte, qu'il l'imprègne dans son comportement, sa manière de penser. Les influences ne sont pas toujours directes et conscientes. Prenons l'exemple d'une jeune fille qui réalise toujours les tâches ménagères pendant que son frère joue. Il n'est pas nécessaire de lui dire explicitement pour qu'elle intègre le stéréotype sexué des filles davantage concernées par les tâches domestiques que les garçons. Il y a tout un jeu d'influence inconsciente qui se joue sur l'enfant dans sa vie quotidienne auquel nous ne prêtons pas attention. Alors inconsciemment il est possible que la jeune fille s'habitue à être appelé après les garçons, à passer après les

garçons dans la création des équipes ce qui peut impacter sa perception d'elle-même et du sexe opposé en EPS.

Les influences inconscientes sont celles les plus néfastes puisque l'individu ne fait pas attention à ce qu'il ne perçoit pas. Alors lorsque le professeur d'EPS affirme *“comme je ne juge pas ce qu'ils font en fonction de leur genre, moi je le véhicule pas. Donc forcément ils ne vivent pas un mode de différence lié à leur genre.”*, nous réagirons en expliquant ce phénomène d'influence implicite, inconsciente. Nous avons pu voir que ce n'est pas parce que le professeur ne traite pas des stéréotypes sexués dans sa classe qu'il n'y en a pas. De même, ce n'est pas parce qu'il ne juge pas les volontairement, explicitement les élèves selon leur sexe, qu'il ne véhicule pas inconsciemment des influences stéréotypées selon le sexe de l'élève. *“Je n'ai pas l'impression de genré mes conseils, mes régulations, non. Pour moi c'est un élève, une élève enfin c'est l'élève quoi.”* Par cette dynamique, il peut atténuer son influence sur les comportements stéréotypés de sexe de ses élèves, car il va les percevoir et le traiter explicitement de la même manière ou bien plutôt il va en avoir l'impression. Mais traiter de la même manière des enfants imprégnés de stéréotypes différents, est-ce participer à la déconstruction des stéréotypes sexués pour un enseignement plus neutre et moins marqués par le sexe de l'élève ? Autrement dit, permettre l'égalité est-ce résoudre les iniquités ? Nous défendons l'idée ici que l'égalité ne permet pas de résoudre des problèmes d'équité. Ainsi traiter identiquement les filles et les garçons en EPS, sans se préoccuper des stéréotypes sexués qui incombent leurs comportements sexués, c'est limiter l'influence de l'enseignant sur le comportement des élèves vers un détachement des stéréotypes sexués. Il ne *“fait pas de focus dessus”*, ici sur les différences filles et garçons, il conclut alors *“donc je ne genre pas”*. Cependant, l'enseignant est rempli de comportements, de manière de penser qui sont le fruit de l'impact de la société patriarcale, alors à son insu il peut véhiculer des stéréotypes sexués sur les filles et les garçons qui sont profondément ancrés en lui inconsciemment, seulement *“peut être que j'ai pas conscience de tout”*.

Nous avons questionné le professeur sur *“Comment est-ce que tu peux expliquer l'intégration des stéréotypes par les élèves ?”*. Pour lui, *“ils s'en imprègnent en vivant, en vivant la situation de façon répétée et que ce soit une habitude en fait.”*. Ainsi il faut

rompre avec ses habitudes *“C’est en vivant les comportements et en remédiant quand il y a des choses qui ne conviennent pas qu’on peut arriver à changer le regard quand il est pas bienveillant en tout cas, sur une sorte de discrimination garçons/filles éventuellement.”*. Mais faut-il encore prendre le temps d’y prêter attention en classe d’EPS pour ne pas créer d’inégalités entre les filles et les garçons à l’école.

Ne pas s’intéresser à l’influence de son enseignement sur les comportements stéréotypés de sexe des élèves peut créer une disparité entre les garçons et les filles notamment sur les informations transmises. Lors de la transmission de consignes durant la leçon d’ultimate observée, une majorité de filles écoutent et une majorité de garçons n’écoutent pas. Ici les garçons ne vont pas avoir accès aux mêmes informations que les filles puisqu’ils ne sont pas concentrés ce qui va créer des inégalités d’accès liés aux stéréotypes sexués. Le professeur n’a pas remarqué cela *“je ne les ai pas dans mon champ de vision et je n’y fais en tous cas là... je n’y prête pas attention.”*. Alors les garçons vont reproduire le stéréotype du garçon inattentif, qui attend d’être dans l’action pour s’investir, il ne va pas écouter car il veut bouger. Mais il ne va pas avoir accès aux mêmes informations que les filles qui écoutent. Alors les inégalités d’accès au savoir sont ici en corrélation avec les stéréotypes sexués d’où la nécessité de lutter pour un enseignement plus neutre qui tente au maximum de déconstruire les comportements stéréotypés de sexe attribués aux filles et aux garçons, pour un égal accès à l’enseignement scolaire.

2.2 Influence inconsciemment les comportements stéréotypés de sexe des élèves vers des comportements moins marqués/prédéfinis par leur sexe

2.2.1 Recherche d’une équité en EPS implicitement propice à la déconstruction des stéréotypes sexués

Malgré la non prise en compte des comportements stéréotypés de sexe du professeur en EPS, nous allons constater que ce dernier peut influencer inconsciemment les comportements sexués de ses élèves vers des attitudes neutres et non-prédéfinis par le sexe, suite au souci d’équité du professeur. En effet, *“je dois permettre l’équité”* en permettant *“systématiquement”* à tous les élèves de participer

oralement en classe. Nous verrons que ce souhait d'équité par l'enseignant dans ses cours en EPS permet de lutter implicitement contre les comportements stéréotypés de sexe des élèves pour aller vers des comportements plus faiblement prédéfinis par le sexe de l'élève.

2.2.1.1 Une fille ose parler sans lever la main !

Tout d'abord, il souhaite que tous les élèves aient l'opportunité de s'exprimer à l'oral. Ainsi lorsqu'une élève participe à l'oral sans lever la main pendant la leçon d'ultimate observée, il la reprend car *“elle prive les autres de réflexions et surtout moi elle me prive de mon choix parce qu' elle, elle participe tout le temps. Mais il y en a d'autres que j'aimerais bien entendre .”*“Donc en fait je ne peux pas être équitable dans ma relation avec les élèves et dans le fait de permettre de s'exprimer.”. En reprochant la participation spontanée de cette élève, il montre son souhait de faire participer tous les apprenants à l'oral dans un souci d'équité, en dehors de toute préoccupation sexuée, sans s'attacher aux stéréotypes sexués. Il ne va pas chercher à faire participer autant les filles que les garçons, mais il va intentionnellement chercher à ce que tous les individus de la classe participent oralement, peu importe que ce soit une fille ou un garçon. Ainsi *“je l'interroge mais pas tout le temps. Elle prend beaucoup de place dans la classe.”* afin de répartir la parole entre les apprenants. Cette démarche professionnelle permet alors une participation plus équitable entre tous les élèves en dehors de leur sexe et induit donc une influence propice à la lutte contre les comportements stéréotypés des élèves.

En effet, cette élève participe à l'oral ce qui nous laisse penser que c'est à favoriser puisque habituellement ce sont les garçons qui ont *“tendance à monopoliser l'espace sonore, l'espace pédagogique de la classe, en prenant la parole sans avoir été interrogés”* (MOSCONI, LOUDET-VERDIER 1997, cité par M.CHEVET, 2006). Cependant, sa participation est très importante jusqu'à empiéter sur l'espace oral des autres membres de la classe. Nous pourrions alors nous dire que cela n'est pas un aspect à retenir car le principal est qu'une fille ose s'exprimer à l'oral devant la classe ce qui permet de lutter contre la monopolisation orale masculine. Cependant, la laisser s'exprimer pour valoriser la participation orale féminine dans ce cas précis c'est la laisser dominer le champ oral au détriment de la participation des autres filles et des

garçons. De même, laisser cette élève participer spontanément car c'est une fille, s'est effectuer une discrimination positive qui renforce alors le stéréotype sexué comme quoi il est inhabituel qu'une fille s'affirme oralement dans un groupe, alors il faut lui laisser l'espace oratoire. Il nous semble alors qu'en reprenant cette élève sur le fait qu'elle n'a pas levé la main pour participer à l'oral, il induit implicitement une déconstruction des stéréotypes sexués.

2.2.1.2 Valoriser la participation orale de tous “ d'autant plus quand c'est quelqu'un qui n'aurait pas l'habitude” donc des filles ?

En nous intéressant au choix de l'enseignant sur la participation orale des élèves en ultimate, nous pouvons observer qu'il n'est pas guidé par un choix sexué ou dans un souci de mixité dans la participation orale. Ce choix est réalisé pour renforcer positivement la participation orale de tous les élèves, en dehors des constructions sexuées, pour que tous s'expriment équitablement “ d'autant plus quand c'est quelqu'un qui n'aurait pas l'habitude”. Il ne cherche donc pas explicitement à déconstruire les stéréotypes sexués. Il tente d'accroître la participation orale chez ses apprenants par un retour positif qui permet aux élèves de se dire “j'ai dit une bonne réponse en plus, on me désigne, on me met en avant”. En effet, l'élève que l'enseignant désigne pour répondre n'est pas désigné suite à son sexe mais parce qu'il s'avère que cet élève est “dyslexique, dysphasique, dyspraxique et qu'il a besoin de renforcement positif” le peu de fois où il participe en classe. Mais il a profité du fait qu'il veuille s'exprimer oralement pour l'inclure dans le fonctionnement de la classe en valorisant sa participation orale. De même avec une autre élève, “Elle était à l'école à la maison jusqu'en septembre donc elle découvre la vie en collectivité. Le fait de voir qu'elle lève la main est une grosse opportunité [...] donc allons y.”.

Par cette pensée , le professeur contribue inconsciemment à la déconstruction des stéréotypes sexués. En effet, valoriser ceux qui ne parlent pas souvent, c'est les motiver à réitérer l'expérience. Mais qui ne parle pas souvent à l'oral à l'école ? Les filles composent en grande majorité la catégorie “quelqu'un qui n'aurait pas l'habitude de parler”. Donc valoriser les filles lorsqu'elles participent c'est les encourager à réitérer l'expérience en EPS pour rompre avec la monopolisation masculine de l'espace sonore constaté dans d'autres disciplines par MOSCONI, LOUDET-VERDIER (1997). Notons

que cette valorisation est aussi bénéfique pour les garçons les plus timides subissant aussi les attentes patriarcales. Alors cette rupture contribue à lutter contre les stéréotypes attachés au sexe dans une classe, grâce à l'enseignement du professeur d'EPS qui renforce principalement la participation orale des élèves les moins à l'aise à l'oral par des feedbacks positifs les valorisants, indépendamment du sexe, toujours dans un souci d'équité. De ce fait, nous pouvons affirmer que le professeur influence inconsciemment les comportements stéréotypés de sexe des élèves vers des comportements moins marqués et prédéfinis par leur sexe.

2.2.1.3 Une micro-société dans laquelle les élèves doivent apprendre à vivre ensemble en mixité

Le professeur perçoit sa classe comme une micro-société, dans laquelle il peut préparer les futurs citoyens en inculquant les valeurs de République "liberté, égalité et fraternité". Ainsi, sans qu'il ne le conscientise, en cherchant à former aux conduites citoyennes, il va favoriser un enseignement neutre influençant les élèves vers des comportements non stéréotypés ou dans une moindre mesure en EPS.

Tout d'abord, l'école est le lieu pour *"préparer à ce que l'on puisse vivre ensemble" "on va pouvoir attendre de lui [l'élève] qu'il puisse agir de façon à construire sa place dans la société, être lucide sur ses actions et celles des autres."* Le professeur va donc organiser des rondes de paroles entre les matchs pour encourager les élèves à échanger entre eux dans l'équipe mixte sur leurs ressentis et sur le match *"pour éviter les tensions ou paroles blessantes"*. L'objectif est d'exercer sa capacité *"à s'exprimer de façon sympa et claire"* et de les faire interagir respectueusement au sein du groupe mixte, accompagné du professeur car *"on a intérêt de surveiller comme le lait sur le feu de façon à ce qu'il n'y ait pas trop de paroles blessantes des uns ou des autres et puis d'arriver à leur montrer les points positifs"* de la mixité. Ces échanges sont favorables au vivre ensemble, à la déconstruction des stéréotypes de sexe car les élèves vont échanger avec le sexe opposé et vont apprendre à le connaître et le côtoyer. Ainsi le professeur, en visant la fraternité, le vivre ensemble, le respect entre tous les élèves, va implicitement influencer le comportement des apprenants vers des comportements moins stéréotypés envers le sexe opposé et envers leur sexe, pour s'ouvrir aux autres et trouver leur propre place en dehors de toute prédéfinition sexuée sociétale.

Pour que tous puissent vivre ensemble à égalité sans différenciation sexuée et sans manque de considération et de respect pour le sexe opposé, il met en avant le fairplay dans la formation du citoyen *“c’est primordial c’est justement ça qui va amener le fait de donner des conseils aux autres, de s’encourager, d’évoluer ensemble et qu’il y ait un projet d’équipe qui se mette en place dans le respect”*. Le professeur en portant ces valeurs va organiser les conditions permettant aux élèves de se respecter entre eux, de respecter le sexe opposé en se détachant de leurs croyances stéréotypées de sexe. Par exemple, en cherchant l’égalité entre tous, il va traiter les filles et les garçons de la même manière, sans stéréotype sexué, alors cela peut influencer les élèves à faire de même, par mimétisme dans la classe en EPS. Il y a un effet de mimétisme, c’est-à-dire que l’attitude de l’enseignant va influencer celles des élèves *“si je veux pouvoir faire le constat dans la ronde qu’il y a eu du fair-play et bah il ne faut pas que j’ai eu l’attitude d’avant à râler avec ou à faire de l’anti-jeu”*. Alors en traitant de la même manière les filles et les garçons, sans stéréotypes sexués en EPS dans un enseignement neutre, il favorise un comportement de ses élèves neutres et non prédéfinis par leur sexe, car il leur permet par son attitude professionnelle de s’en détacher.

L’école est l’espace privilégié pour former le citoyen, sensibiliser aux dérives, notamment aux comportements stéréotypés de sexe qui peuvent enfermer l’élève dans des choix prédéfinis par son sexe. Le professeur peut donc former les élèves en déconstruisant les stéréotypes sexués pour que tous puissent construire leur place dans la micro-société en EPS sans que cela ne soit défini par leur sexe via la transmission des valeurs de respect, de fraternité. Il conçoit l’école comme le lieu qui *“permet de protéger des dérives de la société”*. La société ayant tendance à enfermer l’individu dans une case prédéfinie par son sexe, il est important d’apprendre aux élèves à se défaire des stéréotypes grâce à la mise en place d’un enseignement encourageant les interactions entre tous dans un climat respectueux.

2.2.1.4 “dans une entreprise, je vais être avec des garçons et des filles donc il faut être habitué”

L’enseignant fait travailler les élèves en équipes mixtes pour un apprentissage commun entre les filles et les garçons, *“Ce choix de mixité est primordial”*, hormis dans

le cas du CA3 comme nous en avons parlé précédemment. *"C'est équilibré comme dans la vraie vie [...] dans une entreprise, je vais être avec des garçons et des filles donc il faut être habitué à travailler comme ça"*. Par ce choix, le professeur peut influencer le comportement des élèves par rapport aux stéréotypes sexués. En effet, les équipes mixtes vont accroître le nombre d'interactions physiques et verbales des filles et des garçons en EPS ce qui peut permettre de déconstruire les caricatures attribuées au sexe opposé. Dans cette continuité, il déclare que *"je mets des garçons et des filles pour qu'il y ait une richesse dans la façon de voir les filles"*. Une façon de les percevoir qui permettra de se détacher des stéréotypes sexués qui incombent les filles puisque ce sont elles qui subissent davantage le poids discriminant des stéréotypes dans les APSA en EPS majoritairement masculins. Ainsi pour mettre en avant le fait d'*"avoir des filles bien meilleurs que les garçons dans beaucoup d'activités"* le professeur va créer des équipes *"qui vont permettre de se tirer vers le haut"* et non des groupes de niveaux avec lesquels *"il n'y aura pas d'adversité équilibré."* Cependant, *"des fois c'est les élèves qui me le disent mais monsieur ils ont que des gars dans leur groupe et je dis oui et alors c'est pas parce qu'ils ont que des gars dans leur groupe qu'ils vont être meilleur"*. Ici par ce type d'interventions le professeur instaure le fait que ce n'est pas le sexe qui est porteur de la compétence mais bien l'individu ce qui permet de lutter contre les stéréotypes. Il le fait inconsciemment car il affirme *"je ne suis pas toujours en train de me dire, alors là il me faut une fille"*, nous pouvons donc dire qu'il influence inconsciemment les comportements des élèves en déconstruisant les stéréotypes de genre.

De même, dans les équipes mixtes *"J'ai créé chez eux un sentiment d'appartenance"* qui permet aux filles comme aux garçons d'avoir une place dans l'équipe, sans laisser la domination masculine de l'espace, et donc les stéréotypes sexués, en EPS prendre le dessus. Donc *"Ils sont forcément obligés de coopérer"* car ils partagent un but commun et une responsabilité individuelle. Il faut *"qu'ils travaillent ensemble, qu'ils arrivent à mettre en place ce que je leur demande en projet collectif."* Cette mixité volontaire du professeur crée des interactions entre les filles et les garçons, comme nous le disions précédemment les interactions sont bénéfiques à la déconstruction des stéréotypes grâce à la connaissance grandissante d'autrui. *"Quand j'ai des groupes mixtes c'est bien justement car ça permet à chacun de prendre les uns des autres et*

d'arriver à construire quelque chose d'assez dynamique à regarder car il va y avoir plus de contrastes entre la qualité finesse des filles et explosive des garçons." Alors la mixité permet un enrichissement réciproque entre les filles et les garçons. Elle permet de créer un espace où les élèves peuvent se détacher de leurs comportements stéréotypés pour reproduire celui du sexe opposé par exemple.

A travers les équipes mixtes, l'enseignant tente aussi de favoriser les interactions d'encouragements entre les élèves et le tutorat entre un élève compétent et une autre moins à l'aise. *"T'as vu tu arrives à faire ça, c'est génial, mais maintenant ce que j'attends de toi c'est que au lieu de râler sur machine tu lui dis, tu lui montres comment faire une passe, toi ça va te valoriser, par contre il faut la manière si tu veux que je t'explique comment je peux".* Par ses régulations l'enseignant met la coopération à l'honneur dans les équipes mixtes ce qui favorise un climat d'entraide au lieu de moqueries entre les sexes. Alors cette aide réciproque va demander aux élèves de faire preuve d'empathie, de compréhension d'autrui pour savoir comment l'aider ce qui va être bénéfique à la construction de comportements non-stéréotypés à l'égard du sexe opposé puisqu'ils vont apprendre à se connaître et à échanger davantage. En effet, *"si je veux régler le problème il faut que je .. justement c'est en apprenant à se connaître qu'ils vont arriver à se mettre en place"* les uns par rapports aux autres.

Le professeur d'EPS pointe ici le fait que le travail en équipe mixte des élèves *"pourrait lever un lièvre c'est comme ça aussi qu'on s'en rend compte parfois, avec les attitudes de certains en groupe notamment en EPS car ils ont l'impression que personne ne les entend. Parfois sur le trajet tu entends des trucs tu te dis c'est pas possible."* En mettant en place une mixité, il peut alors observer les attitudes des élèves face à cette mixité sexuée ce qui lui permet de réguler les comportements sexistes, d'intervenir contre la reproduction de stéréotypes sexués en classe plus aisément visible en mixité.

2.2.2 La compétence comme remède pour une réussite égalitaire des filles et des garçons pour déconstruire leurs comportements stéréotypés de sexe en EPS ?

Au cours des entretiens, nous avons pu voir chez l'enseignant une volonté de proposer des équipes démixées dans le champ d'apprentissage 3 ce qui pouvait renforcer les comportements stéréotypés de sexe des élèves. A l'inverse dans son enseignement en ultimate, il va davantage proposer des outils pour permettre la réussite des filles et des garçons de manière égalitaire en EPS, en influençant volontairement leur comportement de manière neutre et non stéréotypée, par des équipes mixtes.

2.2.2.1 Une équipe pour apprendre pas pour gagner

Dans la constitution des équipes, *“ je ne fais jamais des équipes de niveaux, de performances qui s'échelonnent.”*. Il ne veut pas créer des équipes pour la performance, mais des équipes hétérogènes en leur sein pour progresser, monter en compétences et apprendre ensemble. Par conséquent, il construit les équipes avec *“un nivellement par le haut, c'est-à-dire que dans chaque équipe il faut quelqu'un qui soit relativement performant sur les compétences que je veux travailler. [...]d'avoir quelqu'un qui puisse impulser une dynamique dans l'équipe.”*. Ainsi il favorise l'entraide avec un ou une élève compétent(e) par groupe qui favorisera l'entraide et les interactions mixtes entre les élèves pour progresser afin *“qu'ils voient plus en l'autre des qualités et pas forcément parce que c'est une fille ou un garçon.”* Le but est *“d'essayer de prendre les qualités des uns et des autres et qu'ils comprennent chacun qu'ils ont des qualités différentes et qu'on peut faire quelque chose ensemble et que c'est ensemble qu'on va arriver à faire quelque chose de riche”*. Alors s'attacher à la compétence dans les équipes en ultimate permet d'ouvrir son regard sur autrui, pour déconstruire les stéréotypes que l'élève pouvait avoir à son égard, ce qui influence le comportement des élèves vers une neutralité sexuée dans leur perception de l'autre. Pour reformuler le propos, l'approche par compétence peut permettre aux élèves de voir la richesse de la différence avec le sexe opposé, plutôt que des stéréotypes sexués réducteurs et potentiellement dévalorisant. Mais cela ne va pas de soi *“c'est un gros boulot ça, de tous les jours, de chaque séance”* car *“des gamins qui sont centrés sur eux-mêmes et*

qui ne voient pas du tout l'intérêt de travailler avec quelqu'un qui serait moins bon qu'eux parce que pour eux ils les freinent, ils les freinent dans leur quête de performance.". Ainsi l'enseignant prend conscience ici de l'importance de créer une équipe pour gagner en compétence et non pour gagner un match, afin que les élèves apprenant à travailler ensemble, avec le sexe opposé aussi pour déconstruire leurs comportements stéréotypés et celui qu'ils ont à l'égard du sexe opposé. *"Donc oui je trouve que c'est la bonne vision de l'EPS [...] Dans la société ce n'est pas juste être capable de lancer un frisbee à tel endroit. Mais comment je vais travailler avec les autres pour y arriver. C'est cela qui est le plus important plus que la performance elle-même.*". Il ne met pas l'accent sur la performance de l'équipe ou la performance individuelle dans la constitution des équipes, qui freine la progression des filles suite à la résignation.. A l'inverse, les équipes mixtes sont pensées à travers la recherche du développement de compétences pour les filles et les garçons, afin que tous puissent progresser.

2.2.2.2 "on s'en fout de gagner ou de perdre"

Le professeur d'EPS cherche davantage à développer, évaluer les compétences propres de chacun que de se centrer sur leur performance brute car *"Moi ce qui m'intéresse c'est que les 80% d'élèves qui ne sont pas performants puissent progresser"*. Ainsi nous verrons qu'il va dédramatiser le fait de perdre ou de gagner en EPS, ce qui va profiter à la lutte contre les comportements stéréotypés de genre en classe, pour un enseignement neutre dans lequel les élèves peuvent se détacher des cases prédéfinies par leur sexe pour pratiquer.

"J'essaie toujours de penser à qui peut le plus, peut le moins...On n'a pas que des sportifs de hauts niveaux dans nos classes. Il faut les prendre en compte. Mais on a surtout des élèves qui ont envie de se dépenser et qui ne sont pas hyper performants.". Autrement dit, tous les élèves ne sont pas performants en EPS ainsi se baser que sur cela peut les désavantager fortement, creuser des inégalités de réussite et renforcer les stéréotypes sexués. Ainsi, il faut se défaire du but ultime de la victoire pour se focaliser sur la maîtrise, la compétence même au sein du match en ultimate *"C'est pour ça que je leur dis qu'on s'en fout de gagner ou de perdre"*. Cette réorientation de la motivation des élèves sur la maîtrise plutôt que sur la performance du match permet

d'éviter un désengagement des filles car *"C'est souvent les garçons qui sont désagréables."* En effet, ils ont tendance à critiquer les filles à cause de la recherche de performance *"il faut gagner"* ce qui peut résigner les filles à pratiquer et donc entraîner une reproduction des stéréotypes des filles qui se désengagent et des garçons qui pratiquent pour gagner. Ainsi dans une logique de compétence, le sexe féminin peut s'investir dans le match puisque ce qui compte ici c'est la qualité du jeu et la progression dans les compétences de chacun. De plus, dédramatiser la perte de la rencontre permet aussi de faire accepter le résultat sans dévaloriser autrui ce qui *"fait partie du projet EPS notamment l'AFC "savoir gagner, savoir perdre avec respect"*. Il déclare ensuite *"Je n'attire pas l'attention sur ça et donc eux s'en détachent aussi et ne sont pas dans la comparaison"* ou bien ils sont moins dans la comparaison grâce à la méthode d'enseignement du professeur ce qui permet d'éviter la résignation des filles et leur dévalorisation au regard des garçons. Il va chercher à dédramatiser le résultat du match, soit la performance, pour instaurer un climat propice à la coopération *"je recentre sur le fait qu'il y a un collectif et que voilà c'est pas un joueur qui va faire que l'équipe va gagner c'est justement l'ensemble du travail de chacun qui va permettre de travailler, de progresser donc va falloir qu'ils s'entraident."* De cette coopération va émerger une pratique mixte dans laquelle les filles et les garçons pourront davantage s'y retrouver et pratiquer. Cette pratique de tous les élèves influence un comportement non stéréotypé des élèves car *"il va falloir oui lutter contre ça [les stéréotypes de sexe] en ne valorisant pas le fait de gagner mais en valorisant le fait d'expliquer à l'autre comment faire"* afin que les filles résignées dans la pratique s'investissent grâce à l'entraide émergente dans l'équipe. L'enseignant insistera sur la compétence en demandant aux élèves de faire participer toute l'équipe. *"Je vais dédramatiser sur le fait de gagner ou de perdre que c'est pas grave si l'équipe n'arrive pas parce que un tel n'arrive pas à faire une passe ou un tel n'arrive pas à se démarquer mais que à un moment donné et bien on joue avec tout le monde"* même les moins compétents. La volonté est de renforcer la solidarité dans l'équipe pour lutter contre les comportements genrés, *"qu'est-ce que tu peux faire pour que ça aille mieux [...]c'est vous aussi entre vous, il n'y a que comme ça que ça peut marcher"*.

2.2.2.3 “il faut qu’ils se sentent sur un même pied d’égalité sans se sentir rabaïsser avec un barème fille et un barème garçon.”

L’enseignant a la conviction que quand “il n’y a pas de notion de performance, c’est accessible” à tous les élèves et que dans le cas contraire lorsque le corps est perçu “comme outil de performance oui c’est toujours les garçons ils sont plus forts, ils vont plus vite.” et que cela est donc moins accessible aux filles. Pour lui, les élèves motivés par la performance “vont chercher à se comparer entre eux”, c’est par cette comparaison que l’*“on va rentrer justement dans les stéréotypes”*. D’un côté, les filles en comparant leur performance brute vont se trouver nulles par rapport aux garçons ce qui va les démotiver. De l’autre côté, les garçons vont trouver les filles incompetentes, alors que la compétence et la performance sont deux notions à distinguer. La performance crée un climat favorable au renforcement des stéréotypes sexués puisque les filles vont se démotiver en EPS et les garçons ne vont vouloir pratiquer qu’entre eux au regard des performances des filles. De ce fait, en dépassant la recherche de performance comme but ultime en EPS, le professeur pense s’engager dans un enseignement pour tous car “En EPS on a vécu des périodes de performances ou on mettait en échec les gamins.”. Cela veut donc dire que la compétence est le remède pour une EPS égale d’accès aux filles et aux garçons ? La compétence ne creuse-t-elle pas l’écart entre les filles et les garçons ce qui nourrit les stéréotypes sexués ? En s’intéressant à l’approche par compétence, nous constaterons rapidement que les filles et les garçons ont des niveaux de compétences très différents en EPS suite à un vécu antérieur sportif supérieur chez les garçons. Ainsi la compétence ne permet pas à tous de se sentir compétent puisqu’elle est genrée en EPS à l’inverse de ce que pense l’enseignant interrogé.

Dans la conception de l’enseignant “il faut qu’ils se sentent sur un même pied d’égalité sans se sentir rabaïsser avec un barème fille et un barème garçon.”. La compétence propre permet aux filles et aux garçons de se retrouver sur un même barème, car c’est la qualité qui va primer sur la quantité chiffrée. “Au-delà du côté filles/garçons, c’est proposer une EPS qui permet à tous de pouvoir pratiquer en se sentant compétent à un moment donné sans être prisonnier d’un physique qui leur interdirait telle ou telle chose.” Pour le professeur cela passe par la compétence. Ainsi partir d’une compétence individualisée plus que sur une performance chiffrée qui se compare plus

facilement aux autres permet à tous de pouvoir pratiquer, sans être prisonnier des stéréotypes prédéfinis par son sexe.

La performance est secondaire, suite à l'influence du courant nantais dans la formation de l'enseignant. Alors mettre la priorité sur la compétence et se défaire de la performance impacte les stéréotypes sexués des élèves en EPS. Se focaliser sur des compétences et du progrès ne permet pas de réduire les écarts de réussite entre les filles et les garçons et donc de réduire la vision stéréotypée des filles plus en échec en EPS que les garçons à cause de la focalisation sur la performance brute. Le professeur renforce ici l'équité par la compétence car *"tu travailles la compétence pour qu'elle soit neutre pour tous, en ne te focalisant pas sur la performance."* Or la compétence n'est pas neutre. Comme nous l'avons vu précédemment, elle repose sur un vécu antérieur. Le point qui permettrait de diminuer l'impact de ce vécu est de situer la compétence sur un auto-référencement.

L'enseignant complète sa volonté de valoriser le savoir autre que la performance motrice *"surtout Léa c'est bien c'est tant mieux parce que euh elle est pas forcément hyper à l'aise dans le démarquage ou sur les qualités de passe mais pas contre elle sait ce qu'il faut faire et donc bah c'est super moi c'est ce que j'attends voilà"*, cela renforce la croyance d'une EPS fixée sur le savoir plus que la performance ce qui serait neutre d'un point de vue des stéréotypes. L'enseignant nous rapporte également que les équipes permettent de placer les élèves vers des buts communs et de diminuer l'impact de la technique *"mais comme ils sont ensemble ils ont plus envie de performer ensemble et moins se rapport à se dire moi je suis pas bon j'arrive pas à faire et puis je sers à rien."* Selon la conception qu'à l'enseignant les équipes reflèteraient alors un collectif porté sur la performance du groupe, or comme nous l'avons vu précédemment les élèves portés sur la performance ont tendance à réprimander les élèves en difficultés et notamment les filles, les enfermant ainsi dans des stéréotypes genrés.

Lors de l'entretien nous avons poursuivi les conceptions de l'enseignant sur l'aspect évaluatif. Pour lui, la différence filles/garçons *"Au collège ça n'a pas trop lieu d'être, sauf sur des habiletés très fermées, en athlétisme ou on va faire mettre un peu de barème parce que forcément on n'est pas du tout sur les mêmes capacités physiques. [...] Donc on sera obligé de faire un barème pour une petite partie des compétences sur le fait d'être performant. Mais comme c'est pas ça qu'on va chercher globalement dans une*

évaluation. On va évaluer d'autres compétences qui permettent justement de pas dire que voilà on va favoriser les filles ou les garçons.". Ainsi la manière de penser l'évaluation et donc la séquence va jouer sur l'influence des stéréotypes sur les élèves car l'enseignant va placer une forme de performance au sein des barèmes. Même si celle-ci n'est pas évaluée, elle peut enfermer les élèves dans des stéréotypes de genre en les renforçant.

3. Le contexte, une forte influence

3.1 je ne suis pas maître de mon contexte

Il est ressorti lors de notre entretien que le contexte influence de manière importante les choix de l'enseignant. Or lors de notre analyse nous avons pu constater que ces choix en fonction du contexte pouvaient représenter un biais risquant de transmettre des stéréotypes sexués. L'enseignant interrogé nous a d'ailleurs transmis que le choix d'un élève parce qu'il a réalisé pour illustrer l'action aux autres. L'enseignant nous apprend donc que : *"et bien parce que je le vois faire donc euh bah à ce moment je trouve que c'est criant donc euh voilà certains font le pied de pivot et pied se soulève* ». Autrement dit, l'enseignant effectue le choix des élèves démonstrateurs par le contexte et son observation. Ce choix peut amener à mettre en retrait les élèves discrets en EPS et notamment les filles qui s'exprime moins. De plus, ce constat peut être aggravé car même notre enseignant remarque de lui-même que lors du choix d'un binôme pour démontrer : *"Là maintenant là ? Bah je me dis que j'ai encore repris 2 garçons alors que j'aurai pu prendre 2 filles hein Clarisse elle sait faire euh Zora aussi [...] . Alors j'avais Mathias qui était devant qui comptait pas c'est pour ça que je l'ai repris lui sur la situation d'après [...] c'est pour ça tous les deux je les ai repris après parce que c'était eux qui me le faisaient pas*". Ici l'enseignant remarque qu'il fait une différence entre les filles et les garçons pour la démonstration et le justifie par l'élève qui a commis l'erreur ce qui peut renforcer le constat effectué précédemment. Toujours sur ce contexte qui influence les choix de l'enseignant qui peuvent véhiculer des stéréotypes de genre nous retrouvons l'influence des règles groupales favorisant

certaines élèves. Lors de notre entretien l'enseignant a mis en avant que c'est : *“parce que sur la première pour moi c'est pas une question de rapidité, c'est une question de comportement dans le groupe, si tout le monde parle quand il a envie, ils privent ceux qui n'osent pas et moi si je voulais interroger quelqu'un d'autre que cette personne bah j'en ai pas le loisir. Donc en fait je peux pas être équitable dans ma relation avec les élèves et dans le fait de permettre de s'exprimer. Dans l'autre cas, là je demande à ce qu'ils soient rapides donc s'il lève la main avant de parler je vais en interroger un et si c'est pas la bonne réponse il va falloir que j'en interroge un deuxième, sauf que j'ai pas la capacité de savoir qui a levé la main en premier, en deuxième, en troisième ou en quatrième avant d'avoir la bonne réponse et donc bah je vais pas l'avoir [...] parce que les premières fois ils lèvent la main”*. Dans le deuxième cas, ces règles groupales viennent valoriser certains types d'élèves et le contexte provoqué par ces règles peut alors véhiculer des stéréotypes en faveur des garçons qui ont tendance à davantage occuper l'espace oratoire.

Toujours sur cet aspect du contexte comme vecteur d'influence des choix de l'enseignant pouvant véhiculer des stéréotypes de genre, nous avons pu mettre en avant que choisir une réprimande plus qu'une sanction pour conserver la relation pédagogique avec l'élève permettait d'éviter le blocage lors des apprentissages. L'enseignant nous précise que : *“je ne suis pas à punir quoi il y a une règle on mange pas de chewing-gum en EPS mais je vais pas lui mettre un mot dans le carnet [...] pour moi c'est important plus de préserver la relation euh que de dire je t'ai vu pan c'est comme ça quoi voilà »* et cette réaction permet de préserver *« les apprentissages, voilà si je me la bloque la le cours est terminé pour elle parce qu'elle ne voudra plus faire parce qu'elle pensera que ça punition ça se trouve ça va même lui plomber le reste de sa journée”*. Éviter ce blocage et conserver la relation pédagogique permettrait alors de diminuer la transmission des stéréotypes sexués notamment lié à la réussite et à la dévalorisation des filles.

Pour éviter un blocage lors des apprentissages ainsi que la transmission de stéréotypes, l'enseignant évoque la nécessité de calmer les interactions entre les élèves quand la tension s'accroît suite aux victoires ou défaites. L'enseignant l'évoque quand il nous dit que : *“bah parce que c'est le moment où ils ont vécu justement plusieurs défaites ou plusieurs victoires c'est là que ça s'est installé avant de*

commencer à faire les matchs ça n'a pas .. enfin si j'ai dit une fois euh que c'était pas l'objectif de façon à ce que ils se ..ils se concentrent , se focalisent sur autre chose justement [...] voilà je sens que forcément c'est émergent donc c'est là où il faut que je calme un petit peu la cocotte minute quoi". Pour limiter cet impact de la victoire ou de la défaite il peut être nécessaire de mettre un côté théâtral en action que l'enseignant nous qualifie de neutre pour les élèves afin de les recentrer sur ce qui est important : *"ah non tout non non c'est tout et euh globalement quand ils ne sont pas content ils voilà j'ai pris une petite voix de d'enfant qui n'a pas mué bref c'est un petit côté théâtrale".*

L'enseignant nous évoque également que lors d'un contexte où les élèves se focalisent sur la victoire ou un aspect extérieur à la leçon il choisit de faciliter l'interaction par un support *"parce que là je veux leur expliquer, leur faire un schémas donc de parler, là ils ont la concentration qui est .. c'est la fin du cours aussi si je ne fais que de parler je ne vais pas les avoir donc faut absolument que j'utilise un support".* Cette intervention peut également permettre de lutter contre les stéréotypes de genre et leur transmission en permettant de recentrer les élèves sur le cours via un médiateur même si cet outil est plus efficace sur les élèves plus scolaires.

Le dernier aspect contextuel qui est ressorti de notre analyse est les choix de régulation effectués et répartis dans le temps par l'enseignant. En effet, l'enseignant évoque que ces choix ne sont pas basés sur le genre mais sur les observations et l'élève en question. Il nous dit : *"Bah je vais différencier par rapport à leur capacité, par rapport à ce que j'ai vu, comment ça se s'inscrit dans l'objectif à atteindre, où ils en sont rendus, selon leur capacité à accepter ce que je vais leur dire aussi"* or ils nous évoque aussi que ces régulations *"En fait ça va s'inscrire dans la durée, en fait quand on régule à un moment donné c'est pas forcément juste parce que l'on a vu un truc à l'instant T, c'est par ce que l'on se rend compte que tiens j'ai vu plusieurs éléments soit dans la séquence ou même faire appel à des choses dont on se rappelle dans une séquence précédente et puis dire bon bah tiens tu vois voilà ça bah tu peux progresser sur ce truc là parce que tu te rappelles avant tu avais fait ça et ça".* Ce type de régulation peut alors conduire à un effet Pygmalion qui enfermerait les élèves dans une représentation et donc dans un stéréotype de genre que l'enseignant ou les pairs véhiculent. Ces régulations sont d'autant plus importantes à prendre en compte car l'enseignant évoque

que : *“tu gères en fonction des interactions, et comme ces interactions là c’est des fois surprenant, bah des fois tu es pas prêt à ces interventions là et tu te raccroches à certaines choses soit parce que tu les as déjà vécues ou .. mais tu penses pas forcément à des choses plus larges en te disant tiens la mixité ou tiens le handicap ou tiens le machin etc enfin il y a .. c’est pas ... tu peux penser à des choses en amont mais quand tu es sur le moment bah tu gères de l’humain donc le fait que tu aies appelé les garçons d’abord à chaque fois avant les filles bah ouais c’est un constat [...] oui oui c’est pas un soucis ça mais ce que je veux dire c’est ça quand tu es sur le moment dans l’action et bien pof c’est parti quoi”*. Cela risque alors de placer les stéréotypes au second plan, ce qui les rend invisibles et donc plus facilement transmissibles.

3.2 Pas de temps pour les stéréotypes

L’enseignant a exprimé pendant l’entretien que le contexte, qui plus est le contexte temporel, transforme les volontés affichées par des réactions qui peuvent être *“orienté sur des représentations et moins réfléchis”* car *“c’est au feeling. C’est comme ça vient quoi”*. L’entretien et l’analyse ont montré que l’enseignant a effectué un choix de binôme féminin car l’une a apporté la bonne réponse alors qu’avec les garçons le choix des binômes s’est fait dans l’urgence temporelle. L’enseignant nous dit pour le binôme féminin que : *“et bien je mets en place le.. le binôme qui .. enfin en tout cas avec Leila puisque c’est elle qui m’a apporté une réponse donc euh vas-y tu me dis comment faire bah vas-y montre moi voilà”* alors que pour le binôme masculin l’enseignant dit qu’il prend : *“les plus à l’extérieur du groupe pour que ça se mette vite en place”*. Nous percevons bien pour les binômes masculins la volonté de gagner du temps alors que pour le binôme féminin d’appuyer sur la bonne réponse. Cela peut alors transmettre des stéréotypes de genre qui orientent les comportements des filles vers un comportement de savoir et de réflexion et celui des garçons vers une action immédiate. L’enseignant s’est aperçu de cela lors de l’entretien car il nous rapporte que : *“Là maintenant là ? Bah je me dis que j’ai encore repris 2 garçons alors que j’aurais pu prendre 2 filles hein Clarisse elle sait faire euh Zora aussi”*. Il note également que les règles groupales émises précédemment peuvent véhiculer les stéréotypes mais

que la pression temporelle est un frein car il pense que : *“enfin voilà c’est aussi ouais je pense le gain de temps peut-être que ça serait mieux qu’ils lèvent la main avant de répondre aussi parce que ce qu’on fait en grand groupe c’est aussi important en petit groupe voilà là il faut y aller quoi”*.

L’enseignant exprime également cette pression temporelle en évoquant la fin de la leçon car *“si on est dans l’urgence, fin de cours, c’est un petit peu à la wanagain quand il reste 30 secondes ou 1 minute et que voilà, si on est en retard, mais si j’ai le temps de bien poser mon bilan, non je préfère que ce soit moi qui choisisse qui va parler”*. Comme vu précédemment l’enseignant exprime un souhait de vouloir faire participer tout le monde de manière égale en dehors d’une différenciation sexuée, sauf lors de pression temporelle lors desquelles il ne fait pas attention. Notons que c’est lors de ces temps *“dans l’urgence”* que les garçons reprennent le monopole oral de la classe et que c’est lors de ces temps que l’expression des stéréotypes émerge le plus. Comme c’est le cas dans certaines situations de pression temporelle où l’enseignant justifie son choix d’élève par : *“Pourquoi lui je l’ai choisi à ce moment-là ? Peut-être parce que c’est lui qui a été le plus rapide à lever la main à ce moment-là. Et puis comme je voulais aussi avancer un petit peu, je voulais gagner du temps”*. L’expression des garçons se fait également sentir en situation *“d’urgence”* par : *“ j’ai pris Edgar, parce que c’est Edgar qui a répondu tout de suite donc je relève la réponse qui était bonne quoi pour euh .. là, là faut que ça aille vite aussi donc bah le premier qui a répondu qui m’a donné la bonne réponse bin voilà hop c’est parti quoi”*. En exact opposé l’enseignant évoque pour une fille qui lève la main qu’il a remarqué que : *“euh ouais je veux avancer dans ce que je dis je voilà je sais que c’est la fin et qu’il faut que je passe ce que j’ai à dire donc là il y a moins de temps donc là j’essaie de faire au plus vite pas forcément sur le qualitatif d’un point de vue de la relation avec l’élève”*. Nous pouvons alors noter que dans la situation de pression temporelle la relation avec les élèves et ici une fille est dégradée au profit d’un gain de temps. L’enseignant prend alors davantage de garçons lors des moments de pression temporelle. Cela amène donc l’expression de stéréotypes de sexe au sein de la classe par l’influence de l’enseignant dans les situations critiques avec un temps restreins.

Nous pouvons également noter un élément important suite à l’entretien. L’enseignant remarque que les élèves peuvent également le placer en pression

temporelle et notamment quand il sent *“que je suis en train de perdre leur attention”*. D'autant plus que l'enseignant se décrit comme ceci : *“C'est l'un de mes défauts, je parle longtemps c'est pas évident”*. Nous pouvons alors déduire que lorsqu'il parle longtemps, cela prend du temps et perd l'attention des élèves. L'enseignant se place alors de lui-même dans une situation de pression temporelle ce qui provoque un choix dans l'urgence et favorise davantage les garçons pour donner une bonne réponse rapidement.

Conclusion : Comment pourrions-nous atteindre un enseignement plus neutre ?

Par une conscientisation aux stéréotypes de genre et leurs méfaits

Il est primordial pour lutter contre la reproduction des stéréotypes de genre en EPS, que le professeur ait conscience de ces derniers dans sa classe. Il doit donc prendre le recul nécessaire sur ces stéréotypes, afin de les identifier explicitement. Il doit donc être conscient des stéréotypes qui se jouent dans sa classe et dans son enseignement. Mais pour cela, il doit donc être ouvert à la remise en question comme cela était le cas de notre professeur en étude de cas, afin d'être en capacité de réfléchir sur son action et son impact sur les élèves. Il doit pouvoir se questionner sur : Est-ce que je transmets des stéréotypes sexués dans ma classe ? A quel moment ? Quelles sont les conséquences ? Comment pallier cela ? Ainsi la première clé pour lutter contre les stéréotypes de genre dans la classe, est de conscientiser le processus pour chercher à y remédier explicitement, à travers son enseignement. Nous avons pu le voir ne pas conscientiser la lutte contre les stéréotypes sexués peut permettre d'y contribuer, mais de manière limitée et non contrôlée.

Par un climat scolaire défavorable aux stéréotypes

Nous avons pu entrevoir tout au long des résultats certaines formes de solution apparaître pour lutter contre les stéréotypes de genre. Nous pouvons tout d'abord citer la création d'un climat positif entre le professeur et les élèves pour leur permettre d'y

arriver, de tous progresser. Ce style pédagogique permet aux élèves de se retrouver en EPS dans un climat propice à l'épanouissement et qui offre un levier pour lutter contre les stéréotypes de genre. C'est bien l'enseignant qui est *“acteurs de ce climat scolaire”* il faut donc *essayer de garder la confiance, que l'élève ait confiance en moi, toujours dans cette façon de faire*. Ce climat passe notamment par la valorisation de ceux qui ne parlent pas souvent car renforcer la participation des élèves filles et garçons c'est *“favoriser cette ambiance ou l'on peut poser des questions, ou l'on peut se permettre sans passer pour un guignol.”* et donc diminuer les stéréotypes genrés lié à l'occupation oratoire ou du savoir. De plus pour maintenir ce climat il faut *“Toujours essayer de prendre en compte la personnalité de l'élève”* car cela permet *“de garder la relation bienveillante avec l'élève même s'il me casse les pieds”* et donc de permettre à chacun de s'y retrouver par une attention particulière apportée selon les sensibilités des élèves indépendamment du sexe afin de diminuer les stéréotypes.

La coopération au service de la connaissance de l'autre

Par la mise en place d'équipes mixtes, l'enseignant tente aussi de favoriser les interactions d'encouragements entre les élèves. Cela lui permet aussi d'observer les attitudes des élèves face à cette mixité sexuée, ce qui lui permet de réguler les comportements sexistes. Son intervention permet alors de diminuer la transmission de stéréotypes de genre. Nous pouvons également noter que l'enseignant ne veut pas créer des équipes pour la performance, mais des équipes hétérogènes en leur sein pour faire progresser les élèves sur une compétence et leur permettre d'apprendre ensemble. De surcroît, la formation d'équipe mixte hétérogène vers un but commun oblige les élèves à discuter entre eux et augmente les connaissances qu'ils ont sur l'autre. Cette connaissance du sexe opposé permet de pouvoir lutter contre les stéréotypes de genre car elle sensibilise au sexe opposé pour ne plus en avoir peur ainsi que déconstruire les pensées stéréotypées sur l'autre mais aussi ses propres attitudes stéréotypées.

Limiter l'impact de la performance en EPS

Lors de la recherche de performance c'est « *souvent les garçons qui sont désagréables.* » et qui critiquent à cause de la recherche de performance car *“il faut gagner”*. C'est pour cela que chercher à amoindrir l'importance de la performance en EPS permet de diminuer les critiques auprès des filles et permet d'améliorer les interactions entre les élèves. Ainsi dédramatiser la victoire et la performance contribue à la coopération ainsi qu'à un climat de classe favorable ce qui permet de lutter contre les stéréotypes de genre. Cependant *“c'est un gros boulot ça, de tous les jours, de chaque séance quoi”*. Pour dédramatiser cette victoire, l'enseignant peut davantage orienter ses leçons sur la compétence dans les équipes pour ouvrir son regard sur autrui, pour déconstruire les stéréotypes que l'élève pouvait avoir entre eux. Ainsi chacun peut être compétent. Cette réorientation de la motivation des élèves sur la maîtrise plutôt que sur la performance du match permet d'éviter un désengagement notamment des filles. Un deuxième levier permet de limiter l'impact de la performance. L'enseignant va chercher à dédramatiser le résultat du match, soit la performance.

L'EPS une discipline pas comme les autres pour lutter contre les stéréotypes de genre ?

Nous terminerons ce bilan en revenant sur les propos que l'enseignant nous a adressé concernant la spécificité et l'utilité particulière qu'a l'EPS. En effet, pendant notre entretien nous avons également questionné l'enseignant sur sa perception des stéréotypes sexués au sein des autres disciplines et il en est ressorti que l'enseignant ne perçoit pas de différence de réussite ou de connotations particulières des filles et des garçons pour des matières spécifiques. Il nous avance également qu'avec ces collègues *“c'est pas un regard qu'on a sur le fait qu'on ait des garçons en moins bonne ou en meilleure réussite que les filles”*. Nous avons également pu relever que la préoccupation des stéréotypes sexués est majoritairement présente en EPS dans son discours puisque : *“en fait, il y a que chez nous qu'on s'occupe de ça parce que je vois par exemple dans les tableaux de bords de l'UNSS quand on rentre nos gamins, etc. C'est pourcentage de filles, pourcentage de garçons, machin etc. Alors qu'en fait, ailleurs on a pas ça quoi. On a pas pourcentage...”*. L'EPS a donc un rôle important à

jouer pour la lutte contre les stéréotypes de genre. L'enseignant notifie qu' : *“En EPS c'est hyper ostensible c'est comme s' ils étaient au tableau tous les jours en tant qu'élève en EPS on est tout le temps devant les autres. On se voit, on apprend à se connaître et à connaître l'autre. Ils apprennent à découvrir comment fonctionne un garçon et une fille ouais”*. L'EPS occupe alors une place importante dans la transmission des stéréotypes dû à l'organisation spatiale des cours. L'enseignant notifie également la particularité de l'EPS pour *“avoir une approche différente, du fait que l'on soit dans la vie du cours en EPS pas pareil, donc essayer de valoriser les élèves. Que bon si un élève en français fait 20 fautes c'est pas évident de trouver ... Enfin s'il a bien écrit, sans doute que chacun va trouver le moyen de valoriser ces élèves. Mais je pense que j'ai encore un rôle différent à jouer en EPS, on est à part en EPS. Mais finalement ça peut se faire partout”*. Ainsi l'EPS diffère des autres disciplines pour faire réussir ceux qui décroche dans celles-ci, l'EPS peut alors être complémentaire mais aussi un outil pour lutter contre les stéréotypes de genre ?

Pour aller plus loin avec sa formation ?

Afin de poursuivre notre réflexion, il serait intéressant d'approfondir les recherches autour de l'impact que peut avoir la formation de l'enseignant sur sa vision des stéréotypes. Il nous évoque d'ailleurs que lors de sa formation initiale les stéréotypes ont été une thématique : *“oui, ça a été évoqué notamment en écrit 2 sur des thèmes de la mixité. Donc on balayait ce thème-là. Mais personnellement en allant faire des fiches, sur des revues EPS, des articles non.”* Cela montre un faible focus sur cette thématique pendant la formation initiale sur que pour lui *“C'était plutôt scientifique dans les appétences, plus sciences anatomie, physiologie, psychologie aussi etc... Mais bon l'histoire et la sociologie ne m'intéressaient pas plus que ça.”* Cela pourrait alors montrer un faible impact de la formation initiale dans le choix de lutte contre les stéréotypes au moment de sa formation. Mais quand est-il de la formation continue ? Il nous apprend comment il s'est construit : *“Forcément avec le temps hein comme tout le monde avec l'expérience, les erreurs. Je pratique pas du tout la même EPS qu'aujourd'hui d'il y a 20 ans heureusement.”* Ainsi la construction des interventions au cours de la carrière évolue avec le temps. Il pourrait alors être pertinent de questionner la formation initiale et surtout continue pour comprendre comment l'enseignant perçoit

et cherche à lutter contre les stéréotypes de genre afin de comprendre davantage son impact sur sa pédagogie.

Bibliographie

Arrêté du 1-7-2013 : Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. BOEN n°30 du 25 juillet 2013.

Bandura, A., & National Inst of Mental Health. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall.

Blanchard-Laville, C. (1997). *Variations sur une leçon de mathématiques*. Paris : L'Harmattan, collection savoir et formation.

Breda,T. (2014). Pourquoi y a-t-il si peu de femmes en science ?. *Regards croisés sur l'économie*, 15, 99-116.

Carpentier, C. (2014). La mixité en EPS : vers plus d'équité. In *La Citoyenneté* .

Chevet, M. (2006) L'impact du genre dans la relation entre enseignant-e-s et apprenant-e-s, En quoi les pratiques enseignantes renforcent-elles les inégalités de genre ?. *Ela. Etudes de linguistique appliquée*, 142, 163-154.

Couchot-Schiex, S. (2007). Observation des pratiques des enseignants d'EPS au regard du genre. *Recherche et formation*, 54 , 151-154.

Garcia,MC. (2007). *Représentations genrées et sexuation des pratiques circassiennes en milieu scolaire. Sociétés & Représentations*, 24, 129-143.

Lentillon,V. (2009). *Les stéréotypes sexués relatifs à la pratique des activités physiques et sportives chez les adolescents français et leurs conséquences discriminatoires. Bulletin de psychologie*, 499, 15-28.

Lentillon-Kaestner,V. Cogérino,V. (2005) Les inégalités entre les sexes dans l'évaluation en EPS : sentiment d'injustice chez les collégiens, *Staps* 2, 68, 77 – 93.

Mosconi, N. (2001) Comment les pratiques enseignantes fabriquent-elles de l'inégalité entre les sexes? *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation* - 5 - p 97 à 109.

Patinet, C. Cogérino,G. (2011). Egalités filles-garçons : où en est-on ?. *Revue française de pédagogie*, vol 8, 15.

Safilios-Rothschild,C.(1986). *Socioeconomic Indicators of Women's Status in Developing Countries, 1970–1980*. New York. Population Council.

Secrétariat à la condition féminine (2018). *Qu'est-ce qu'un stéréotype*. Article sur le portail sans stéréotypes. Gouvernement québécois. Québec. Consulté le 23 avril 2022 à l'adresse <http://www.scf.gouv.qc.ca/sansstereotypes/quest-ce-quun-stereotype/> URL

Trotin, B. Cogérino, G. (2009). Filles et garçons en EPS : approche descriptive des interactions verbales entre enseignant-e-s et élèves, STAPS, 83, 69-85.

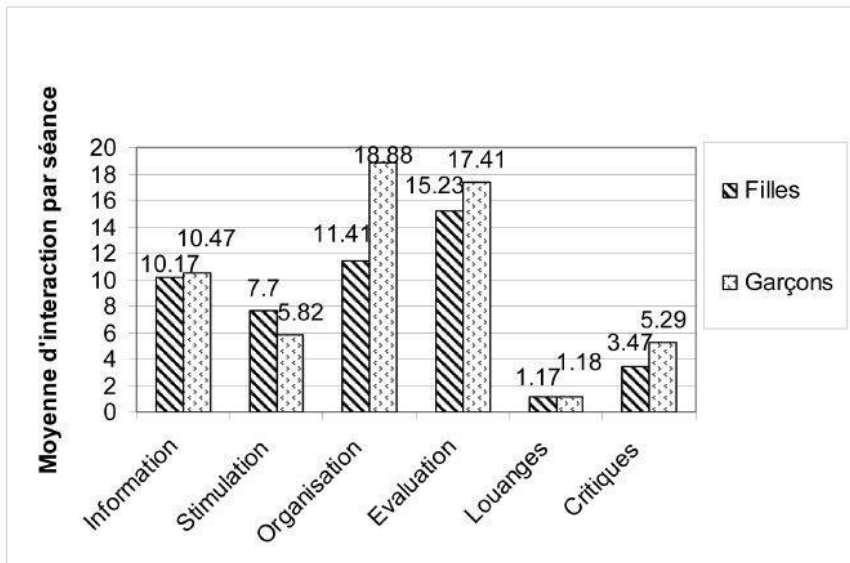
Vignerot, C. (2006) . Les inégalités de réussite en EPS entre filles et garçons : déterminisme biologique ou fabrication scolaire ? Revue française de pédagogie, 154, 10

Volondat, M. Davisse, A. (1987). Mixité, pédagogie des différences et didactique. Paris : Revue EPS, 206.

Wallach Scott, J. (1988) *Gender and the politics of history*. Columbia : Columbia university press.
http://www.bibl.ulaval.ca/fichiers_site/portails/education-physique/normes-apa.pdf

Annexes

ANNEXE 1 (Trottin, Cogérino, 2009)



ANNEXE 2

« *Catégorisation de formes typiques d'intervention privilégiant l'égalité/ l'inégalité des sexes*

» Lee, Marks & Byrd (1994 cité par Patinet, Cogérino, 2011)

Vers l'égalité	Vers l'inégalité
<ul style="list-style-type: none"> - absence de préjugés envers les filles et les garçons ; - répartition des rôles et vigilance par rapport à la domination des garçons ; - équilibre en quantité et en qualité des interventions en faveur des deux sexes ; - mise en place et la régulation de situations équitables ; - valorisation de toutes les réussites, quel que soit le sexe ; - intervention sur toute attitude/ remarque/insulte sexiste ou homophobe ; - installation de la mise en confiance dans les situations de mixité. 	<ul style="list-style-type: none"> - affichage des préjugés envers les filles et les garçons ; - mise en place et/ ou non-régulation de situations favorisant la domination des garçons ; - déséquilibre en quantité et en qualité de l'intervention en faveur d'un seul sexe ; - recours systématique à la discrimination positive ; - stigmatisation d'un(e) élève ou un groupe d'élève par rapport à son sexe ; - non-intervention face à une attitude ou une insulte sexiste ; - renforcement d'un climat de classe peu favorable à la confiance mutuelle entre garçons et filles.

Retranscription EAC :

Iseline: "Alors on te laisse regarder sans faire de commentaire au début et puis on revient dessus après."

L'enseignant : "D'accord"

Iseline : "Ici est-ce que tu peux nous dire ce que tu penses de son intervention ?"

L'enseignant : "Et ba elle est bien, elle est bien, mais euh ba comme je lui dis, elle n'est pas respectueuse de la parole des autres, c'est à dire que c'est elle, elle a la réponse et elle prive les autres de réflexions et surtout moi elle me prive de mon choix, parce que elle elle participe tout le temps. Mais il y en a d'autres que j'aimerais bien entendre donc euh j'aurai envie de les questionner quoi. Donc euh du coup je lui rappelle que voilà on est en groupe et que si elle lève la main et en même temps qu'elle répond euh elle ne respecte pas le temps de parole des autres."

Iseline : " Et tu penses que ça à impacté comment les autres élèves ?"

L'enseignant : "Sur les autres élèves... alors sur les autres et bien ils se disent aussi si je veux répondre il faut que je lève la main. Euh voilà tout simplement, cela le rappelle à tous surtout à celle et celui qui parle comme ça de façon libre."

Iseline : "Et c'est une préoccupation pour toi ?"

L'enseignant: " Ah systématiquement, systématiquement si euh. Fin sauf si on est dans l'urgence, fin de cours, c'est un petit peu à la wanagain quand il reste 30 secondes ou 1 minute et que voilà, si on est en retard, mais si j'ai le temps de bien poser mon bilan, non je préfère que ce soit moi qui choisisse qui va parler."

Iseline: "Et comment tu ressens ce choix de qui va parler, comment dispatcher l'écoute et le temps de parole dans la classe à cet instant là?"

L'enseignant : "Comment moi je le ressens ?"

Iseline : "Oui"

L'enseignant: "Et bien comme un sentiment d'équité, voilà. Je dois permettre l'équité c'est plus ça. Parce que sur le fond, c'est bien l'idée elle parle et tout, mais sur la forme ba voilà ça laisse pas de place aux autres."

Iseline: "Alors peux-tu nous dire qui est l'élève que tu interrogues ici, dans son attitude scolaire, son comportement, sa réflexion en EPS ?"

L'enseignant: "Lancelot, c'est un garçon, euh c'est un gamin qui est à l'aise à l'oral, qui participe. Il a levé spontanément la main parmi d'autres, car il y en avait d'autres qui levaient la main. Il est hyper hyper à l'aise en prenant la parole. Ouais et puis un élève qui est dyslexique, dysphasique, dyspraxique et qui a besoin de renforcement positif énormément à l'oral parce que sinon il a une vision de lui même qui est assez dévalorisante quoi par rapport à l'écrit. Donc au moins si en EPS ou en tout cas à l'oral dans les autres matières, qu'il puisse s'exprimer c'est important. C'est un élève qui est hyper cultivé, il a une grande culture."

Iseline : "Là est-ce que tu peux nous redire qui est cet élève ?"

L'enseignant : "Nathaël, un élève en réussite, qui est à l'aise à l'oral, qui est pertinent. Voilà. Pourquoi lui je l'ai choisi à ce moment-là ? Peut être parce que c'est lui qui a été le plus rapide à lever la main à ce moment-là. Et puis comme je voulais aussi avancer un petit peu, je voulais gagner du temps, parce que bon Lancelot a répondu partiellement à la question. C'était pas mal mais ça n'allait jusqu'où je voulais. Et je ne voulais pas non plus qu'on y passe 2 minutes. Donc souvent celui que j'interroge derrière, je me dis qu'il a de forte probabilité d'avoir la bonne réponse et que l'on enchaîne. Donc lui ou elle je savais que ça pouvait être rapide."

Iseline: "Y a t'il un choix qui t'a fait plus basculer vers lui plus que elle ?"

L'enseignant : "Elle elle me fatigue. Elle parle tout le temps. C'est que "moi moi moi moi moi" donc je l'interroge mais pas tout le temps. Elle prend beaucoup de place dans la classe."

Iseline: "Tu peux observer ici le placement filles/garçons dans la classe. Qu'est-ce que tu penses de ce placement ?"

L'enseignant : "Ouais oui oui, et bien c'est bien des 6ème quoi. Les garçons ensemble et les filles ensemble, c'est vraiment de leur âge. Mes connaissances du sexe opposé sont qu'ils ont un petit peu peur du sexe opposé. Alors ils se rassurent en restant ensemble, malgré le fait qu'il y est des équipes mixtes, ils se séparent naturellement."

Iseline : "Et c'est quoi ton ressenti par rapport à cela ?"

L'enseignant : “ça ne me dérange pas. Je ne vais pas m'arrêter là dessus. Car ce n'est pas un moment où ils sont forcément en interaction entre eux, c'est un moment de réflexion ,de parole. Donc non ça ne me dérange pas. Et si je me mets à faire un plan de classe comme dans les autres matières ba les pauvres quoi j'ai pas fini. Il y a même un fossé entre les filles et les garçons. Ah si Zébib se mélange avec les garçons et Adeline derrière qui est une grande sportive et toujours avec les garçons”

Iseline : “ Elle est toujours avec les garçons suite au fait qu'elle est sportive ?”

L'enseignant: “Oui je pense, je crois même qu'elle fait du foot. Elle est tout le temps avec les garçons.”

Iseline : “Cette séparation dans la classe est souvent là, permanente, pas forcément ?”

L'enseignant: “En fait je ne m'y étais pas attardé”

Iseline : “Que viens -tu de voir ici ?”

L'enseignant: “Que j'ai perdu leur concentration, leur attention. Et comme à chaque leçon, je rajoute une règle par rapport à l'ultimatum, je voulais qu'ils entendent bien. Même si beaucoup ont entendu, le petit groupe ici est attiré par quelque chose. Ils sont en train de parler. Notamment lui qui l'a toujours ouverte. Donc ouais ouais je voulais récupérer leur attention pour que cette consigne là elle soit appliquée après.”

Iseline : “Et comment captés-tu leur attention ?”

L'enseignant: “Je change le rythme un petit peu de ma phrase, j'accélère un petit peu. Je dis “chut chut”. Je change de ton et mon volume sonore.”

Iseline : “Et tu les fixes aussi ?”

L'enseignant: “Oui je les regarde, je veux les capter avec mon corps et ma voix voilà. Parce que je sens que je les ai perdu mais ça fait un moment que je parle déjà, donc c'est normal c'est à moi de gérer ça car forcément au bout de trop de minutes je perds leur attention. C'est l'un de mes défauts, je parle longtemps c'est pas évident. Ils sont en train de parler , ils sont concentrés sur une autre tâche. Moi je veux les ramener à ma tâche, il faut que j'arrive à faire un bruit ou autres pour qu'ils puissent être capté par autre chose, les sortir de leur nouvelle bulle.”

Quentin: “A ce moment- là, quelle émotion ressens-tu ?”

L'enseignant: “Je sens qu'il faut que j'y aille et que ça parte. Il faut qu'on aille vite se mettre à l'échauffement car si je commence à en perdre 2 ou 3 les autres ne vont pas tarder. C'est pas bon, je vais les saouler et ils ne se mettent pas dans une situation où ils vont apprendre mais dans une situation où je les saoule. Et comme ils fonctionnent beaucoup à l'affectif, et ba ils ne vont pas être dans les apprentissages. Donc je sais qu'à ce moment là ça urge”

Quentin: “ Donc si je reformule tu te sens pressé par l'attitude de tes élèves ?”

L'enseignant: “ Ouais je sens que je suis en train de perdre leur attention. Donc il faut qu'on y aille vite si j'ai encore des choses à leur dire. Qu'on ne soit plus dans l'interaction parce que l'interaction c'est bien ça les fait verbaliser. Mais au bout d'un moment, il faut avancer quoi. Là, comme ça, ça veut dire qu' il faut y aller.”

Iseline : “ Que peux-tu observer par rapport à la participation particulière des filles ou des garçons dans ce rassemblement depuis le début ?”

L'enseignant: " Ba elles sont devant, elles lèvent toute la main très très vite. Elles sont réactives. elles ont envie de répondre. Elles sont plus dans la réflexion que les garçons qui eux voilà c'est quand qu'on y va. Ils sont pressés de se mettre en activité. Pas forcément en fait. Avec quelques-unes d'entre elles, on pourrait discuter un moment."

Iseline : " Comment tu expliques le choix de cet élève pour répondre ?"

L'enseignant: " Elle est hyper timide. Elle était à l'école à la maison jusqu'en septembre donc elle découvre la vie en collectivité. Le fait de voir qu'elle lève la main est une grosse opportunité. Je sais qu'elle est intelligente ,qu'elle connaît plein de choses donc allons y. Mais c'est surtout face à sa timidité que si elle lève la main ba allons y quoi."

Iseline : "La réponse que tu viens d'apporter ici. Que lui as-tu dit ? Quel est l'effet recherché de cette interaction ?"

L'enseignant: "Je lui dis très bien. L'effet recherché c'est un renforcement positif sur sa participation quoi. Elle s'est fait violence pour participer. Je lui montre que c'est très bien et en plus c'est vrai, je la valorise par rapport aux autres car elle a réussi en plein dans le mille à la question que je lui ai posé."

Iseline : "Lancelot pose une question. Que lui réponds-tu ?"

L'enseignant: "Je lui réponds que la question qu'il pose est bonne car c'est vrai et pour lui pour du renforcement positif. Aussi pour encourager les autres à participer. On participe et le prof dit que c'est bien. Même quand j'ai une question, hors sujet ou ect j'essaie d'arrondir le truc pour que ça ne dégoûte pas les autres de poser des questions. Il faut favoriser cette ambiance ou 'on peut poser des questions, ou l'on peut se permettre sans passer pour un guignol."

Iseline : "Qui interrogés-tu ?"

L'enseignant: "Léa, qui n'est pas forcément en réussite, qui parle sans lever la main. Mais comme ils étaient plusieurs à parler en même temps du coup je ne vais pas reprendre tout le monde. Mais en même temps cette règle, comme elle est nouvelle, elle suscite des réflexions, des questions. Donc si je réponds pas et que j'applique la règle comme ça, ils ne vont pas la mettre en place. Ça n'aura pas de sens pour eux donc j'interroge."

Iseline : "Au moment où tu as interrogé cette élève. On remarque que les filles participent et Lancelot et que le groupe de garçon reste à l'arrière à ne pas participer, comment ressens-tu cela ?"

L'enseignant: "Ils en ont marre, ils veulent courir sur l'échauffement, faire des glissades. Ils en ont marre de parler avec M.Quentin.Ils trépigment d'impatience donc je les ai perdus (montre un groupe de garçons). Je les ai raccroché avec la nouvelle règle mais ça les démange d'y aller."

Iseline : "Quand tu demandes la validation tu regardes les filles, est-ce que tu peux nous expliquer cette validation ?"

L'enseignant: "Parce qu'en fait la réponse venait de Léa donc je renforce ce qu'elle m'avait dit. Je la regarde elle en lui disant c'est bien ce que tu as dit et je reformule pour tous. Donc du coup oui je pense que je suis plus orienté vers elle."

Iseline : "c'est trotter les gars" que dis-tu ici ? A qui ?"

L'enseignant: "Manifestement je parle aux garçons. Alors eux je pense que c'est parce qu'ils sont en train de courir comme des fous donc ça me va pas car un échauffement il faut y aller progressivement. Donc le fait de se mettre à courir vite ce n'est pas une bonne habitude. Je dois leur passer cette culture de l'échauffement pour la 3ème lorsqu'ils seront plus susceptibles de se blesser donc je capitalise en pensant à plus tard."

Iseline : "Comment exprimes-tu cette remontrance, comment la ressens-tu ?"

L'enseignant: " J'utilise un ton qui est un petit peu, pas moqueur, mais il y a un côté, je veux qu'ils comprennent que ce n'est pas ça que j'attends mais je ne veux pas les rouspeter. Je ne veux pas les agresser donc du coup j'utilise un ton qui est ni moqueur... C'est un ton qui me permet d'être à la fois gentils et de faire passer le message sans leur hurler dessus. Faut que le message passe. Parce qu'ils sont gentils, ils ne font rien de mal, ce sont des enfants, ils courent en plus c'est bien. Je redis les gars il faut trotter après c'est pas ça ?"

Iseline : " Oui tu repars dessus, peux-tu expliquer ce que tu dis, l'impact ?"

L'enseignant: " Ba là pour le coup je le redis avec un ton peut être un peu plus neutre, mais leur redire que ça fait 2 fois que je vous le dis. J'aimerais pas avoir à le dire une troisième fois donc mon ton change. Je le dis une fois gentille puis avec un ton un peu plus "ça commence à m'agacer"."

Iseline : " Et que ressens-tu ?"

L'enseignant: " Qu'ils ne comprennent pas ce que je veux dire. Ils n'en font qu'à leur tête. Le message de tout à l'heure ils ne l'entendent pas donc après si je le redis une 3ème fois je ne le redirai pas avec le même ton ou alors je suis vraiment très patient comme mec."

[Montre la 3ème intervention sur les garçons]

L'enseignant en rigolant : "Excellent ,tu vois je suis conforme à ma façon de faire. Je suis d'accord avec moi."

Iseline : "Quel changement d'attitude, de comportement, de voix ici ? Quel impact souhaites-tu créer ?"

L'enseignant: " Ba du coup les gars c'est fini. Si on ne comprend pas qu'il faut trotter c'est qu'on ne veut vraiment pas le faire. Je n'ai pas envie d'en venir à punir ou voilà. Donc je mets un espèce d'ultimatum que j'espère qu'ils ne vont pas franchir car derrière je ne veux pas les punir pour ça car c'est débile. Mais en même temps je veux qu'ils le fassent. Je leur met la pression, voilà."

Iseline : " Que dis-tu ici ? Qu'est-ce qui te fait dire cela ?"

L'enseignant: " Et bien là pour le coup c'est l'inverse j'essaie de les solliciter pour qu'elles se mettent à trotter, sans faire d'alternance marche/course surtout que je sais qu'elles peuvent courir sans s'arrêter pendant 3 minutes. Donc là c'est plus de la flemme qu'autres choses alors je les relance."

Iseline : "Qu'est-ce qui te fait dire "je ne vous demande pas d'aller vite" ?"

L'enseignant: "Et bien que ce que je veux leur mettre dans la tête, que ce n'est pas parce qu'elles vont trotter qu'elles vont être essouffées par rapport à la marche. Cela ne va pas être beaucoup plus difficile de marcher que de s'échauffer."

Iseline : " Quel ton vas-tu utiliser ?"

L'enseignant: "Je leur lance gentiment qu'elles viennent de s'arrêter. J'ai envie qu'elles le fassent donc si j'ai envie qu'elles le fassent il ne faut pas que je sois trop sec puisque c'est la première fois que je les reprends, je veux que cela passe crème."

Iseline : " Que dis-tu ici à nouveau ?"

L'enseignant: "Je les relance à nouveau comme les garçons tout à l'heure, ça ne passe pas le 1er coup. Donc le 2ème je constate qu'elles sont toujours en train de parler donc je change de formulation je leur dit pas "là il faut trotter car c'est possible" mais simplement qu'on peut faire les deux en même temps. Je leur permet de parler en même temps de s'échauffer."

Iseline : "Qu'est-ce qui te fais dire cela pour les filles et pas pour les garçons juste avant ? Interagit-tu différemment selon les unes ou les autres ?"

L'enseignant: "Non car les consignes en début d'année en EPS était que pendant les exercices ils étaient autorisés à bavarder. C'est ce que j'attendais d'eux notamment à l'échauffement, je veux qu'ils bavardent. Ça les fait marrer. Donc là non je ne fais pas de différence mais c'est dans le comportement. Les garçons vont courir comme des fous et les filles enfin... les petits groupes de 2-3 filles ou des 3-4 garçons, c'est 30% de la classe dans leur genre, mais voilà je veux leur permettre de bavarder mais il faut courir. Mais ce n'est pas un carcan, je n'interdis rien mais je demande de."

Iseline : "Régules-tu différemment selon le sexe, sur ta manière de faire les régulations dans tes ressentis ?"

L'enseignant: "Ba je pense que c'est indépendamment du sexe. Je dois calmer les ardeurs du groupe qui courent comme des fous dans lequel il pourrait y avoir des filles. Et à l'inverse je dois solliciter un peu d'intensité légère à ce groupe de marcheur que je pourrais avoir en 3ème avec des garçons à l'inverse. Les filles qui vont faire bien et les garçons bah la flemme. Pour moi ce n'est pas généré cela, c'est un constat à ce moment là. Mais pour moi peu importe que ce soit filles ou garçons car là c'est par rapport à ce que je vois qui ne me convient pas. Je ne pense pas parler différemment selon le sexe."

Iseline : "Par quel procédé choisis-tu ce loup ?"

L'enseignant: "Je pose une question, une opération mathématiques, je vais favoriser ceux qui sont bon en calcul mental voilà. Et leur montrer qu'on ne fait pas que de l'EPS. Enfin non ce n'est pas ce que je veux dire. Que l'EPS ce n'est pas faire que de l'activité sportive, mais qu'on est à l'école peu importe le contenu. Là justement je trouve bien de marquer un changement par rapport aux contenus apportés en EPS et de dire que les maths ne servent pas que dans les maths."

Iseline : "Qui participe ici ? De quelle manière ?"

L'enseignant: "La manière c'est la plus rapide, il ne faut pas lever la main. Ils connaissent la règle car c'est une habitude, cela fait partie des routines. Edgard a répondu tout de suite avec la bonne réponse et j'ai Nathanaël qui a répondu aussi."

Iseline : “Que remarques-tu sur les élèves qui ici participent le plus vite à ta question de calcul mental ?”

L'enseignant: “ Ils sont surexcités, au taquet !”

Iseline : “Quelle participation sur les élèves vois-tu, qui participes le plus, qui entendons nous le plus ?”

L'enseignant: “Alors j'en ai qui regarde ailleurs j'ai Chad qui regarde par terre. Ils n'étaient pas tous dedans.”

Iseline : “Comment participent les filles ?”

L'enseignant: “Ça n'a pas l'air de les ... Fin...J'ai Léa qui répond mais les autres regardent Leïla partir. Du coup je perturbe les filles avec mon histoire de chewing gum avant de poser ma question cela rajoute de la difficulté.”

Iseline : “Et est-ce que tu penses que ce choix de calcul mentale va induire une participation plus importante d'un type d'élèves ou non ?”

L'enseignant: “Oui forcément ceux qui se débrouillent pas trop mal. En 6ème une multiplication ce n'est pas facile alors avec un nombre à deux chiffres je tape dans le haut du panier. Mais en même temps je suis aussi persuadée qu'il est important de niveler par le haut et que je ne peux pas toujours poser des questions faciles pour que tout le monde puisse répondre. Il faut aussi qu'il y est un sentiment qu'il va falloir que je me bouge si je veux savoir la réponse voilà.”

Iseline : “Par rapport au confort des filles et des garçons en mathématiques, cela va t'il induire par ce choix de calcul mentale une participation plus importante des filles ou des garçons ?”

L'enseignant: “C'est quelque chose auquel je n'ai pas du tout penser. Dans le sens ou je peux te répondre en disant que ma question n'est pas toujours des maths. A ce moment là je ne suis pas en train de me dire que j'en favorise certains ,mais ce n'est pas genré, avec les garçons meilleurs que les filles ou voilà. Je pense que ... je sais pas si les études montrent que sur des opérations de calculs mentaux les filles ou les garçons sont meilleurs. Il y a peut être une différence mais je ne la connais pas. Sinon je pose des questions de géographie, d'histoire voilà, de la SVT des fois avec un point du programme dans ma tête niveau 6ème pour permettre à tout le monde de pouvoir répondre.”

Iseline : “Que ressens-tu ici par rapport au choix de l'élève à choisir un autre élève ?”

L'enseignant: “Je veux amener chez eux, cette envie de répondre . Et que le fait de répondre soit quelque chose de positif en choisissant le loup. C'est leur dire je t'offre quelque chose de pouvoir choisir quelqu'un, souvent ils choisissent un copain ou voilà. Ça crée une bonne ambiance entre eux sur qui il va choisir. Pour moi je fais ça pour que ce soit un moment sympa pour eux et valoriser celui qui a donné la bonne réponse.”

Iseline : “Est-ce que le fait de choisir un élève en particulier entraîne un choix particulier dans la personne qui sera le loup ?”

L'enseignant: “Cela va dépendre des élèves. Souvent les garçons choisissent un garçon et les filles choisissent des filles. Mais cela dépend vraiment des caractères.

Dans cette classe ils sont plutôt respectueux. Ils vont pas choisir quelqu'un parce qu'ils ne l'aiment pas. ça pourrait arriver mais quand je sais ça, j'évite de faire ça voilà. Ou si je vois que un tel peut choisir un autre pour se foutre de lui alors je l'orienterai c'est à dire tu choisis quelqu'un euh... Ou alors s'il y avait une suspicion de harcèlement ou quelque chose comme ça pour éviter ça. Mais ici c'est plutôt une bonne ambiance de classe quand je le fais je ne me pose même pas de questions. Car je l'ai constaté je le fais depuis longtemps donc à force je me dis la prochaine fois je ne ferai pas comme ça"

Iseline : "Alors on passe ici sur la situation de l'épervier. Pendant celui-ci, tu mets en place la situation suivante. Comment expliques-tu le fait que tu ne fasses pas de régulations pendant cet exercice ?"

L'enseignant: "Et bien je veux les laisser se débrouiller. Ils ont une règle qui est simple c'est si je suis touché je deviens chasseur à mon tour sur le passage suivant et si je suis pas touché je continue à jouer. La règle est simple, il s'arrange entre eux. C'est le moment de les laisser s'exprimer, en autonomie. Il y a rien là dedans qui est un contenu spécifique à observer et que j'attends. Il y a des choses c'est à dire savoir se comporter entre eux, respecter les règles mais tant qu'il n'y a pas de crises je les laisse gérer. Je fais autre chose pendant ce temps là et terminer ma mise en place car il faut que je le fasse quand j'ai le temps pour mettre en place. Je jette un oeil mais je continue à mettre mes plots."

Iseline : "Qu'est-ce qui justifierait que tu régules ou intervienes dans l'épervier ?"

L'enseignant: "Un problème de comportement entre eux, d'attitudes. Un qui ne respecte pas la règle et commence à se prendre la tête là je vais intervenir sinon je laisse faire. Je vois qu'ils arrivent à résoudre la situation tant qu'il n'y en a pas un qui se barre je les laisse faire. Il sont capables de s'autoréguler là dessus. Et voilà on est à la séance 5 ou 6 donc ils sont habitués. C'est une routine."

Iseline : "Comment perçois-tu la gestion des interactions, de la mixité, dans les équipes ?"

L'enseignant: "L'équipe de chasseurs manifestement j'ai beaucoup de garçons... j'ai une fille que je vois... ils se chassent entre eux les gars."

Iseline : "Comment perçois-tu cette gestion de la mixité entre eux ?"

L'enseignant: "Clairement toujours le sexe opposé leur fait peur. Si là j'ai un garçon qui chasse, il va plutôt chasser les garçons. Car s'il va chasser une fille soit euh on va lui dire que ba ... pour eux dans leur tête les filles c'est plus faible. C'est dur de lutter contre ça. Ou alors c'est qu'ils sont amoureux. Donc les relations c'est j'ai peur du sexe opposé qu'est-ce que l'on va me dire si je vais toucher une fille. Et les filles à l'inverse ne vont pas oser toucher les garçons. D'ailleurs ici les filles sont à droite et les garçons sont à gauche dans l'épervier."

Iseline : "Qu'est-ce que la mise en équipe induit par rapport aux interactions filles et garçons ?"

L'enseignant: "Ils sont forcément obligés de coopérer. Donc du coup ils se mélangent, par équipe et ils restent par équipe. J'ai créé chez eux un sentiment d'appartenance, un groupe dans lequel ils restent."

Iseline : "Est-ce que c'était volontaire par cette mixité de créer plus d'interactions filles/garçons ?"

L'enseignant: "Ah oui oui oui, qu'ils se côtoient un petit peu. Qu'ils travaillent ensemble, qu'ils arrivent à mettre en place ce que je leur demande en projet collectif."

Iseline : "Sur les équipes, comment fais-tu le choix d'équipes ?"

L'enseignant: "J'essaie de faire des équipes homogènes entre elles et donc forcément hétérogène au sein de l'équipe. Les niveaux vont ... j'ai envie que ce soit un nivellement par le haut, c'est-à-dire que dans chaque équipe il faut quelqu'un qui soit relativement performant sur les compétences que je veux travailler. Là à savoir réaliser une passe, savoir se démarquer et puis d'avoir quelqu'un qui puisse impulser une dynamique dans l'équipe. Pas se retrouver avec une équipe où il n'y a pas de leader, où l'on soit forcément en échec. Donc là en fonction des équipes qu'ils vont rencontrer, ils vont parfois perdre ou gagner voir parfois tout le temps perdre pour des équipes. C'est parfois inévitable. Mais globalement j'ai envie qu'il y ait des élèves qui soient entre eux en sachant faire des choses et qu'ils puissent apprendre avec des membres de leur équipe et de l'équipe adverse et qu'on ne soit pas avec une équipe de garçons et filles performants entre eux et voilà. Car ça les agace ceux qui sont performants d'être avec des élèves qui ne sont pas capables de faire une passe ou de se démarquer. Mais moi mon objectif n'est pas que ceux qui savent déjà faire soient d'un niveau excellent. Je ne cherche pas à fabriquer, moi c'est pas Paris 2024. Moi ce qui m'intéresse c'est que les 80% d'élèves qui ne sont pas performants puissent progresser, on est dans de l'EPS quoi."

Iseline : "Tu viens de nous dire que certains élèves sont agacés par cette hétérogénéité. Est-ce que tu peux nous en dire plus sur certains profils dans la classe ?"

L'enseignant: "Ces profils ont du boulot à faire. Ils savent se démarquer et passer. Par contre ils peuvent être infectés avec les autres. Ba là il y a un gros boulot sur les compétences sociales. Elles sont primordiales. Dans ma conception de l'EPS je ne fais pas de l'EPS pour former des champions. Si il y en a et que je peux les porter vers le haut tant mieux parce que je vais leur apporter des conseils de façon très individuelles et personnalisées. Mais dans la gestion du groupe c'est ça qui m'apporte le plus, c'est d'en amener le maximum à atteindre les compétences que j'estime satisfaisante. Donc j'ai besoin d'eux... alors j'essaie justement de les valoriser là-dessus et voilà. "T'as vu tu arrives à faire ça, c'est génial, mais maintenant ce que j'attends de toi c'est que au lieu de râler sur machine tu lui dis, tu lui montres comment faire une passe, toi ça va te valoriser, par contre il faut la manière si tu veux que je t'explique comment je peux". Pour certains ça va marcher, pour d'autres il faut une éducation, ils ont quand même 11 ans. Il y en a, ils ont des schémas, notamment les foteux, je n'ai rien contre les foteux. Mais c'est souvent le cas, avec de bons boullards et c'est compliqué de se dire

que les autres existent. Car la logique de club n'est pas celle-là. Je ne veux pas dénigrer les clubs, car je suis moi aussi investi dans un club. Mais on fait des équipes de performances à partir de allez U11, U13. Donc on n'est pas dans ce cadre là et on doit lutter contre ça, parce que la vie en société c'est pas la vie de club, même si il faut se battre avec les autres pour la performance dans un sport co, dans la vraie vie ce n'est pas un concours. Nous on est là pour former des citoyens responsables et ... des citoyens, voilà. Se comporter en citoyen s'est permet aux autres d'avancer, travail d'équipes, aujourd'hui c'est primordial, la place de l'EPS n'a jamais été aussi importante
Iseline : "Sur ces profils, qui sont-ils dans la classe ? As-tu repéré dans la classe qui ils étaient ?"

L'enseignant: "Dans cette classe là... ce profil d'élève qui va être un petit peu désagréable avec les autres, je vais avoir peut être Basile qui est sympa globalement mais voilà, qui est très performance. J'ai Eliott qui lui ne serait pas très cool, pareil qui l'a toujours ouverte, qui est plutôt bon en classe, mais en EPS c'est pas forcément ça. Mais comme à l'école il se débrouille très très bien, en EPS il se trouve bon, et bon partout et du coup le regard porté sur les autres n'est pas du tout positif hormis éventuellement avec son cercle proche d'ami, c'est 2-3 copains. Sinon globalement j'ai plutôt des élèves qui sont homogènes dans les niveaux ou en tous cas des élèves qui s'ils ont des difficultés les autres vont être sympas. Globalement c'est une classe sympa, je n'ai pas trop de souci avec ça. Ça reste quelque chose que je fais tout le temps, je ne fais jamais des équipes de niveaux, de performances qui s'échelonnent. Pour moi j'essaie d'avoir des équipes qui vont pouvoir se tirer la bourre."

Iseline : "Quand tu parlais d'élèves agacés, tu avais tendance à utiliser le masculin avec "certains" sont agacés par "machine" au féminin, est-ce que c'est parce que cela se traduit comme cela dans la classe ?"

L'enseignant: "C'est souvent les garçons qui sont désagréables."

Iseline : "Comment peux-tu expliquer ça ?"

L'enseignant: "Et bien clairement par la performance quoi. Si il ne gagne pas. C'est pour ça que je leur dit qu'on s'en fout de gagner ou de perdre car ça fait partie du projet EPS notamment l'AFC "savoir gagner, savoir perdre avec respect". Et c'est un gros boulot ça, de tous les jours, de chaque séance quoi. En leur disant ça je leur dit que moi je m'en fou de gagner, parfois je note même pas les scores. Bon je sentais que du coup c'était trop, de dire que je m'en fiche je note pas les scores, c'est dévaloriser aussi leur travail. Donc je leur dit que moi je m'en fiche, je note quand même mais ce n'est pas ça qui m'intéresse quoi. Vu que ce n'est pas ce que j'attends moi ba ça ne sert à rien de s'énerver quand on a perdu le frisbee."

Iseline : "Sur le choix d'équipes, tu l'es fait comment et quand ?"

L'enseignant: "je fais toutes mes équipes la veille ou des fois le matin quand je me connecte à Pronote et que je vois les absents. Je refais des petits changements. Mais globalement mes équipes sont déjà faites si je n'ai pas le temps de revenir dessus par rapport aux absents, je vais m'adapter sur le moment, pendant l'échauffement d'ailleurs."

Iseline : “Tu travailles donc sur l’hétérogénéité pour faire les équipes, comment perçois-tu ce choix de mixité pour faire les équipes ?”

L’enseignant: “Ce choix de mixité est primordial. C’est équilibré comme dans la vraie vie en fait. On ne voit pas, mis à part des corps de métiers avec plus d’hommes je sais pas comme les pompiers avec des femmes à la marge. Ba là c’est ça dans la vraie vie, dans une entreprise, je vais être avec des garçons et des filles donc il faut être habitué à travailler comme ça pour eux.”

Quentin: “Par rapport aux équipes, est-ce que tu as une manière précise de les annoncer ou est-ce en fonction de comment tu les as faites avant, en amont ?”

L’enseignant: “Je les annonce ba j’annonce l’équipe par couleurs. Je prends pas de pincettes pour les annoncer en passant au suivant Je ne m’arrête pas, je n’ouvre pas de porte à la négociation “je ne veux pas être avec machin”, c’est bim on y va quoi. Pas de temps mort. Si tu laisses un temps mort ils vont venir te demander. Une histoire que je n’aurai pas vu que machin et machine ce n’est pas possible quoi là je n’ai pas de souci de cet ordre là.”

Iseline : “Comment gères-tu ce problème de mauvaise entente entre les élèves dans une équipe ?”

L’enseignant: “La première des choses c’est que c’est comme ça et que vous vous en faites une raison vous n’avez pas le choix. Je leur dit que parfois il y a des collègues que je ne peux pas les blairer et je bosse avec eux c’est comme ça mais voilà et dans la vie ça sera comme ça demandez à vos parents. Si je vois que c’est complètement bloqué on va essayer de trouver une façon de travailler mais euh je lâcherai pas le morceau sur les changements d’équipes car ils ont demandé quoi voilà... sauf s’il y a un problème grave de type harcèlement, j’éviterai même une confrontation si on est au courant quoi et que c’est avéré. A la rigueur ça pourrait lever un lièvre c’est comme ça aussi qu’on s’en rend compte parfois, avec les attitudes de certains en groupe notamment en EPS car ils ont l’impression que personne ne les entend. Parfois sur le trajet tu entends des trucs tu te dis c’est pas possible.”

Iseline : “ Ici nous allons voir une interaction du garçon en maillot vert.”

L’enseignant: “Le monde s’écroule, comme je le disais tout à l’heure Elliott. Performance donc il se dit on va perdre et pour lui c’est important. Ce que je comprends c’est que c’est important à leur âge de gagner donc il va falloir dédramatiser ce truc là, ne pas partir pessimiste mais il y a du boulot quoi.”

Iseline : “Sur ce qu’Eliott a dit qu’est-ce que cela induit sur ce qu’il pense de son équipe ?”

L’enseignant: “Il pense que son équipe est nulle ou à l’inverse que les autres sont forts en face. Une vision peut être objective mais voilà.”

Iseline : “Que ressens-tu à ce moment-là ?”

L’enseignant: “Ce que je ressens c’est qu’il ne faut pas partir vaincu. Il faut se dire qu’il y a toujours la possibilité de prendre du plaisir en jouant et que ba peu importe le résultat qu’est-ce que j’aurai fait pendant ce temps de match. Il n’y aura pas que du

négatif et que si l'issue est négatif pour eux s'ils ont perdu, il n'y aura pas que ça quoi. Il y aura forcément un progrès sur un plan ou un autre quoi."

Iseline : "Comment vis-tu ce type de remarque ?"

L'enseignant: "Ba je trouve que c'est naturel chez eux. Je sais qu'on doit lutter contre ça. Il faut que je rebondisse là-dessus. Si j'ai pas rebondi là-dessus j'ai raté un truc si je fais l'autruche, je ne fais pas mon boulot correctement."

Iseline : "Voilà la réponse que tu vas donner "perdre ou gagner n'est pas là l'objectif" donc qu'est-ce qui te préoccupe ici et qui te fait dire cela ?"

L'enseignant: "Que pour moi l'objectif n'est pas de perdre ou gagner mais de savoir passer et se démarquer. Donc bien sûr si j'arrive à faire ça correctement je peux me permettre de gagner. Mais je peux aussi bien le faire et perdre voilà. Parce que personnellement je suis dans un groupe, si je sais faire une passe et si je sais me démarquer, je participe à la possibilité de faire gagner un point. Mais je ne suis pas seul dans l'équipe si on n'est pas capable de me faire la passe, ou l'autre n'est pas capable de la rattraper si je sais faire des passes, et ça je leur dit très souvent que c'est pas grave, c'est pas l'équipe que je note mais c'est ce que chacun fait. Donc si toi tu vois que ton copain se démarque mais qu'il ne sait pas rattraper un frisbee. Et bien tu lui fais la passe quand même. Je valorise ce que tu fais, si il ne la rattrape pas ce n'est pas de ta faute sauf si ta passe est pourri. Mais si elle est bonne, elle est bonne et qu'il n'a pas rattrapé et ba tant pis toi tu as fait le job et l'autre n'a pas encore réussi. Mais si tu lui fais jamais la passe il n'y arrivera jamais. Et j'ai d'ailleurs des fois des remarques de Léa qui me dit "moi j'ai pas le frisbee, Elliott me fait pas de passe... Je le dis rapidement, je n'y passe pas beaucoup de temps."

Iseline : "Est-ce que cela te surprend de sa part ?"

L'enseignant: " Non, ça ne me surprend pas de lui. Globalement on entend ça très fréquemment donc ça fait partie des objectifs à travailler. Et là particulièrement pour lui ça va être un gros travail. Mais oui on comprend pourquoi c'est un AFC en EPS quoi et que nous on l'a choisi comme compétence à travailler en champ 4."

Iseline : "Avec cet élève, auras-tu des préoccupations particulières sur certains points ?"

L'enseignant: "Je vais être à l'affût de ce qu'il dit comme il peut être désagréable et qu'il veut performer. Il peut dire des trucs pas sympa aux filles car il veut que son équipe gagne coûte que coûte. Et pour tout le monde, ça va servir à tout le monde ce que je vais dire. Lui il est tellement volubile qu'il dit aussi tout ce qu'il pense, il est à l'aise donc je ne peux pas laisser dire ça. Même si je n'y passe pas trois plombs je dis simplement l'essentiel car j'ai envie que ça enchaîne."

Iseline : "Donc là on continue avec les équipes. Que dis-tu ici, et qu'est-ce qu'il se passe ici ?"

L'enseignant: "J'ai une élève qui se plaint du dos. Alors je sais qu'elle peut avoir mal au dos. Donc elle vient me le dire donc ça veut dire qu'elle voilà se sent pas au top. Mais c'est aussi une élève qui n'est pas en réussite globalement. Donc dès fois j'ai l'impression que c'est aussi une opportunité de se dire bon voilà je suis pas à fond mais en même temps je ne peux pas et je sens quand même que si elle ne pouvait ne pas

faire ça l'arrangerait. Donc je la laisse s'exprimer. Je lui dis que j'entends, que je comprends et que c'est elle qui va décider en fait. Donc je lui demande de le faire et que si ça ne va pas c'est elle qui décidera d'arrêter. Je lui laisse la possibilité de faire donc si elle veut faire un petit peu, elle peut, car si je lui dis non tu vas faire ça veut dire que je me fiche de son état et de ce qu'elle peut penser. Donc voilà je lui montre que j'ai bien entendu et qu'elle décidera. Je fais ça avec tous mes élèves sauf avec des habitués à la Neymar avec un peu de chiqué pour pas faire.”

Iseline : “Que dis-tu ici, sur quoi te focalises-tu ?”

L'enseignant: “Je me focalise sur la participation de chacun sur la réalisation de l'exercice. Sachant qu'on sait très bien qu'un exercice en groupe il y en a qui vont être dedans et faire et d'autres qui vont profiter et même ne pas s'y intéresser. Donc là je vois bien qu'il y en a qui ne s'intéressent pas donc je les relance de façon à ce qu'elles participent surtout qu'elles sont capables. Donc je veux qu'elles se mettent au travail.”

Iseline : “Comment expliques-tu dans cette situation le fait que ce soit des filles qui restent en dehors du groupe pour travailler ?”

L'enseignant: “Je sais pas. Là c'est surtout Lucianna qui était à l'écart. L'EPS n'est pas forcément son truc. Elle ne s'y intéresse pas plus que ça et comme elle n'est pas en grande réussite ça n'amène pas chez elle une grande motivation. Elle ne se sent pas concernée par ça. Après pour moi ça n'a pas de rapport avec filles ou garçons. D'ailleurs elle répond c'est elle qui dit non [quand il demande si tous dans le groupe sont d'accords] donc c'est bien je l'ai raccroché”

Iseline : “Que dis-tu ici suite à sa réponse ?”

L'enseignant: “Comme c'est un travail de groupe, chacun doit pouvoir s'exprimer donc s'il y a une erreur ou si c'est bon, j'ai envie que chacun me dise si il est d'accord avec ça ou pas. Car dans chaque groupe il y a un leader qui va prendre le dessus et dire que la réponse finale c'est ça. Mais si certains ne sont pas d'accord là dedans j'ai envie de le savoir et pourquoi ,car cela veut dire qu'il y a quelque chose dans la réflexion. J'aimerais savoir si certains pensent mieux si c'est bon ou pas bon. C'est un travail collectif mais il va falloir que j'individualise à ce moment-là. Et je permets à un élève qui n'a pas compris, de s'exprimer pour y remédier.”

Iseline : “Comment expliques-tu qu'une élève ou un élève puisse ne pas être d'accord avec le reste du groupe, et que le désaccord n'est pas résolu quand tu arrives ?”

L'enseignant: “Parce qu'il fallait qu'ils prennent une décision pour finir l'exercice. Donc il y en a un notamment Eliott qui a été plus dominant. On voit bien qu'il a été bien au dessus et ça va bien avec son attitude. Mais elle aussi, elle participe, elle est présente et l'a toujours ouverte donc si elle n'est pas d'accord elle va le dire donc ça ne l'a dérange pas du tout de dire qu'elle n'est pas d'accord. Et c'est cool c'est bien car si c'est vrai cela va permettre à tous de comprendre, et si ce n'est pas vrai ça va permettre de lever une petite incertitude ou une réponse à ses doutes. Mais apparemment quand elle a dit non j'ai l'impression que Lucianna est d'accord.”

Iseline : “Ce qui nous intéresse ici, c'est comment tu vis cette interaction avec les élèves ?”

L'enseignant: "Je le vis bien. Je vois que c'est un moment où ils sont hyper attentifs que ça gamberge et donc je suis content. Je me dis que ce que je fais ça marche, ils sont tous autour à se poser des questions qu'ils soient d'accord ou pas d'accord. J'ai bien joué avec ce truc là."

Iseline : "Que dis-tu ici ? Quelle importance que tout le groupe soit d'accord ?"

L'enseignant: "Même protocole on va dire. Ba ce qu'ils vont me proposer j'ai personne qui a de doute sur ce qui a été proposé. Si c'est bon tout le monde a compris globalement, alors peut être là dedans il y aura des timides qui n'auront rien compris mais diront oui comme les autres pour être d'accord. Ceux là je ne les aurais pas car je ne saurai pas."

Iseline : "En général dans tes interactions avec les élèves, à qui t'adresses-tu, sur qui portes-tu le regard pour capter l'attention ?"

L'enseignant: "Ba tout ceux qui sont autour de moi. Je suis devant la feuille donc j'en ai un peu sur le côté c'est vrai que c'est pas hein... Je ne les ai pas recentré comme quand je fais un bilan avec toute la classe. Là je suis au milieu du groupe et voilà. Mais je vois bien que tout le monde regarde la fiche donc pour l'instant j'ai l'impression de capter leur attention. Je leur montre et en fait que j'ai réfléchi à ce truc là avant avec les nouveaux programmes, l'échelle de niveaux, je leur affichait avec un gros zoom ect. Et je voyais bien que d'une ils avaient pas le temps d'aller voir même en leur disant "n'hésitez pas à aller voir ce que j'attends de vous" Je me suis rendu compte que c'était stérile ce truc là et que personne n'allait les voir hormis quand je verbalisais. Donc je me suis dit qu'est-ce que je peux faire pour qu'il y est un intérêt pour eux avec un jeu, avec un puzzle par trop compliqué non plus en mettant en avant ce que j'attends d'eux. Comme ça j'ai un focus sur ce que j'attends d'eux et il faut qu'il cherche ce qui est pas bien ou ce qu'il fallait faire pour que se soit considéré comme mieux. Je voulais susciter l'intérêt chez eux et j'ai l'impression d'avoir réussi quoi."

Iseline : "alors là on va partir sur la situation de match. Qu'est ce que tu fais ici ?"

L'enseignant : "bah euh comme je n'ai pas donné de temps aux élèves qui était euh 4 contre 3 bah du coup j'ai regardé au bout de je ne sais pas combien de temps d'ailleurs, s'il n'y en avait pas qui restait justement sur le côté parce que ça les arrangeaient ou parce que on leur permettait pas de rentrer quoi, pas forcément justement de façon délibérée mais que voilà, ça doit venir de moi aussi parce que je ne leur ai pas donné de consigne la dessus, je leur ai dit de tournée mais bon je ne leur ai pas donné de temps, rien du tout donc euh la, la j'ai pas gérer ce truc là, donc la je suis obligé de remédier parce que je vois qu'elle est là mais je ne sais pas si elle vient d'arriver ou si elle est la début le début donc c'est pour ça que je lui demande par contre elle me dit que voilà elle est la depuis le début là je me dit que ça fait un moment qu'on, qui sont en train de jouer donc il faut absolument qu'elle joue, donc euh je redis mais c'est pas carré. Il y a des fois c'est euh enfin en fonction des age justement là c'est un peu plus euh enfin chez les 6ème euh généralement ils ont envi de jouer donc ils sont plutôt entrain de dire eh quand est ce que je rentre machin etc euh des fois chez les plus grands je sais que ça va être un peu plus compliqué donc généralement je leurs file un chrono et puis ils se donnent un numéro 1 2 3 4 5 et puis hop bin au bout de 2minutes

c'est au numéro 1 de sortir, numéro 2 etc donc ça c'est réglé là j'ai rien fait de tout ça ouais"

Iseline : "d'accord. Alors pareil, on est sur un temps d'interaction ici avec les élèves. Je vais te demander comment sélectionne tu les réponses des élèves, je vais te laisser regarder. Tu veux que je repasse là ?"

L'enseignant : "oui oui oui"

Iseline : "parce que c'est très rapide c'est pour que je"

L'enseignant : "ouais ouais ouais je veux bien, attends juste, il faut que je fasse attention à quoi ?"

Iseline : "à comment vas tu sélectionner l'élève ici"

L'enseignant : "d'accord OK. J'ai pris Edgar, parce que c'est Edgar qui a répondu tout de suite donc je relève la réponse qui était bonne quoi pour euh .. là, là faut que ça aille vite aussi donc bah le premier qui a répondu qui m'a donner la bonne réponse bin voilà hop c'est parti quoi, je m'adresse à lui quoi. Ce que j'ai euh comment euh, Axel qui ma répondu mais euh carrément à côté de la plaque hein mais j'ai même pas relevé quoi."

Iseline : " alors comment choisi tu le binôme de démonstration ici ? "

L'enseignant : "les plus à l'extérieur du groupe pour que ça se mette vite en place donc voila, éviter l'extérieur, ils étaient à l'extérieur donc hop c'est vite parce que sinon je demande lui ou elle machin va falloir qu'il ressorte un petit peu pour prendre de la place alors que eux c'était vite fait voila puis comme ça les autre pouvaient voir"

Iseline : "Que fait tu des élèves qui donnent réponse pendant la démonstration est ce que tu veux que je remette"

L'enseignant : "Et bah je les regarde euh et je leur dit que oui en faite c'est ça mais je ne veux pas les, je ne veux pas les perturber eux je veux qu'ils montrent jusqu'au bout comment ils font donc euh voilà je veux les laisser faire jusqu'au bout quoi"

Iseline : "qu'est ce que tu vas induire par cette expression corporelle de la tête ?"

L'enseignant : "Et bien leur dire que bah oui ils ont raison mais que eux ils ne font pas ce qui faut quoi enfin ou je ne sais pas comment ça vient ou dans quel sens est ce que c'est moi qui commence à faire une tête bizarre ou ? Oui je sent que Léa est en train de enfin je sais pas je sent que Léa elle est un petit peu sceptique par rapport à ce qu'ils font et donc j'abonde dans son sens en lui montrant que bah oui ça va pas hum"

Iseline : "Et après du coup comment relance tu Léa par rapport à la réponse qu'elle avait donné juste avant "

L'enseignant : " euh bah je la valorise quoi je lui dit que enfaîte ça vient pas de moi c'est elle, c'est elle qui à dit que et euh et bah aussi ils entendent ça c'est pas moi qui ai toute la vérité et qui dispense les savoirs mais c'est bien eux entre eux ils savent donc euh c'est bah je trouve ça plus impactant, plus intéressant pour eux que ce soit entre pairs qu'il y ai cette ..., bah que ça crée une émulation quoi entre eux. Puis surtout Léa c'est bien c'est tant mieux parce que euh elle est pas forcément hyper à l'aise dans le démarquage ou sur les qualités de passe mais pas contre elle sait ce qu'il faut faire et donc bah c'est super moi c'est ce que j'attends voilà. C'est pas parce qu'on sait pas faire qu'on est pas à l'aise en motricité que l'on ne peut pas atteindre des compétences en EPS quoi voilà et donc la elle sait, elle sait après et bah bien sur on est quand même sur du moteur donc il faut essayer après de mettre toute les chances de son côté pour arriver à le faire je vais lui donner des moyens techniques mais la en tout cas elle sait ce qu'il faut faire donc c'est important pour moi aussi qu'elle sait ce qu'il faut faire mais la c'est répondre à une question donc euh elle se rend compte que si on parle à voix

haute personne ne sait du coup comment on peut constater que la règles elle est appliqué ou pas donc euh la c'est un .. c'est pratique ”

Iseline : “ comment choisi tu celui qui donne les réponses à ce moment la ? ”

L'enseignant : “ ah la c'est euh le premier qui répond encore comme tout à l'heure je laisse de la spontanéité, voilà enfaîte je.. autant quand on est en grand groupe c'est hyper important de, enfin hyper important je trouve que c'est un moment où il faut laisser la place à tous le monde et que là j'ai envi d'avoir une réponse rapide et que celui qui sait il sait et puis voilà on avance quoi euh c'est vrai que ça.. mais euh même ce qui se trompent du coup ils ont la parole quand même parce que Zora elle se plante mais bah c'est pas grave elle à répondu voilà euh enfin je... c'est pas toujours euh pour moi utile de , enfin voilà c'est aussi ouais je pense le gain de temps peut-être que ça serait mieux qu'ils lèvent la main avant de répondre aussi parce que ce qu'on fait en grand groupe c'est aussi important en petit groupe voila la il faut y aller quoi ”

Iseline : “ qui choisi tu ici pour le binôme de démonstration ”

L'enseignant : “ ouais alors la je prend encore 2 garçons euh c'est un constat. Hum ”

Iseline : “ qu'est ce que tu ressens par rapport à ça ? Qu'est ce que tu penses ? ”

L'enseignant : “ Là maintenant là ? Bah je me dis que j'ai encore repris 2 garçons alors que j'aurais pu prendre 2 filles hein Clarisse elle sait faire euh Zora aussi, Zébibe et Rose un petit peu moins euh est ce que tu peux me remontrer avant quand même pourquoi je l'ai choisi elle. Et euh si on revient à la situation où je leur ai dit stop. Où j'interviens en fait.”

Iseline : “ ah c'est au début ça. ”

L'enseignant : “ ouais, ... quand j'arrête le jeu c'est après, c'est après, c'est après, ça c'était avant, c'est quand j'avance sur l'autre terrain voilà., alors. Alors j'avais Mathias qui était devant qui comptait pas c'est pour ça que je l'ai repris lui sur la situation d'après alors après que j'ai mis ...”

Iseline : “ Chad ?”

L'enseignant : “ j'ai mis Chad aussi ? ”

Iseline : “ oui”

L'enseignant : “ c'était tous les deux ? ouais bah c'est pour ça, c'est pour ça tous les deux je les ai repris après parce que c'était eux qui me le faisait pas alors euh peut-être que les autre me le faisait avant je ne sais pas je ne m'en suis pas rendu compte mais en tout cas quand j'ai vu ça je me suis dit bah ça va pas c'est pour ça que je les ai repris après voilà.”

Iseline : “ ici tu arrête la démonstration qu'est ce qui te préoccupe pendant celle ci ? ”

L'enseignant : “ bah parce que il me refont ce pour quoi je leur ai demandé de .. ce pour quoi j'ai arrêté le jeu donc je les reprend en exemple et je veux leur montrer que ce qu'ils font c'est, c'est pas ça que j'attends donc eux les autre le constatent aussi et euh voilà. ”

Iseline : “ quel impact de la démonstration sur ce qui ont effectué la démonstration ?”

L'enseignant : “ et bien ils l'ont vécu donc comme ils sont en exemple forcément il vont, ils vont s'en rappeler, ils l'auront vécu je les ai questionné et on a apporté des réponses on parce qu'ils ont tous participé donc eux l'impact là ça prend, enfin la pour le coup eux ça prend tout son sens pourquoi je compte pourquoi je dois compter à voix haute etc donc ils le vivent donc euh la démonstration elle apporte une illustration et le faites de le vivre c'est encore plus fort pour eux d'autant plus que c'était eux qui l'avait pas fait avant donc voila au moins j'étais sur que c'est deux là ils allaient le faire par la suite”

Iseline : “ OK ”

L'enseignant : " plus de chance en tout cas "

Iseline : " alors, à 3 reprises dans cette explication à des moments tu pointes plusieurs fois du doigt, que cherche tu à faire ? Pourquoi pointes tu du doigt ? Qui pointes tu du doigt ? "

L'enseignant : " j'ai pas fait attention "

Iseline : " alors il y a, je vais mettre au trois moment différents "

L'enseignant : " là je dis à Clarisse que ce qu'elle a dit c'est ça que c'est la bonne réponse et puis je désigne, je la désigne pour que les autres, parce que comme ils parlent et ne savent pas qui à parler donc je dit oui "

Iseline : " qu'est ce que ça va impacter ou renforcer ? "

L'enseignant : " et bien un renforcement positif chez clarisse qui disait bah ouais j'ai dit une bonne réponse en plus on me désigne on me met en avant "

Iseline : " qu'est ce qui se passe à ce moment la pour toi ? Qu'est ce que tu ressens à la suite à cette illustration ? "

L'enseignant : " par rapport à Zébibe l'intervention que je fais avec elle ? "

Iseline : " oui "

L'enseignant : " bah sur le moment je ressent une grosse gêne je me dis mince je suis en train de .. donc elle ne parle pas français donc euh je ne fais que de parler français et je lui montre pas que je porte attention sur .. à elle dans le sens où je ne parle pas Érythréen ni quoi que ce soit donc je la regarde en lui parlant tout en sachant qu'elle comprend pas ce que je dit mais je .. j'allie le geste à la parole pour qu' elle mette du sens aux mots qu'elle ne comprend pas et qu' au moins elle voit un petit peu ce que j'attends d'elle quoi ce que j'attends d'eux. "

Iseline : " « d'accord, alors la on a vu tu as repointé du doigt pour refixer sur une réponse hum quelle type de réponse ou comportement de l'élève te fais avoir cette attitude .. ce geste pour renforcer ... ? "

L'enseignant : " hum, vas-y répète ta question quelle euh .. "

Iseline : " quelle type de réponse te fait avoir cette attitude, ce choix d'attitude ? "

L'enseignant : " bah parce que c'est la réponse que j'attends donc euh bah je renforce je lui dit que voilà c'est ça ouais "

Iseline : " et est ce qu'il y a une importance plus ou moins particulière avec les élèves pour renforcer plus ou moins leurs réponses positives ? "

L'enseignant : " d'autant plus quand c'est quelqu'un qui n'aurait pas l'habitude quoi voilà bon là c'est Leila , Leila elle a l'habitude de donner les bonne réponses donc euh voilà je valorise aussi mais euh j'en fais pas des caisses quoi enfin j'en ai pas l'impression "

Iseline : " comment choisis tu le binôme de démonstration ici pour faire l'exemple ? "

L'enseignant : " et bien je met en place le.. le binôme qui .. enfin en tout cas avec Leila puisque c'est elle qui m'a apporter une réponse donc euh vas-y tu me dit comment faire bah vas-y montre moi voila "

Iseline : " et qu'est ce qui va t'animer au moment de faire cette démonstration, la démonstration ? "

L'enseignant : " et bien c'est qu' on permette aux autres qui n'ont pas répondu de comprendre ce que Leila a exprimé "

Iseline : " donc là tu repars sur le faite qu'il faut compter ? "

L'enseignant : " c'est ça enfaîte trois interventions et on se rends compte que trois fois il y a le même constat hein c'est il compte mais il compte dans leur tête quoi mais la je me dit maintenant en voyant ça bah c'est bien je suis aller dans chaque groupe pour leur dire mais euh si je l'avais plus montrer en amont c'est à dire de faire cette

démonstration là en groupe mais tous le groupe j'aurais peut – être gagner du temps enfin j'aurais certainement gagner du temps après l'avantage que je me dis en faisant par petit groupe c'est que je capte vraiment leur attention et c'est voilà on va dire que c'est un partie pris ”

Iseline : “ comment peux tu expliquer les binômes depuis le début qui sont par même .. ”

L'enseignant : “ sexe ”

Iseline : “ même sexe ”

L'enseignant : “ bah parce que je sais que ça les rassure de prendre garçon/garçon fille/fille ouais je.. je .. ils sont déjà à faire ensemble alors si à ce moment la je veux qu'ils soient à l'aise et qu'ils ne soient pas perturbés par autre chose je les laisse comme ça de façon genré ouais c'est marrant ça .. enfin c'est marrant ”

Iseline : “ donc là que tu dis et à quel .. pourquoi ce choix d'intonation ? ”

L'enseignant : “ bah je répète et puis en plus je force ma voix pour leur dire que l'on compte à voix haute j'illustre qu'on entende bien que tout le monde entende voilà.. hum ”

Iseline : “ OK, alors tu leur demande de revenir à un endroit qu'est ce qui t'anime à partir ensuite ”

L'enseignant : “ euh là c'est parce que je veux hum .. lancé une nouvelle situation euh ou en tous cas passer une consigne à tous le monde donc euh donc euh je fais un rassemblement ”

Iseline : “ la c'est la demande qu'on va voir ici. ”

L'enseignant : “ je veux recentrer sur l'objectif de ma situation parce que la.. donc à chaque leçon ils ont une nouvelle règle mais l'objectif c'est pas la règle donc une fois qu'ils ont cette règle en place derrière faut pas qu'ils oublient que notre objectif c'est de se démarquer et c'est de passer donc voila il faut que je bah que je recentre sur l'objectif de ma leçon ”

Iseline : “ et euh est ce que tu as remarquer les élèves qui étaient derrière toi euh quand tu ”

L'enseignant : “ les filles à ce moment la ? ”

Iseline : “ oui ”

L'enseignant : “ euh j'en sais rien ”

Iseline : “ est ce que est ce que euh ici ou bien dans cette situation tu as des élèves derrière toi ”

L'enseignant : “ j'aime pas ça ”

Iseline : “ c'est voulu tu peux laisser ou alors tu ... ”

L'enseignant : “ non, non généralement je leur demande de revenir devant moi euh c'est enfin normalement ça n'arrive jamais je leur demande toujours de se remettre devant d'autant plus que la je fais toujours attention dans mes regroupement à avoir le soleil dans la figure et que eux l'ai dans le dos ”

Iseline :” OK alors, que fais tu ici sur quoi tu focalises tu ?”

L'enseignant :” alors sur les scores euh de façon à ce que voilà ils me disent aussi que je vois éventuellement les collectif où ça pêche un petit peu et puis de voir après si je n'ai pas un rôle à jouer dans..au sein de leur équipe et euh de façon à ce qu'ils ne se prennent pas une pilule à chaque fois quoi et aussi peut -être sur le cours suivant peut – être à revoir à faire des changement dans les groupe si entre ce que j'ai prévu sur le papier et ce qu'il se passe réellement sur le terrain il y a un delta quoi et euh forcément il y en a”

Iseline : “ alors euh qu’est ce que tu dis ici et qu’est ce qui va t’intéresser dans ce que dise les élèves ”

L’enseignant : ” euh le résultat .. le résultat de leur match euh qui va forcément amener une fierté chez ceux qui ont gagné puis la déception chez ceux qu’ont perdu ça va être une aussi une base de travail pour aussi montrer ce qui est important ou pas quoi moi c’est vrai que je le note euh derrière je n’ai rien dit d’ailleurs sur le 4-0 je dit 4-0 et puis hop on passe à autre chose la sur le moment je m’en occupe pas ”

Iseline : “ et qu’est ce que tu ressens à euh ils te donnent le score et tu répètes 4-0 est ce que tu ressens quelque chose de particulier ? Comment tu le vis ? ”

L’enseignant : “ bah oui je me dis mince euh la il y a une équipe qui n’a pas réussi à marquer un point donc la il va falloir voir ce qui ne va pas ”

Iseline : “ et est ce que tu te fait des hypothèses sur ce qu’il pourrait ne pas aller ”

L’enseignant : “ ah bah oui forcément sur euh .. sur euh les objectifs que je demande justement de savoir passer et de se démarquer .. là il y a quelque chose qui va pas quoi donc ça va être de les voir par la suite c’est sans maillot oui c’est les sans maillot qui on pris 0 point je crois et bin va falloir trouver des solutions voilà ”

Iseline : “ sur quelle critères te base tu pour constituer euh les matchs ici, les rencontres ? ”

L’enseignant : “ alors la mon objectif c’est que les équipes se rencontrent toutes donc là j’avais déjà préparé mes rencontres donc la c’est euh je suis mon .. mon carnet de bord quoi j’ai décidé de faire je fais ça la je n’adapte pas qui à gagné machin ”

Iseline : “ OK ”

L’enseignant : “ non non c’est tout le monde se rencontre voilà ”

Iseline : “ et donc les adaptation par rapport aux scores tu parlais tout à leur du 4-0, ça va intervenir à quelle moment ? ”

L’enseignant : “ et bien euh quand je vais aller les voir et bien je vais essayer de voir ce qui va pas a mon avis la maintenant comme ça j’aurais envi de faire ça est ce que je l’ai fait je n’en sais rien ”

Iseline : “ alors qu’est ce qui te fais avoir cette réponse à ce moment la ? ”

L’enseignant : “ euh parce qu’en faite ils sont sur un point hum .. de détail Lancelot est très sur les consignes etc et euh le contenu que je leur ai donné euh qu’une passe ça ne se fait pas par dessus le jouer et bien lui il l’applique comme une règle et bah c’est pas une règle du jeu c’est pas interdit de le faire et bien si on le fait la probabilité de rater ça passe est un peu plus importante et à leur niveau en tout cas euh quand on a un joueur qui est juste devant nous si on joue par dessus l’angle va partir comme ça donc derrière ça va être au petit bonheur la chance donc euh je ne veux pas qu’il comprenne que ce soit une règle et qu’ il n’y ai pas le droit de le faire si c’est fait bah tant pis c’est .. ça veut dire que je fais une passe qui va être pas forcément de bonne qualité mais c’est pas interdit de le faire donc hop je coupe court je dit bon c’est bon de toute façon c’est pas ça qui .. qui est important voilà sur la règle il a le droit de le faire point barre hop terminé »

Iseline : « ensuite on avait remarqué que pendant la séance c’était non filmé que parce que c’était Quentin qui filmait et moi j’étais en retrait et c’est dès remarque que j’ai entendu du coup d’Eliott ”

L’enseignant : “ ouais ”

Iseline : “ euh sur faisant une interaction avec une fille en lui disant euh “ fais moi la passe car tu es une nul et tu ne vas pas y arriver donne moi le .. ”

L’enseignant : “ tiens, donne moi le frisbee quoi ”

Iseline : “ donne moi le frisbee euh .. est ce que tu as remarqué des remarques de ce type ? De cet élève durant la séance ? ”

L'enseignant : “ bah tu vois quand tu dit Eliott c'est ce que je disais tout à leur c'est le genre bon bah voilà je l'ai pas entendu euh il est assez malin pour pas le faire devant ou en tout cas je l'ai pas entendu donc euh oui oui bah ça ce genre de remarques justement j'essaie de lutter contre ça quoi euh que il n'y en ai pas un qui fasse tout ou qui fasse toujours les passes au même parce que l'important c'est de gagner ”

Iseline :” et comment tu vas tenter de gérer ça ”

L'enseignant : « comment je vais tenter de gérer ça ? Bah comme j'ai répondu tout à l'heure c'est à dire je vais euh dédramatiser sur le faite de gagner ou de perdre que c'est pas grave si euh l'équipe n'arrive pas à fonction parce que un tel n'arrive pas à faire une passe ou un tel n'arrive pas à se démarquer mais que euh un moment donné et bien on joue avec tout le monde et euh chacun essaie de faire sa part. Alors bien sur euh il faut pas que ce soit toujours cette m[^]me personne qui rate , qui essaie de faire parce que ça va devenir stérile donc si je suis suffisamment longtemps sur le terrain et que c'est toujours la même personne qui va avoir le frisbee et qui est incapable de faire une passe ça va jamais la situation ne va jamais ce décanté donc la oui j'interviendrais mais si c'est euh une fois de temps en temps ces personnes là essaient de faire et on sait qu'elle va rater parce que Eliott il le pense fortement aussi euh bah il faut le permettre quand parce que sinon il n'y arrivera jamais si on la prive de faire elle va pas y arriver on va pas faire d'adaptation quoi donc euh oui on va essayer de lutter contre ça ”

Iseline : “« et quel impact de cette interaction que cette élève à eu sur une des filles de l'équipe, qu'est ce que ça peut avoir comme impact sur cette jeune fille ? C'était euh Léa ? “

L'enseignant :” ah c'était avec Léa ? Et bien que c'est ... que c'est une incompetente et que euh elle n'y arrivera pas quoi qu'elle ne peut pas le faire elle peut pas le faire on lui dit qu'elle ne peut pas le faire elle n'y arrivera pas donc il va l'installer là dedans euh et euh elle va avoir une vision d'elle même qui est euh voilà dévalorisante et c'est un cercle vicieux quoi on dit qu'elle ne sait pas faire donc je ne fais pas et je n'y arriverait pas et voila donc non non c'est pas.. on peut pas laisser on peut pas laisser faire ça hum ça arrive forcément puisqu' on est pas tous le temps partout mais quand on le constate et puis on sait qui à le profil justement hein j'en ai parler avant qu'Eliott il est capable de faire ça quoi donc euh voilà lui je vais le surveiller un petit peu plus quoi”

Iseline : “ d'accord et est ce que dans cette classe ou dans d'autre classe même en EPS tu prête une attention particulière au stéréotype entre les élèves ? ”

L'enseignant : “ alors euh on va essayer justement ouais d'éviter ce genre de situation que l'on connaît donc euh effectivement ce qui sont pris dans la performance forcément qu'ils vont écraser les autre donc euh il va falloir oui lutter contre ça en valorisant pas le faite de gagner mais en valorisant le faite d'expliquer à l'autre comment faire quoi dire c'est très bien de dire machin qu'il est nul ou qu'il ne sait pas faire mais qu'est ce que tu peux faire pour que ça aille mieux quoi parce que moi je ne suis pas tout le temps la avec votre équipe moi je ne suis pas tout le temps à vous dire comment faire c'est vous aussi entre vous il n'y a que comme ça que ça peut marcher donc euh et plus vous le ferez et plus votre équipe elle progressera et meilleurs l'entente sera aussi quoi voila alors quand ils sont en 6^{em} il ne l'entende beaucoup moins que quand ils sont en 4^{eme} 3^{eme} mais euh c'est un travail dans la durée ”

Iseline : “ et euh dans cette équipe la au vue des interaction qu’il y a eu euh par simple hypothèse qu’est ce que ça te permettrait de faire pour la prochaine fois dans cette équipe est ce que tu vas la maintenir ? Est ce que ça va te ?

L’enseignant : « alors oui je vais maintenir ça donc il faut que j’arrive d’une à déceler ça et puis derrière à permettre de continuer ce travail et pas de dire je change d’équipe pour pas que ah ouais ça veut dire que j’ai bien compris que tu étais avec quelqu’un qui n’était pas très bon et que je vais de mettre avec quelqu’un de meilleur comme ça .. non je règle pas le problème donc si je veux régler le problème il faut que je .. justement c’est en apprenant à se connaître que euh il vont arriver à mettre en place. Si je ne fait que de les changer d’équipe à chaque fois en disant machin machin tu me fais une équipe euh on va pas installer de d’habitude de travail et puis de connaissance de l’autre si je veux qu’il y ait un vrai projet d’équipe il faut qu’ils se connaissent quel sont leur point fort quel sont leur point faible etc alors je l’ai pas verbaliser en 6eme la dessus mais pas exemple en 4eme 3eme c’est qu’est ce que je sais faire qu’est ce que je ne sais pas faire qu’est ce que l’autre sait faire qu’est ce que je peux lui faire comme passe qu’est ce qu’il est capable de rattraper etc donc euh ouais ouais je stabilise beaucoup les équipes quoi un vrai projet d’équipe quoi.”

Iseline : “d’accord, que cherche tu à faire ici ?”

L’enseignant : “ bah du renforcement positif hein euh je vois qu’il y a des chose qui sont bien faite donc je bah je leur dit je leur dit parce que bah c’est hyper important voila je ne suis pas la que pour les mettre en action je suis la pour qu’ils se sentent compétent qu’on leur montrent qu’ils savent faire que ce n’est pas qu’à la fin du semestre que je valide les compétences et que à chaque cours et bien je .. qui alors je n’arrive pas à la faire pour tous les élèves tout le temps euh voilà quand je vois j’essaie de le faire le plus souvent possible”

Iseline : “alors que cherche tu à faire ici sur ton intervention”

L’enseignant : « euh qu’il respecte une règle que l’on avait vu avant de pas recommencer à jouer si euh l’autre équipe n’est pas prête donc euh si alors sur un appel à la faute si il y a une faute etc euh qu’il récupérer le frisbee qu’il y a turnover euh la dessus et bien il doit checker le frisbee pour pouvoir relancer le jeu donc je veux qu’il applique la règle par contre la je me rends compte que je suis loin et euh et j’insiste je reste loin et je vois bien que au bout de 30secondes il ne mettent pas en place ce que je veux donc je me rapproche je voulais pas .. je pensais que ca allait passer comme ça de loin que ça allait être rapide quoi je voulais pas que ça s’arrête trop longtemps enfaîte voilà donc euh je voulais qu’il applique la règle parce que du coup c’est pas équitable il rejoue vite et surtout que la en plus ils sont à côté de l’en-but ”

Iseline : “ alors qu’est ce qui te fait dire ça ici ? ”

L’enseignant : “ euh enfaîte elle se prive un angle de passe parce qu’elle n’ose pas faire le coup droit qui n’est pas un coup facile euh mais euh justement avant je faisait enfin je reviendrait peut – être dessus après mais avant je travaillais le coup doit euh que sur leur deuxième séquence ça veut dire qu’en 6eme je ne le travaillait pas euh je parle d’y a ça 3 voilà 3 ou 4 ans euh et je me suis rendu compte que enfaîte quand ils étaient en 4eme ou en 3eme euh c’est le coup super dure que euh oui c’est pas facile mais en faite ils sont capable de le faire en 6eme quoi donc euh ouais depuis 3/4 ans la je reviens la dessus depuis la 6eme et euh bah voilà il faut y aller quoi c’est pas grave si on y arrive mais au moins on essaie quoi et euh si la passe je doit la faire sur mon côté droit bah j’essaie de le faire tant pis si je n’y arrive pas on perd le frisbee bah tant pis voilà ”

Iseline : “ et comment évalue tu la situation par rapport au fait qu'elle n'ose pas du coup ? ”

L'enseignant : “ et bien je dit que ce n'est pas grave je lui dit c'est pas grave euh faut essayer qui ne tente rien n'a rien quoi ”

Iseline : “ donc ici est ce que tu cherche un rapport particulier à l'effort avec cet élève ? ”

L'enseignant : « euh oui oui je me rends compte qu'elle ne se déplace rapidement que dans une situation où elle se reconnaît attaquante et quand c'est la défense pour elle ça n'a pas d'importance euh ça la fait suer ça ne la motive pas de courir pour ne pas marquer quoi voilà, elle ne va pas chercher à faire l'effort pour éviter de prendre un point pour elle ce n'est pas valorisant ”

Iseline : “ et qu'est ce que tu ressens par rapport au fait qu'elle ne va pas chercher à faire cette effort ? ”

L'enseignant : “ elle n'est pas solidaire de son équipe et du groupe quoi donc c'est moi je m'occupe de briller et puis pour elle la défense c'est pas important c'est pas briller donc euh en même temps c'est un fait du sport médiatique qui est ce qu'on va mettre comme ballon d'or au foot ça va toujours être un attaquant quasiment qui est ce qu'on va mettre en valeur ça va être le meilleur buteur euh voilà il y a que dans les sport de niche éventuellement ou on va valoriser tout le monde je ne sais pas moi on va aller voir du volley on va mettre en valeur le libéro ou on va pas mettre que en valeur le pointu enfin voilà mais euh les media les médias en tous cas vont mettre en valeur plutôt les attaquant donc dans leur représentation, même chez les filles euh bah si je marque c'est bien quoi si je défends, que je réoccuper ils ont l'impression que ça se verra pas que ce n'est pas important ”

Iseline : “ là qu'est qui te motive ici dans cette interaction ? ”

L'enseignant : “ et bien de rendre justice un petit peu il se trompent dans leur jugement là pour le coup j'interviens parce que euh c'est pas qu'ils veulent tricher c'est qu'ils n'ont pas compris la règle donc euh je leur remet parce que là pour le coup il faut que tout le monde comprennent même ceux qui avait bien et qu'on leur dit qu'ils ont raté alors qu'en fait ils ont réussi donc j'abonde dans leur sens parce qu'ils sont pas d'accord avec ça ”

Iseline : “ OK, alors ici les élèves parlent de manière énergique ”

L'enseignant : “ oui ”

Iseline : “ le terme utilisé était très .. est ce que c'est un point important pour toi et quel est le point à ne pas dépasser au niveau de ces interactions ? ”

L'enseignant : “ bah qu'ils .. ça parle fort mais ils se respectent voilà ils respectent pas.. Là ils ne vont pas lever la main pour parler chacun à envi de s'exprimer parce qu'en plus voilà ils sont à chaud etc en plus la moi je me suis planté donc euh je les .. j'ai induit en erreur l'équipe qui avait bien fait euh donc du coup j'ai rajouté un petit peu d'huile sur le feu quoi est ce que ceux qui avait raison ils avaient raison voilà ”

Iseline : “ et qu'est ce qui fait que lors de cette interaction entre eux tu n'intervient pas ? ”

L'enseignant : “ ah bah je vais, du coup comment j'ai dit que je m'étais planté je les laisse euh assumer ce qu'ils avaient dit au départ bien je les laisse se dépatouiller de ça je me retire ”

Quentin : “ et comment tu te sent dans cette situation ? ”

L'enseignant : “ et bien je trouve que c'est bien pour l'instant ils s'expriment il essaient de se mettre d'accord quoi donc euh comme c'est de l'auto arbitrage ils ont .. c'est pas moi qui va faire l'arbitrage donc je les laisse faire enfaîte ”

Iseline : “ et euh qu’est ce que tu remarques ou à quoi tu peux porter attention sur euh qui va échanger dans le groupe ? Est ce que c’est quelque chose auquel tu vas porter attention ou .. ? ”

L’enseignant : “ bah euh la il n’y en a pas mal qui s’exprime euh bon là globalement ça a l’air d’être Zora et Eliott et euh Lancelot non là à ce moment là je les laisse faire euh je n’ai pas de regard particulier la dessus pour moi c’est un travail du collectif là pour l’instant j’attends je .. j’observe ”

Iseline : “ donc là pendant cette période tu ne vas plus intervenir oralement, qu’est ce que tu vas chercher à faire ? Sur quoi vas tu te focaliser ?”

L’enseignant : “ bah je vais les laisser enfaîte faire parce que enfaîte d’intervenir tous les temps je leur laisse pas de liberté de se tromper de liberté de jouer quoi à un moment donné il faut qu’il pratiquent sans que moi je soit là à toujours entrain de parler quoi faut les laisser faire quoi un moment donner, et puis de voir ce qu’il se passe de prendre un peu de recule et puis de de derrière essayer de faire émerger des choses qui vont être nécessaire sur ma leçon suivant voir ce qui ne va pas mais faut les laisser faire quoi ”

Iseline : “ qu’est ce qui... dans tes observation qu’est ce qui permettrait à un instant T d’intervenir puisque ça te semblera nécessaire d’intervenir à cette instant T ”

L’enseignant : “ s’il y a un blocage ou si il y a une situation qui fait que on est pas dans la bonne voie c’est à dire qu’on part d’un principe où la règle qui a été mise elle est bonne alors qu’en faites les 6 ou 8 joueur sont en train de se planter donc euh là non là je vais intervenir parce que pour moi c’est .. ça va être essentiel sinon sur le reste ils sont pas d’accord parce que il y a eu ceci ou cela c’est pas grave je vais les laisser gérer c’est de l’auto arbitrage donc euh si .. s’ils disent qu’il a marché ou qu’il a pas marché etc moi je ne vais pas tout voir donc je vais les laisser faire par contre si je constate que euh il.. par exemple je sais pas sur la mise en jeu euh ils viennent de marquer leur point dans l’en-but et puis il change d’en-but euh il reste pas dans l’en-but ou ils ont marqué bah la je vais leur dire la règle c’est bien ça machin etc on reste l’en-but où l’on a marquer pour pouvoir faire le remise en jeu mais après sur le reste non on va laisser quoi ”

Iseline : “ je ne sais pas si tu as réussi à entendre ici ”

L’enseignant : “ oh une vulgarité ou un truc comme ça ”

Iseline : “euh donc qu’a tu entendu euh pour réagir ainsi ”

L’enseignant : “ là j’ai pas fait attention mais je sais que quand je dis ça .. quand je dis j’entends quoi, j’entends quelque chose de pas gentil ou une vulgarité donc je sais pas je vais tendre l’oreille. “ ta gueule ” ouais voilà c’est ça ouais non j’aime pas quand ils parlent pas bien. ”

Iseline : “ que cherche tu as faire ici en relançant sur ce que tu as entendu ”

L’enseignant : “ ah bah qu’il fasse attention à leur langage voilà qu’ils parlent correctement voila pas de place à la vulgarité ou à l’agressivité donc euh faut reprendre tout de suite voila ”

Iseline : “ et qu’est ce que tu ressens par rapport à cette vulgarité qui peut être parfois présente en EPS ”

L’enseignant : “ ça m’énerve ça m’énerve mais euh ils parlent tous le temps comme ça on parle comme ça sur la cours ils parlent comme ça sur les trajet donc quand je suis témoin de ça je reprend mais euh pour qu’ils fassent attention voilà on sait très bien comme nous aussi comme moi actuellement je fait attention à ce que je dis euh et dans la vie de tous les jours peut – être un petit peu moins, si par exemple je ne suis pas

devant mes enfants je vais pouvoir dire des vulgarités mais je veux qu'ils soient capable eux de faire la différence entre bah voilà je doit faire attention ou je peux me lâcher quoi là je suis là et bah ils doivent faire attention sur la cours ils peuvent se lâcher si il veulent mais pas la il faut bien qu'ils aient un espace de liberté mais la devant moi non je leur montre qu'on peut pas accepter de .. qu'on peut pas accepter ça ”

Iseline : “ que cherche tu as faire dans cette situation, que dis tu ? ”

L'enseignant : “ et bien je cherche à ce qu'ils jouent en appliquant le règlement mais comme il y a beaucoup de règles il y a aussi des règles qu'on a pas vu et euh bon voilà je .. je fais de la remédiation quand je constate notamment quand j'entends que ça .. le ton monte donc voilà ou qu'il y a des élèves qui ne sont pas d'accord je reviens dessus voilà et je .. je rétablis la règle et si il y avait un problème de possession je redonne le frisbee à ceux qui devait l'avoir quoi ”

Iseline : “ et qui choisi tu ici et comment ce choix ? ”

L'enseignant : “ c'est parce que lui il veut faire appliquer une règle qui .. Basile il veut faire appliquer alors qu'il se trompe donc voilà je le reprend lui les autre il ne disent rien ils sont peut – être d'accord mais en tout cas c'est lui qui manifeste donc c'est à lui que je m'adresse ”

Iseline : “ et qu'est ce que tu ressens par rapport au faite que cette élève essaie d'imposer une règle qu'on ne sait pas au autre, en tout cas il essaie d'imposer une règle ”

L'enseignant : “ euh au bah ça ne me .. c'est pas grave quoi parce que parce qu' il ne la connais pas quoi donc euh bah non tout le monde peut se tromper quoi non non ça ne me dérange pas que ce soit lui ou un autre, parce que je sais très bien que je ne peut pas faire tout l'ultimale en quelque leçon donc euh je reviens au coup par coup selon la situation pour que se soit pas imbuvable quoi ”

Iseline : “ qu'est ce qui te préoccupe à ce moment là ? ”

L'enseignant : “ euh enfaîte je me rends compte qu'elle a un chewing-gum je l'ai vu tout à l'heure en faite euh au départ on le voyait bien en plus mais je m'en suis pas rendu compte lors du regroupement mais la je constate qu'elle en a un bah je laisse pas quoi je lui montre qu'elle à entendu elle sait elle connais la règle parce que il y a une élève qui a déjà été concernée par ça et qui a été le jeter elle elle l'a donc euh ça veut dire elle est consciente de la règle et que elle ne se l'applique pas pour elle donc voilà la règle c'est pour tout le monde et euh voilà je la puni pas simplement il faut qu'elle aille le jeter quoi ”

Iseline : “ et comment explique tu qu'elle ai son chewing-gum suite à la règle que tu viens d'imposer ”

L'enseignant : “ oh pff pas vu pas pris voilà mais euh on reviendra peut – être la dessus plus tard mais euh ouais ”

Iseline : “ vas-y tu peux ”

L'enseignant :” je ne suis pas à punir quoi il y a une règle on mange pas de chewing-gum en EPS mais je vais pas lui mettre un mot dans le carnet et gnin gnin gnin n'a pas droit de manger des chewing-gum en EPS donc pour moi c'est important plus de préserver la relation euh que de dire je t'ai vu pan c'est comme ça quoi voilà ”

Iseline : “ et quelle importance du coup de préserver cette relation ? ”

L'enseignant : “ les apprentissages, voilà si je me la bloque la le cours est terminé pour elle parce qu'elle ne voudra plus faire parce qu'elle pensera que ça punition ça se trouve ça va même lui plomber le reste de sa journée elle va penser à sa en maths elle va penser à sa en français enfin voilà si je fais ça je lui flingue sa journée voilà je veux

qu'elle sache que voilà il y a un risque d'étouffement de machin etc mais euh l'important pour moi c'est qu'elle aille le jeter et puis si elle me refait le cours suivant je .. je lui redirais voilà mais je la punirais pas non plus voilà après la responsabiliser dire que si elle fait un malaise et qu'il faut que j'appelle les pompiers ça serait une extrémité que je n'aimerais pas atteindre »

Iseline : « comment interprète tu cette interaction ? »

L'enseignant : « ah bah »

Iseline : « qu'est ce que tu te dis a ce moment la »

L'enseignant : « le sacre Eliott quoi il nous fait sué voilà comme il arrive pas à prendre du plaisir il est frustré et bien il fait payer quoi voilà vous arriver pas à bien faire les passes et bien moi aussi vous aller voir ce que ça fait que si je fais des mauvaise passes que c'est pas agréable quoi voilà il n'a pas compris que elle le faisait pas express »

Iseline : « et qu'est ce que tu ressens par rapport à cette élève et à ce comportement ? »

L'enseignant : « et bien qu'il n'arrive pas à gérer sa frustration et que du coup il est désagréable et il pourrit le jeu quoi ça rends le travail de l'équipe stérile alors qu'il a un rôle à jouer justement pour que ça se passe bien et c'est lui justement qui n'y arrive pas qui fait que finalement ça c'est vouer à l'échec pas par euh la faute des filles mais par sa faute à lui alors je ne sais pas si j'ai .. si je vais prendre en compte ça et que je vais m'en occuper mais la j'aurais envi de le faire »

Iseline : « ici tu n'as pas d'interaction direct sur ce qu'elles viennent de dire mais comment tu .. toi la prends en compte ? Comment tu intègre l'information ? »

L'enseignant : « bah enfaîte je vois qu'il arrive Eliott donc j'ai pas envi que ça parte en règlement de compte donc je leur montre que j'ai entendu et euh là comme ça je me rappelle pas de se que j'ai fait après mais pour moi je me suis mis dans un coin je vais régler ça avec lui après soit aujourd'hui ou al fois d'après si j'y repense mais en tous cas je leur montre que j'ai entendu ce qu'elle m'ont dit quoi et que j'étais d'accord »

Iseline : « d'accord, qu'est ce que tu cherche à faire émerger chez eux ici ? »

L'enseignant : « dédramatiser la défaite hein parce que je sais forcément qu'il y en a qui vont perdre et que ça va les affecter et que ils vont se dire nous ont est pas bon on à encore perdu machin etc donc euh la leur remontrer que c'est pas grave voila donc faut pas qu'il pense à ça même si je sais très bien que voilà j'ai beau le dire il le vive donc euh il y a un côté euh qui est dure pour eux quoi voilà c'est aussi la vrai vie il y a des truc qu'on rate c'est pas forcément grave quoi »

Iseline : « et que cherche tu aussi en rassemblant les élèves ? Quelle importance de rassembler les élèves pour euh cette interaction ? »

L'enseignant : « ah bah que à la fois ce qui ont gagné et ceux qu'ont perdu soit ensemble et que tout le monde entende le message quoique en gros ça sert à rien de la ramener parce qu'on n'a gagné et que on est les plus fort etc quoi et que voilà si on a perdu c'est pas grave non plus faut pas s'apitoyer et se dire que on a tout raté quoi »

Iseline : « et est ce que c'est une interaction euh qui a été provoquée ou en tous cas sensibilisé par euh le faite qu'on a entendu juste avant Eliott et les interactions avec les filles qu'il avait eu ou c'est un interaction que de toute manière tu .. dans laquelle tu est assez sensible dans la classe ? »

L'enseignant : « ah oui oui non c'est pas parce qu' on en parlait avant que Eliott il faisait exprès de rater non non .. non non c'est euh le faites encore que je tienne compte des score mais que je veux .. je .. je prend en compte ce qu'ils ont fait mais que c'est pas ça le plus important voilà »

Quentin : “ et a ce moment est ce que tu t’attends à certain comportement d’élève par rapport au message que tu véhicule ? ”

L’enseignant : “ euh j’attends d’eux .. non j’attends pas j’attends qu’ils .. en faite j’attends pas je me dis que voilà l’information elle est donné et ça va les apaiser voila je met un petit peu de pommade là ”

Iseline : “ comment interagis tu ici quel est ton souhait, ta volonté d’impact sur les élèves ? ”

L’enseignant : “ et bien que voilà justement .. je me rappelais pas de ça euh que ceux qui ont gagné euh bah il faut qu’il redescende un petit peu de leur de leur nuage pour certain parce que voilà on a tous gagner nanani nananin et euh que bah voilà c’est bien mais que voilà on redescend un petit peu sur terre que la réalité alors c’est pas les dévaloriser c’est un peu dévalorisant quand même ce que je dit mais simplement que voilà de .. on est pas dans le sport d’élite là et que euh les autres aussi qui entende ça ceux qui ont perdu ils se disent oui bah c’est pas non plus des stars quoi voila que chacun se remettent un petit peu à sa place quoi ”

Iseline : “ et qu’est ce qui fait que tu vas dire à ce moment là non pas plus tard dans la séance, avant ou euh .. ? ”

L’enseignant : “ bah parce que c’est le moment où ils ont vécu justement plusieurs défaite ou plusieurs victoire c’est la que ça c’est installé avant de commencer à faire les match ça n’a pas .. enfin si j’ai dit une fois euh que c’était pas l’objectif de façon à ce que ils se ..ils se concentrent , se focalisent sur autre chose justement se démarquer passer de jouer en appliquant les règles euh mais là par contre voila je sens que forcément c’est émergent donc c’est là où il faut que je calme un petit peu la cocotte minute quoi ”

Iseline : “ alors à quoi prête tu attention ici ? ”

L’enseignant : “ hum je suis plus la je veux montrer le rapport à la règle et euh et la façon de s’exprimer par rapport à ça euh je ne sais pas ce que je dit après mais là euh ouais c’est ça en faite que qu’il y ai une façon de faire pour pouvoir faire émerger un problème de règlement quoi ”

Iseline : “ et que cherche tu à imiter ici ? Par la voix ”

L’enseignant : “ le faites que se soit pas dit de façon posé que se soit fait dans l’énervement l’excitation et que le message il va pas bien passer quoi »

Iseline : “ est ce que c’était une imitation d’un élève en particulier d’un garçon d’une fille ? ”

L’enseignant : “ ah non tout non non c’est tout et euh globalement quand ils ne sont pas content ils voilà j’ai pris une petite voix de d’enfant qui n’a pas mué bref c’est un petit côté théâtrale ”

Iseline : “ on notera la prestation après ”

L’enseignant : “ voilà c’est histoire aussi de changer de ton depuis que ce soit voilà d’attirer leur attention ouais c’est ça ”

Iseline : “ tu essaie de provoquer quelque chose en plus ? ”

L’enseignant : “ bah oui ouais ”

Iseline : “ quels ont été tes critères pour mettre en place cette interaction?sur quoi, qu’est ce qui t’a ? c’est quoi le résultat de cette interaction ? ”

L’enseignant : “ hum bah que le résultat de ce que je viens de faire là ? ”

Iseline : “ ouais sur quoi ,c’est quoi les critères qui ont fait que tu as fais cette interaction ? ”

L'enseignant : " ah bah parce que j'ai constaté que voila quand ils voulaient appeler une faute ou en tout cas quand il y a un problème de règlement c'était fait dans l'excitation l'énerverment et que voila on pouvait tout simplement exprimer ce qu'on avait à dire sans .. sans râler sans .. voila"

Iseline : " est ce que tu t'attendais à ce type de réaction ? Des élèves "

L'enseignant : " euh qu'il rigole ? oui bah oui oui oui bah oui c'était sur hum "

Iseline : « et comment réagis au faite qu'un élève dit c'est Jane »

L'enseignant : " alors c'est Chad "

Iseline : " c'est Chad "

L'enseignant : " c'est Chad euh pff je ne sais même pas si j'ai réagis euh j'en sais rien la maintenant je dirais non c'est pas forcément lui que j'imite quoi euh voilà mais euh j'ai peut-être pas entendu répondu à ça parce que je suis à fond dans mon truc là"

Iseline : " dans la performance "

L'enseignant : " attention "

Iseline : " hum as tu peur par une imitation d'en blesser certain ou de ? "

L'enseignant : " non, non pas du tout parce que je ne suis pas en train de .. j'ai pas dit que c'était un tel ou n'importe quoi donc non non pas du tout, d'ailleurs je pense que si je relève pas Chad c'est que c'est pas ça et que c'est pas important quoi. Je dis ouais ça veut dire que... "

Iseline : " donc ça vient renforcer du coup ce que tu viens de nous dire. Quels critères tu soulève pour la ronde euh avec les élèves ? "

L'enseignant : " euh que c'est un moment suintement de c'est le moment où on va pouvoir exprimer ce qui a été ce qui n'a pas été euh c'est des fois des problème de règlement qui sont récurrent pendant le match et qui en a qui refont à chaque fois et à chaque fois ils se font euh sanctionner d'une faute entre guillemet etc donc à la fin c'est de faire la ronde et de dire bah voilà ça dans le règlement ça n'a pas été mis en place et puis après c'est sur le fair-play et voila éventuellement les point positif qu'on peut faire émerger les conseils qu'on peut donner à l'autre équipe donc c'est .. je veux installer cette ronde là donc leur dire que bah il va falloir s'exprimer de façon sympa clair quoique c'est pas pour accuser ou dire c'est faire un constat "

Iseline : " quelle importance du fair-play ici ? "

L'enseignant : " bah déjà ça va leur .. l'importance quand je parle du fair-play à ce moment là et pas avant dans le cours ? "

Iseline : "oui."

L'enseignant : " et bah c'est parce que là c'est pour leur montrer que tous ceux qui râlent pendant le match etc là je l'ai constaté et bien que il va falloir limiter ça si on veut faire un constat de fair-play sur le match quoi. Si on veut dire qu' un tel n'a pas été fair-play parce qu'il a râlé etc ça va être le moment de le dire donc il va falloir qu'il fasse attention par la suite à ça. "

Iseline : " et qu'est ce que ça te fais dire sur le fair-play, sur ce qu'est le fair-play ici dans cette situation ? "

L'enseignant : " bah que c'est primordiale que c'est justement ça qui va amener le faite de donner des conseils aux autres, de s'encourager, d'évoluer ensemble et qu'il y est un projet d'équipe que se mette en place dans le respect quoi s'ils l'ont pour objectif aussi ils vont essayer de se dire, un garçon comme Eliott justement pour qui c'est important de réussir à l'école et bien si je veux pouvoir faire le constat dans la ronde qu'il y a eu du fair-play et bah il ne faut pas que j'ai eu l'attitude d'avant à râler avec ou à faire de l'anti-jeu voila "

Iseline : “ quel type de non respect remarques tu pendant la leçon ? ”

L'enseignant : “ le non respect des partenaires ou des adversaires dans, comme disait Lancelot, Eliott fait n'importe quoi ça m'énerve et puis sur le faite de contester une règle qui a été bafouée, non respectée qui a été constatée et qu'on est pas d'accord on râle etc. De plutôt être dans le respect si éventuellement on se trompe bah c'est pas grave. ”

Iseline : “ là tu pars en course pour aller chercher ”

L'enseignant : “ Ouais j'avais oublié mon ardoise ”

Iseline : “ Quelle importance d'utiliser ce type d'interaction avec les élèves ? ”

L'enseignant : “ Bah parce que là je veux leur expliquer, leur faire un schémas donc de parler, là ils ont la concentration qui est .. c'est la fin du cours aussi si je ne fais que de parler je ne vais pas les avoir donc faut absolument que j'utilise un support ”

Iseline : “ alors ici on peut remarquer en faisant des généralités qu'il y a une majorité de fille qui écoute quelque garçon mais une minorité de fille qui n'écoute pas et une majorité de garçon, comment vie tu cela à ce moment ? Es ce que tu l'a remarqué ? ”

L'enseignant : “ euh non, je suis en train de remarquer mon ardoise et puis ceux qui sont juste devant moi, ceux qui sont derrière ils sont assis ou à genoux donc je ne les ai pas dans mon champ de vision et je n'y fais en tous cas là je n'y prête pas attention. ”

Iseline : “et qu'est ce que tu ressens là par rapport au faite ... ”

L'enseignant : “ et bah je devrais les solliciter euh je devrais leur dire ”

Iseline : “ est ce que tu es étonné ? Est ce que tu t'y attendais ou non ? ”

L'enseignant : “ de voir ceux qui sont là, ouais un peu Mathias et puis Noémie... Ouais ”

Iseline : “ et en quoi pouvais tu t'y attendre d'eux ? Qu'est ce qui te fais penser ça ? ”

L'enseignant : “ non non qu'ils soient là bas je suis surpris car ils sont plutôt intéressé et actif et tout ça. Non bah là pour eux le cours est fini.”

Iseline : “ ils ont tous donné. ”

L'enseignant : “ Ouais ”

Iseline : “ A quoi penses tu ici ? Que cherches tu à faire avec cette élève ? ”

L'enseignant : “ et bien je cherche à la remobiliser. Vu qu'elle est dispensée je cherche à la remobiliser sur la tâche que je lui ai donné au début du cours et euh comme je la vois assise là et bien ça me dérange. Et bien je lui dis, je la relance et comme elle me dit qu'elle ne sait pas machin etc bah j'essaie de trouver un petit point d'appuis pour qu'elle puisse se remobiliser quoi.”

Iseline : “donc là sur quels critères lui demandes tu de se focaliser ? ”

L'enseignant : “et bin sur les fautes parce qu'elle m'a dit je ne sais pas quand il y a faute. Donc euh je lui rappelle les fautes qu'on à vu précédemment qu'on doit observer alors je crois que je dois lui en donner deux. Je ne crois pas que je lui en donne trois, déjà deux c'est pas mal j'aurais pu même lui en donner qu'une. Qu'elle se focalise sur un seul truc parce que comme elle à dit qu'elle ne savait pas deux quand même elle est intelligente elle est capable de faire ça.”

Iseline : “qu'est ce que tu ressens par rapport au faites qu'elle n'ai pas un intégré les règles ?”

L'enseignant : “bah qu'elle se désintéresse du cours, de ce qu'il se passe quoi alors qu'elle est là alors autant. Même si elle n'est pas dans l'action autant en profiter donc là elle à une action de conseil de coaching et je sais que c'est pas facile entre pairs c'est pas évident mais si je ne lui demande pas de le faire elle essaiera jamais. Donc je lui dit de se focaliser sur ce truc là donc je ne lui dit pas sur le problème du contact mais je lui demande de se focaliser sur un seul truc voilà donc euh j'aurais fais ça avec mon regard d'aujourd'hui euh si elle ne sait pas faire on se concentre sur une seul chose là

c'était un truc qui n'est pas facile justement pour les joueurs c'est deux défenseurs dans un rayon de trois mètres il n'y a pas le droit paf donc ça elle peut le dire facile"

Iseline : " OK, qu'est ce que ressens ici, qu'est ce que tu remarques ? "

L'enseignant : " ah bah il y a statue co tous le monde est arrêté donc euh j'y vais parce qu'il faut relancé quoi, c'est quoi le problème ? Est ce qu'il y a quelqu'un qui c'est blessé ? Est ce qu'il y a .. ils ont pas l'air d'être énervé donc je ne sais pas "

Iseline : " il y avait elle qui pleurait, elle s'était fait mal à l'épaule "

L'enseignant : " ah oui voilà "

Iseline : " qu'est ce qui te préoccupe à cet instant ?"

L'enseignant : " son état de santé est ce que tout va bien, de voir si ça peut repartir ou pas ? "

Iseline : " et là comment choisis tu de te mettre en retrait, de relancer le jeu ? "

L'enseignant : « et bien je leur rappelle juste la règle qu'ils ont un peu de mal à mettre en place c'est-à-dire euh bin une fois que le défenseur est prêt un joueur l'équipe adverse check et ça peut répartir de façon à ce que ça ne reparte pas de façon aléatoire voilà. "

Iseline : " ici par ce comportement que vise tu chez l'élève ? "

L'enseignant : " et bien à ce qu'il respect la règle et qu'il se permette, ça lui permet de trouver les angles de passe avec un pied de pivot qui soit réalisé parce que s'il sautille sur place il peut pas s'ouvrir la gauche ou la droite et en plus il ne respecte pas la règle donc euh "

Iseline : " comment identifie tu l'élève à qui tu vas faire "

L'enseignant : " et bah je lui montre ce qu'il fait donc il voit que c'est lui et d'ailleurs il le refait après "

Iseline : " et donc comment toi tu choisis que c'est à lui que tu vas faire une régulation sur lui ? "

L'enseignant : " et bien parce que je le vois faire donc euh bah à ce moment je trouve que c'est criant donc euh voilà certains font le pied de pivot et pied se soulève mais bon euh dans la réalisation c'est approximatif mais il y a une intention alors que là il n'y a aucune intention donc euh voilà. "

Iseline : " A ce moment là tu n'intervient plus, a quoi penses tu ? Qu'est ce que tu regardes ? Quel comportement en particulier attends tu pour intervenir ? "

L'enseignant : " bah là je regarde s'il se démarque si justement ils essaient de faire leur pied de pivot pour trouver à faire une bonne passe voila j'essaie de regarder est ce qu'ils essaient de mettre en place ce qu'on doit faire"

Iseline : " donc là c'est le moment des rondes, tu te rapproches des rondes sans intervenir au premier abord euh qu'attends tu, que cherches tu ici à faire en te rapprochant d'eux ? "

L'enseignant : " qu'ils voient que je suis là. Qu'ils aient l'impression que j'entends tout donc moi j'ai envi qu'ils fassent l'effort même si je n'entends pas mais j'ai envi qu'ils sentent ma présence pour se concentre sur ce qu'ils aient à faire parce que je peux en entendre que quelques uns donc je vais me focaliser sur un ou deux qui ont parlé mais je ne vais pas pouvoir m'occuper des autres donc voilà je leur montre que je suis là et que j'ai envi qu'ils le fassent"

Iseline : " par la posture que tu as prise qui te permet de prendre plus de place qu'est ce que tu attends comme impact chez eux, qu'est ce que tu attends d'eux ? "

L'enseignant : " je veux qu'ils soient devant moi, je veux leur parler, je veux les voir donc je fais un angle comme ça et que je veux les avoir dans mon angle."

Iseline : “ là on à ici une élève qui lève le doigt, est ce que tu l’as vu et sur quoi es tu focalisé à ce moment là, est ce que c’est volontaire de ne pas tout de suite ?”

L’enseignant : « ” euh ouais je veux avancer dans ce que je dis je voilà je sais que c’est la fin et qu’il faut que je passe ce que j’ai à dire donc là il y a moins de temps donc là j’essaie de faire au plus vite pas forcément sur le qualitatif d’un point de vue de la relation avec l’élève. »”

Iseline : “quel importance de se rappeler ? ”

L’enseignant : “ et bien je refais ouais voilà je recentre sur le faite qu’il y a un collectif et que voilà c’est pas un joueur qui va faire que l’équipe va gagner c’est justement l’ensemble du travail de chacun qui va permettre de travailler, de progresser donc euh va falloir qu’il s’entraide.”

Iseline : “ c’est dû à des observations ? ”

L’enseignant : “ oui bah oui oui oui et puis en règle générale voilà on est sur un sport collectif c’est pas une star, c’est pas une personne qui fait que ”

Iseline : “ qu’est ce que ça provoque chez toi ? Qu’est ce que tu en pense ? ”

L’enseignant : “ je suis d’accord avec lui donc bah s’il ne peut pas faire la passe il ne peut pas faire la passe voila. Par contre quand Eliott lui dit justement que voilà il est pas content voilà il faut le dire mais c’est pas pendant le jeu en s’énervant mais dans la ronde voilà en disant là il faut faire les choses. ”

Iseline : “ est ce que tu essaies d’apporter une solution ? ”

L’enseignant : “ là on est en train de ranger, on est en train de partir je ne sais pas

Iseline : “ par ce questionnement du coup une sorte de solution qu’est ce que tu cherche à impacter chez l’élève ?”

L’enseignant : “ et bien à le rassurer dire que bah ce n’est pas que lui qui constate que moi aussi j’ai vu et euh que l’élève le sait et qu’elle doit essayer de faire mieux mais que bin voila son constat il est réel je suis d’accord avec lui et je lui en ai parler. ”

Iseline : “là elle te fait un bilan de tout ce qu’elle a vu qu’est ce que tu cherche à transmettre à l’élève à ce moment là ?”

L’enseignant : “ et bien qu’elle a un rôle important à jouer et que c’est bien qu’elle est pu s’en rendre compte et que si elle a pu le dire aux autres et bien c’est encore mieux et qu’elle en tout cas elle était pas ici à se tourner les pouces quoi quand on est dispensé on est actif.”

Retranscription semi directif :

Quentin : “Est-ce que tu peux te présenter globalement sur la manière dont tu t’es construit professionnellement, par les études ?”

L’enseignant : "Alors je pense que j’étais très très loin du métier, mais comme je pense tout étudiant où on reste sur beaucoup de choses théoriques même si voilà on a les stages pour se rendre compte au fur et à mesure que entre ce que l’on apprend et lit,et entre le concret c’est pas évident car on gère de l’humain et que les réactions des élèves ce n’est jamais évident. Donc on peut avoir une pédagogie, avoir fait un travail didactique en amont, une leçon que tu as préparé bien à l’avance et que tu l’as faite pour les élèves que tu avais devant toi. Et ba tu l’a refait avec une autre classe ce n’est pas du tout la même chose. Sauf que quand tu débutes on a tendance à rester dans ce cadre “je vais de là jusque là” avec les fameux programmes que l’on doit suivre. Donc

ba voilà des fois on s'enferme un petit peu dans ce qu'on a prévu. Chose qu'aujourd'hui je me libère voilà. Alors comment je me suis construit ? Forcément avec le temps hein comme tout le monde avec l'expérience, les erreurs. Je pratique pas du tout la même EPS qu'aujourd'hui d'il y a 20 ans heureusement. Et ce que je pense pour demain changera sans doute quand je serai rendu à demain. C'est pas évident c'est hyper large comme question. Je suis déjà perdu un petit peu."

Iseline : "Quelles études, dans quels établissements étiez-vous en tant que professeur, en commençant par le STAPS ?"

L'enseignant : "Je savais déjà que je m'orienterai vers l'éducation à la motricité. C'était mon projet à la sortie du lycée. C'était plutôt scientifique dans les appétences, plus sciences anatomie, physiologie, psychologie aussi ect. Mais bon l'histoire et la sociologie ne m'intéressaient pas plus que ça. chose qui a changé à partir de la licence car on se rend compte que si on veut être aussi performant à l'écrit et notamment pour le concours et bien il faut être pertinent sur cette approche sociale. Car on se rend compte que les compétences méthodologiques et sociales, qu'on appelait pas comme ça à l'époque, sont vraiment partie prenante de l'EPS surtout à Nantes. Ma vision plutôt sportive du départ, c'est mis dans le moule nantais et élargit un peu ma façon de voir les choses. Je faisais plutôt de l'athlétisme donc voilà en étant épris de performance, lutter contre un chrono, de la technique. Et au fait on se rend compte que bah c'est pas que ça l'EPS, il y a bien le côté éducation et physique. Donc oui par les enseignements que l'on a pour les années d'études. En licence quand on choisit notre mention donc éducation motricité, ça s'est vraiment précisé pour moi. Lire les auteurs dont on nous parle à chaque fois dans les cours théoriques qui nous intéressent plus ou moins. Mais cela permet de se construire déjà sa propre façon d'envisager les choses."

Quentin : "Est-ce que tu peux revenir sur ce que tu appelles le moule Nantais, sur ce que tu en as retenu ?"

L'enseignant : "Ce que j'en ai retenu c'est que on n'était pas sur une approche de l'élève et des apprentissages moteurs pure et simple. Mais bien sur apprendre en fait mais au sein de l'école. C'est-à-dire qu'on est de l'EPS parmi les mathématiques, du français, de l'histoire-géo. et que la vision de l'élève doit être globale. Et que ce qui nous intéresse au sortir d'un cursus c'est que l'élève sache apprendre et qu'il sache aussi faire des choses. Savoir faire des choses en EPS avec son corps, mais aussi avec sa tête sur comment organiser, comment je me prépare à un effort, je régule en autonomie mon projet au lycée. Alors que certains courant en EPS ne s'intéressent pas, ou en tout cas, focalisent essentiellement sur la technique et le fait d'être meilleur sur les activités pour elle-même parfois et pas pour ce qu'elle véhicule. Donc oui je trouve que c'est la bonne vision de l'EPS que voilà on est avec des élèves qui sont là pour être des futurs citoyens. Dans la société ce n'est pas juste être capable de lancer un frisbee à tel endroit. Mais comment je vais travailler avec les autres pour y arriver. C'est cela qui est le plus important plus que la performance elle-même."

Quentin : "Ok et pour revenir plus vers toi encore, depuis quand exerces-tu ce métier ?"

L'enseignant : " J'ai eu mon CAPEPS en 2002 donc ça va faire bientôt 20 ans."

Quentin : "Dans combien d'établissements as-tu été depuis que tu as commencé à enseigner et quels types d'établissements ?"

L'enseignant : "Alors j'ai fait deux établissements pour l'instant. L'un pendant 12 ans en zone sensible voilà. Mais assez éclectique en termes de profils de recrutements. Donc les élèves de centre-ville, de campagnes, de cités voilà. C'était la périphérie d'une grande ville, Paris. Alors comme c'était le début aussi de ma carrière, je pense qu'il y avait aussi une recherche de ce que je voulais faire et en même temps des élèves par forcément évident. Mais j'y ai pris énormément de plaisir et j'en prends encore aujourd'hui. J'ai pas de regret par rapport à ce que j'ai fait, parce que j'en avais pas forcément les compétences et l'expérience. Et que voilà c'est sur le tas qu'on se forme. Mais ces 12 années ont été très formatrices puisqu' on a vu une équipe EPS qui était plutôt soudée donc c'était intéressant de travailler. Sur le profil des élèves c'est vrai que c'est différent aujourd'hui ou je suis donc dans un collège de campagne avec un accès à la culture qui est beaucoup moins important. Chose que je disais avant car certains de mes élèves n'habitaient pas très loin de Paris et pourtant ils n'avaient jamais vu la tour Eiffel, la mer ou la montagne. Il y avait peu d'ouverture culturelle. Et je me rends compte qu'en étant même pour moi dans un établissement ou l'on est pas sur une zone sensible et bien on rencontre le même problème d'ouverture. Parce que l'on reste dans l'endroit ou l'on vit. Donc finalement des CSP assez proches, plutôt défavorisés dans l'ensemble. Et finalement une vision de l'élève qui est relativement proche sur l'ouverture culturelle (entre les 2 établissements). Après sur ma vision de l'EPS, hormis je sais pas si c'est la différence d'établissements qui font que ça change ma façon d'envisager l'EPS."

Quentin : "Donc tu parles par rapport à ton ressenti de l'impact de ces 2 établissements sur ta vision de l'EPS ?"

L'enseignant : "Oui oui en fait un élève est dans une classe. Et c'est cette classe qu'on doit apprendre. Donc c'est sur quand on a énormément d'individualité explosive et difficile à gérer ce n'est pas évident. Sur le profil des élèves c'est vrai que c'est différent aujourd'hui ou je suis donc dans un collège de campagne avec un accès à la culture qui est beaucoup moins important. Chose que je disais avant car certains de mes élèves n'habitaient pas très loin de Paris et pourtant ils n'avaient jamais vu la tour Eiffel, la mer ou la montagne. Il y avait peu d'ouverture culturelle. Et je me rends compte qu'en étant même pour moi dans un établissement ou l'on est pas sur une zone sensible et bien on rencontre le même problème d'ouverture."

Iseline: "Tu parles de micro-société et de l'élève citoyen, qu'entends-tu par là ?"

L'enseignant : " L'élève citoyen, il va se construire pour être un acteur de la société dans laquelle il va oeuvrer. Donc citoyen par rapport aux valeurs que l'école de la république, qui se veut préparer les français dans la façon ou elle veut emmener cette société dans ses valeurs, des valeurs de République liberté, égalité et fraternité. Et surtout ce n'est pas facile à exprimer, comment je peux dire ça ? Cette école permet de garder ce cadre, de protéger des dérives de la société dans laquelle on est libre. A l'école on n'est pas libre entre guillemet. Il y a un espèce de carcan pour formater,

former un petit peu et préparer à ce que l'on puisse vivre ensemble, derrière chacun fera après comme il voudra. Mais au moins jusqu'à 16 ans avec l'école obligatoire, on essaie de guider 90% des élèves dans ce moule là. Même s'il y a toujours 10% d'élèves qu'on arrive pas à amener dans cette façon d'être et de penser. Donc ouais cet élève citoyen, on va pouvoir attendre de lui qu'il puisse agir de façon responsable, de façon à construire sa place dans la société, être lucide sur ses actions et celles des autres. Voilà d'être finalement un acteur dans la société de façon à ce que l'on puisse intégrer tout le monde et faire avancer le groupe."

Quentin : "Je reviens vers les deux types d'établissements, dont tu as parlé avant, et même tes études de STAPS, as-tu pu y vivre ou voir des stéréotypes sexués qui ont pu te marquer ?"

L'enseignant : "Le classique sur les représentations des activités. Quand je proposais il y a 20 ans j'entends toujours les mêmes choses même si un petit peu moins. Comme la danse c'est pour les filles. Et j'ai au fur et à mesure tenu compte de cette façon de voir des élèves. Il y a des activités qui effectivement pourraient être non pas orientées pour les filles et les garçons, mais plus sur ce que les élèves dans leur petite vie de sportif peuvent vivre. Et qu'en EPS on peut vite finalement mettre en difficulté l'élève, par ces notions de performance, d'habiletés parfois pas très accessibles. Au-delà du côté filles/garçons, c'est proposer une EPS qui permet à tous de pouvoir pratiquer en se sentant compétent à un moment donné sans être prisonnier d'un physique qui leur interdirait telle ou telle chose. Maintenant sur filles/garçons, je remarque plus des filles attentives globalement, plus scolaires, que les garçons qui vont plutôt avoir tendance globalement à s'amuser, profiter, rigoler voilà. Je vois plus ça, ça fait un peu cliché mais ça reste global."

Quentin : "Tu as pu observer le même constat entre les deux établissements ?"

L'enseignant : "Ah oui oui oui"

Quentin : "En reprenant cette idée de dépasser la performance physique au sein des APSA, peux-tu me citer des grands concepts importants pour toi que tu essaies de mettre en place dans tes leçons ?"

L'enseignant : "Sur l'échauffement, le fait de se mettre en activité toujours avec progressivité, totalité et spécificité voilà. De garder ces 3 principes là de l'échauffement, qu'ils aient de la 6ème à la 3ème construit une façon de voir l'échauffement, pour réussir à s'échauffer seul et en fonction des activités. En 3ème on devrait tendre vers cet objectif qu'ils savent le faire. Le principe de temps moteur suffisant, c'est-à-dire que ok je veux qu'ils sachent apprendre mais il faut aussi mouiller le maillot. Si on prend 2h d'EPS, c'est rare les cours où il y a pas un trajet à prendre en compte, un temps de changements dans les vestiaires, le temps où on parle pour les consignes, les bilans, les réguler. Donc ils vont se retrouver avec un temps moteur sur 2h qui va durer trois quarts d'heure donc ce temps là doit être efficace. Qu'il y a à la fois de la progressivité, mais aussi de l'intensité et que voilà à la fin du cours ils se sont aussi dépensés. Donc un principe de temps qui je trouve est un fil directeur à garder au fil des leçons. Un principe de travailler ensemble peu importe l'activité que se soit une activité ouverte ou

fermée, il faut absolument que les élèves travaillent ensemble que se soit en tennis de table, de la course de durée, du sport co. Il faut toujours qu'ils aient un temps de travail ensemble, qu'ils comprennent qu'on apprend pas tout seul mais avec quelqu'un car c'est comme ça qu'on progresse. D'avoir des objectifs qui traversent l'EPS. Comment arriver à mieux se connaître par la diversité des activités sportives. C'est ça aussi notre spécificité, c'est que de la 6ème à la Terminale de pouvoir toucher pas mal d'activités pour pouvoir construire des compétences assez éclectiques qui vont changer justement du petit sportif qui va faire ses 3 ou 4 h de foot par semaine. Il sera très bon en foot mais la danse, la gym et le tennis seront aussi importants pour lui. D'en faire suffisamment longtemps dans la durée d'une séquence. Faire un nombre suffisamment important pour que les élèves arrivent à construire des compétences qui soient pérennes, de la faire en 6ème et de la retrouver en 4ème pour que les élèves aient fini par apprendre quelque chose."

Quentin : "Avant ta période de scolarisation au STAPS, au collège et au lycée, as-tu vécu, perçu certains stéréotypes sexués sur toi en EPS ou en dehors ?"

L'enseignant : "Je pense que je n'y ai pas fait attention. J'étais plutôt léger dans la façon de penser les choses ,je vivais le moment présent. Je n'ai pas souffert de stéréotypes en tout cas. Mais peut être qu'en y réfléchissant j'ai plus l'impression d'avoir vécu une EPS par niveau en fait avec en gros ceux qui se débrouillaient bien ensemble et se tiraient vers le haut, et les moins bons restaient moins bons ensemble. Je me rappelle plus éventuellement ça. Mais j'ai pas comme ça quelque chose qui me vient à l'esprit."

Quentin : "As-tu une conception de la mixité à me donner globalement sans se centrer sur l'EPS ,

L'enseignant : " La mixité je vais la forcer quand je vais constituer les équipes je vais forcément mettre des garçons et des filles au sein des équipes de façon équilibrée. Sur les autres activités ou il n'y a pas forcément de constitution de groupe par moi ,je ne cherche pas forcément à mixer. Alors il y a des classes où ça se fait naturellement d'autres moins. Mais je ne vais pas forcément mixer les groupes de travail. Après dans la vie de la classe, dans les situations forcément il va y avoir un brassage. Donc hormis ces constitutions d'équipes par moi, après ça se fait naturellement."

Quentin : "Pour revenir sur une réponse que tu as donnée, tu as dit que les élèves avaient peur du sexe opposé d'où le peu de mixité en 6ème , as-tu donc une progressivité à nous donner sur l'acceptation de l'autre ?"

L'enseignant : "Je pense qu'elle va se faire avec leur développement ,la puberté ect... A un moment donné ils vont être attiré par le sexe opposé, mais en 6ème ils ont plus peur qu'autres choses. Rester avec leur pair car c'est plus rassurant quoi . Notamment car ils ne se connaissent pas très bien, ils arrivent d'horizons différents. Donc le plus facile est d'aller vers ceux qui me ressemblent un petit peu, du fait qu'on est le même sexe on partage le même centre d'intérêt c'est plus facile pour eux de se réfugier là dedans.."

Quentin : "En EPS tu as donc dit que tu forçais cette mixité notamment au sein des équipes, as-tu d'autres exemples ou manières de porter cette mixité ?"

L'enseignant : "Quand ils ont des activités de grands groupes. Je pense à l'échauffement ,ils vont avoir des jeux collectifs tous ensemble. Ils vont forcément à un moment donné être contraint à ça. Mais c'est vrai que je repense à la vidéo ou on a vu que les garçons attrapaient les garçons et inversement pour les filles, mais je n'en prenait pas forcément conscience. Mais comme ça reste naturel, je pense que ça peut se respecter, que ça ne sert à rien de les forcer,qu'ils ne sont pas prêts et que cela fait partie d'une phase dans leur développement."

Quentin : "D'accord, quelle place prend cette prise en compte de la mixité lors de la préparation de cette leçon ?"

L'enseignant : "Uniquement sur la constitution des groupes. Après non non je ne m'en soucie pas. Même en 3ème, hormi pour des histoires d'homogénéité, de niveaux, mais cela dépend des classes. Mais globalement je vais faire des équipes mixtes. Après il y a des activités où le côté artistique va faire que j'aime bien que les élèves soient contents d'être ensemble pour favoriser la création, qu'ils puissent être à l'aise. Donc des fois je ne constitue pas ... je pense à la danse, l'acrosport je les laisse faire les équipes, jamais je ne ferai un groupe. Autant en sport co oui car le niveau va être important, pas forcément le côté fille/garçon mais sur le fait que je vais faire des équipes homogènes entre elles. Donc l'hétérogénéité au sein des équipes je dois la créer quoi. Alors je mets des garçons et des filles pour qu'il y est une richesse dans la façon de voir les filles mais juste là. Dans tout ce qui est artistique je les laisse faire par affinité pour se sentir bien quoi."

Iseline: " Comment fais-tu ses équipes mixtes, pour te dire eux vont ensemble ou non ?"

L'enseignant : "J'essaie de toujours garder un côté affinitaire car je sais qui s'entend avec qui. Et à partir de là, en sport co, je vais regarder le niveau global, pour pas que les élèves soient frustrés dans une équipe pas très performante. Et après on arrive toujours à combiner pour avoir quelque chose qui soit acceptable pour eux avec 1 ou 2 ou 3 amis dans leur groupe et que ce soit quand même homogène."

Iseline: "En danse, tu les laisses en groupe affinitaire qui doivent donc être féminin et masculin, penses-tu que cela nourrisse les stéréotypes en danse ?"

L'enseignant : "Alors là en plus je fais de la danse en ce moment avec mes 6ème et mes 3ème, j'ai 4 classes en danse en ce moment. J'ai à la fois des groupes que de garçons et que de filles, et des groupes mixtes. Je n'ai pas plus de groupe d'un type que d'autres, c'est assez équilibré. Chez les petits j'ai des garçons qui sont énormément dans le défi, courir dans tous les sens, sauter, tomber. Alors que les filles vont plus être dans la finesse, essayer de bien respecter les consignes que j'ai donné pour construire la mini-crédation ect. Les garçons vont plus partir dans tous les sens et quand j'ai des groupes mixtes ba c'est bien justement car ça permet à chacun de prendre les uns des autres et d'arriver à construire quelque chose finalement d'assez dynamique à regarder car il va y avoir plus de contraste entre la qualité finesse des filles et explosifs des garçons."

Quentin : "On va reprendre de nouveau un peu de recul. Peux-tu me dire ce qu'est un stéréotype sexué pour toi ?"

L'enseignant : "Une réaction de la part d'une fille par rapport à une situation donnée, ou d'un garçon, qui ferait que je pourrai le repérer dans le temps car ça se répéterait. Si je prends une activité comme le demi-fond par exemple. Dans les stéréotypes je vais très souvent avoir des filles qui ne vont pas vouloir courir ou qui pensent qu'elles ne peuvent pas courir longtemps. Elles ne vont globalement pas vouloir faire l'effort, je vois ce genre de stéréotypes. Alors pas chez les petits mais chez les ados, 4ème et 3ème. Parfois dû à la prise de poids car c'est vrai que les garçons prennent du muscle entre la 6ème et la 3ème mais les filles c'est pas du tout le cas. Enfin on a des filles sportives qui vont passer de la 6ème à la 3ème en progressant. Et d'autres de façon plus ostensible que les garçons, vont prendre plus de poids pas du surpoids mais le corps va énormément changer. Donc cela va être plus compliqué pour elle de se mouvoir, en proportion je constate plus ça chez les filles mais j'ai aussi des garçons qui ne veulent pas faire. Donc je n'ai pas d'idées dans ma tête en me disant que les filles veulent moins faire que les garçons, mais dans les stéréotypes je constate ça plus souvent chez les filles."

Quentin : "d'accord. Par rapport à ce que tu viens de dire entre les petits et les plus grands, observes-tu une bascule à un moment donné sur l'expression de ses stéréotypes par les élèves ?"

L'enseignant : " Ouais ouais en fonction de leur puberté, sur le changement du corps ouais. Il va y avoir des changements oui suite à ça."

Quentin : "Y en a-t'il certains qui reste intolérable dans ta classe, avec lesquels tu luttas de manière importante ?"

L'enseignant : "Pas forcément des stéréotypes sexués."

Quentin : "Je pensais notamment à Eliott et ses comportements négatifs vis-à-vis des filles de son équipe."

L'enseignant : "Oui on a des comportements comme ça, dans la relation aux autres, sur le fait de rejeter l'autre de dire que c'est la faute de l'autre ou que l'autre n'est pas méritant, compétent etc... oui oui ça je lutte contre ça. Mais des stéréotypes sexués là comme ça non j'ai pas de chose qui me viennent comme ça en me disant c'est mon cheval de bataille quoi."

Quentin : "Pour toi, l'EPS a un véritable pouvoir d'action sur les stéréotypes sexués, si oui lesquels et quelles limites à ces actions ?"

L'enseignant : "En y réfléchissant bien j'ai des choses qui se dessinent dans mon esprit sur le langage. Je lutte et je trouve intolérable la façon de parler entre eux, très rarement envers moi car ils me respectent, ils font attention. Mais entre eux, c'est sans limite quoi. Donc dans les stéréotypes oui beaucoup de garçons dans la vulgarité avec des mots crus, en rapport des fois avec la sexualité, et des filles plus réservées quand on est chez les petits notamment. Après quand ils vieillissent ils vont se calmer les garçons, il y a un peu plus de raison. Mais oui dans le langage ça part un peu dans tous les sens chez les petits et des mots qui dépassent leur pensée sans savoir ce qu'ils disent donc je lutte contre la vulgarité."

Quentin : "Donc si je résume bien,, il y a l'engagement des élèves notamment des filles et la façon dont les élèves s'expriment. Du coup en EPS quelles actions concrètes tu peux mener et quelles limites à l'école ?"

L'enseignant : "Ba déjà en EPS, c'est toujours la présence de l'adulte qui fait qu'ils vont faire attention à ce qu'ils vont dire. Mais on ne peut pas être derrière chacun tout le temps. Mais le fait de faire quelque chose ensemble, un projet, même si c'est un petit projet dans une situation ou sur 2-3 séances dans une vision lointaine, si à un moment donné ils n'arrivent pas à communiquer correctement entre eux, ils ne vont pas avancer. Donc la situation induit le fait qu'il va falloir coopérer, et que pour coopérer il va falloir un minimum de respect sinon on se bloque. Des fois la vulgarité c'est juste parce que l'on s'exprime de façon vulgaire sans irrespect de l'autre. Et quand ça tourne à l'irrespect de l'autre, les élèves viennent me voir pour réguler, parler avec les 2 personnes et trouver un terrain d'entente. Ce que je leur dit c'est qu'il n'y a rien qui doit rester non traité, des non-dits et on règle les choses. Il faut qu'ils sentent que c'est une nécessité de se respecter pour avancer. Par contre, c'est sûr que si le cours est vide de projet, de coopération, si on ne crée pas ça, on ne peut pas lutter contre ça, si on reste sur des individualités pour se dépenser de façon non censé en fait."

Quentin : "Après toutes ses réponses, est-ce que toi entre l'enseignant néophyte que tu étais et maintenant tu as vu une évolution de ses stéréotypes sexués en classe ou même dans ta conception personnelle ? Par exemple, tu me disais tout à l'heure que tu n'étais pas trop sur les travaux sociologiques, as-tu eu une évolution dans la prise en compte des élèves ?"

L'enseignant : "C'est pas facile de voir à travers le prisme de la mixité et des stéréotypes. C'est pas évident car ce n'est pas pour moi un point de vue d'attaque de la leçon d'EPS même si on fait avec cette mixité. Je dirai que ma vision globale de l'élève à changer, plus que ma vision de cette mixité et les stéréotypes car ce n'est pas quelque chose auquel j'ai prêté attention plus que ça. Désolé"

Quentin : "Il n'y a pas de mauvaises ou de bonnes réponses hein. Du coup sur cette évolution de la perception de l'élève, as-tu pu voir de grandes lignes directrices évoluées entre ton début de carrière et maintenant ?"

L'enseignant : "Oui oui car avant je m'intéressais juste au progrès de l'élève, qu'ils se sentent compétents et pas forcément sur la coopération entre eux, hormis dans les activités ou s'est induit par la force des choses il faut faire ensemble. Alors que là je systématise, ça fait partie de la vie de la leçon, forcément on travaille à plusieurs tout le temps. Ma vision de l'élève aujourd'hui c'est qu'il arrive à se construire dans un climat scolaire qui soit favorable. Moi je suis un des acteurs de ce climat scolaire. L'élève n'a pas juste EPS de 8h à 10h, derrière il va avoir mathématiques, histoire-géo avec ses propres compétences. Il va avoir le temps de la cantine ,la restauration, la cour, toute la partie vie scolaire. Moi je suis un des moments de sa journée et je dois le penser de cette façon là. C'est- à-dire que je pense à mon cours. Mais quand je leur parle et que je suis exigeant avec eux, c'est en essayant de voir comment ils réagissent en ayant toujours conscience qu'ils n'ont pas que moi dans leur journée. Il n'y a pas que moi qui

suis exigeant sur l'attention. Je pense notamment à avant où je me plaçais avec autorité sur le silence, sur le fait de respecter tout au doigt et à l'œil. Alors qu'en fait ce n'est pas possible. Donc il faut arriver à accepter un petit peu de déconcentration des uns et des autres pour arriver à les mettre en activité si vous voulez. Si on est trop exigeant sans psychologique, l'élève se ferme et ne se mettra pas en apprentissage. Il ne sera pas prêt à prendre donc si je le veux je dois l'amener vers ce que je veux qu'il fasse. Donc il faut que j'arrive à attirer leur intention par ce que je fais, ce que je dis et faire attention à comment je le dis et au niveau d'exigence qu'il soit toujours adapté et bienveillant pour que l'élève se sente bien. Alors qu'avant j'avais prévu une situation de 7 minutes 30, puis la situation 2 de 1 minutes 45 en regardant mon chronomètre pour ne pas être en retard. Donc assez proche de la préparation en amont alors qu'aujourd'hui si j'avais prévu 3 situations et puis finalement qu'on en fait qu'une car c'était le boxon et qu'on a traité d'autres problématiques, et bien c'est pas grave parce que au bout du compte si on a appris, même si ce n'était pas l'objectif d'apprentissage à la base, et ba tant mieux voilà. Je suis plus libre du cours que j'ai préparé en fait, même si globalement 80% du temps j'arrive à faire ce que j'ai prévu au départ. Mais lorsque ça ne marche pas, qu'on est parti sur autre chose, c'est pas grave."

Iseline: "Je voulais te relancer sur différents points vu précédemment. Au STAPS, est-ce que tu as eu dans ton cursus une sensibilisation particulière par les enseignants sur la relation garçon/fille, la mixité, les stéréotypes ? Cela a-t'il marqué ta pratique ?"

L'enseignant : "Dans mes souvenirs, oui, ça a été évoqué notamment en écrit 2 sur des thèmes de la mixité. Donc on balayait ce thème là. Mais personnellement en allant faire des fiches, sur des revues EPS, des articles non. Je me rappelle d'un onglet sur la mixité dans mon classeur mais c'est vieux avec des textes des années 80-90, si vous les voulez d'ailleurs. Donc je me rappelle de ça. Maintenant de là à ce que ça m'est marqué dans la pratique peut être oui sur les programmations, avant j'avais une certaine anxiété à dire que j'allais faire danse au tout début. Même si dans ma formation, j'avais fait de la danse en 2ème année, en 3ème année et en 4ème année aussi car j'avais pris ça comme activité pour le concours. Mais en fait de lutter contre cette représentation au départ des garçons qui trouvaient que la danse c'était nul, c'était pour les filles et bien c'était pas évident. Mais je me le gardais quand même car j'étais convaincu que c'était bien. Mais pas avec la vision que j'ai aujourd'hui. Aujourd'hui je pense à l'activité de la danse pour les élèves, peu importe qu'elle soit fille ou garçon, parce qu'en fait par rapport à ce qu'un élève est capable de faire, tous peuvent se sentir compétents. Tout le monde est capable de mettre en valeur un verbe d'action avec son corps, tourner, frotter, peu importe ce qu'on va faire. Il n'y a pas de notion de performance, c'est accessible. Donc voilà l'activité danse comme d'autres activités me satisfont dans le fait que tout élève peut avoir sa place, même un élève en situation de handicap ou un blessé, c'est toujours plus facile des les intégrer dans les activités comme la danse voilà."

Iseline: "D'accord. Et tout à l'heure tu nous as expliqué comment tu faisais les équipes en danse. Mais je voudrais savoir aussi pourquoi le choix de groupe affinitaire en danse et quelles plus-values ?"

L'enseignant : "Sur le fait de se sentir à l'aise. Parce qu'en EPS, on est avec l'usage ostensible de son corps. D'autant plus en danse et dans les activités artistiques/gymniques où l'on montre aux autres ce que l'on a fait. Parfois c'est juste un petit groupe entre eux. Parfois c'est toute la classe. Et donc là c'est très ostensible. Donc le fait d'utiliser son corps ça peut le mettre en difficulté. La plus-value c'est que comme ils sont dans l'utilisation du corps et que ce n'est pas évident, le fait d'être avec des gens que l'on connaît, avec qui ils s'entendent bien, ils ont moins l'impression d'être jugés. Ils vont être plus créatifs et libérés. Ce qui va leur permettre d'atteindre plus rapidement les objectifs donnés et d'être plus compétent car ils vont oser faire."

Iseline : "D'accord. Dans ta scolarité t'es tu senti influencé en tant que garçon à un moment dans ta propre pratique ?"

L'enseignant : "Pas forcément non. Globalement plutôt des activités orientées garçons. Moi j'ai jamais fait de danse. Même si aujourd'hui la danse est autant pour les filles que pour les garçons. Mais il y a 30 ans, quand on était un garçon et qu'on faisait de la danse, tout le village le savait. On se disait tiens c'est une tapette ou un truc comme ça. C'était une vision vachement réduite. Et à l'inverse une fille qui faisait du foot était un garçon manqué. Alors qu'aujourd'hui les filles font du foot en équipe entière. C'est que les activités sont plus genrées. Sauf comme dans des activités traditionnellement qui font que les filles ne font pas de barre fixe et les garçons de barre asymétrique en gym. Il reste toujours des sports comme ça, mais ça reste vachement plus à la marge. Le fait que la société est changée, l'école à la fois suit les changements de la société et elle peut aussi en être un inducteur. Moi je trouve par exemple que l'EPS à cette grande chance de pouvoir induire des comportements, notamment avec des activités qui permettent aux filles et aux garçons de pouvoir s'exprimer et être compétent quoi. Donc moi en tant que jeune cette pratique, ça a été, par rapport à l'école, plus pour les garçons que pour les filles."

Iseline: " Pourquoi voulais-tu être professeur d'EPS au début de ta scolarité, qu'est-ce qui t'animait, te donnait envie ?"

L'enseignant : "Je me sentais compétent physiquement, que se soit dans la performance et le côté éclectique que j'aimais bien, toucher à tout. L'envie de transmettre j'aimais bien le contact avec les autres. Pas forcément avec les enfants au départ, mais transmettre aux autres. Le côté ludique des apprentissages me semblait, je dis bien me semblait, plus facile pour attirer, amener de l'intérêt chez les élèves. Chose qu'aujourd'hui je ne suis pas forcément d'accord avec ça aujourd'hui. Ce qui m'a plus aussi c'est le fait qu'indépendamment du métier, c'est le rythme de vie. Chose que je n'aurai pas forcément aujourd'hui car à l'époque c'était aussi me dire que je vais avoir du temps pour ma famille parce que je ne vais pas finir mes journées à 20h. Je vais avoir du temps pendant les vacances scolaires pour profiter de mes enfants enfin voilà

je pensais à ces choses là. Et comme j'aimais énormément faire du sport, de pouvoir vivre de sa passion je trouvais ça attrayant."

Iseline: " Et par rapport à maintenant ? Quelles sont les différences dans ta réponse sur ta volonté à faire ce travail ?"

L'enseignant : "Pourquoi je suis motivée tous les matins ? C'est parce que je suis convaincu que j'ai un rôle dans leur construction. Je m'en rends compte aujourd'hui en étant parents que je les éduque , je passe du temps avec eux. Mais c'est différent de ce que peuvent vivre mes enfants lorsqu'ils sont à l'école. Donc en tant qu'enseignant je pense à mes enfants. Quand j'ai une classe devant j'ai mes enfants et ça fait comme si c'était mes enfants même si ils ne sont pas mignons j'imagine toujours que c'est comme si j'avais mon fils et ma fille en face de moi. Bien sûr ils sont nombreux, mais voilà individuellement ou collectivement je considère en face que ce sont mes enfants. Alors aujourd'hui c'est qu'ils ont le même âge, mais dans 20 ans je penserai toujours à ça. J'aimerais bien que mes enfants ont les éduque dans ce sens là alors je transpose. Dans mes activités, je lutte aussi contre le fait qu'une activité sportive, quelque part, est réservée que pour ceux qui s'y débrouillent bien. On est l'école donc on s'en sert de support pour l'EPS. André Canvel le directeur du CAPEPS disait dans une conférence qu'en fait "l'EPS quitte à choquer le S n'est pas que sportif mais il peut être aussi scolaire". Et moi je suis plutôt là dedans quoi. Je suis plutôt dans voilà on fait une activité sportive par pour ce qu'elle est mais pour les valeurs qu'elles véhiculent. Bien sûr, mouiller le maillot et faire du moteur c'est très important. Mais l'objectif est bien de faire apprendre. Et aujourd'hui je suis plus sur faire apprendre qu'enseigner. J'étais plus sur enseigner avant, je dis des trucs mais qu'est-ce qu'ils en font, en retiennent. Aujourd'hui ce qui me motive c'est me dire qu'est-ce qu'il va faire qu'aujourd'hui à la fin de mon cours les élèves auront transformé quelque chose dans leur façon de faire, de penser. Et voilà comment je peux apporter cette pierre à l'édifice, pour faire ceci on fait comme ça point. C'est trouver des situations qui vont les mettre en activité, en réflexion que se soit motivant, même si c'est difficile de faire tout en même temps. De faire une situation complexe pour faire du complexe, c'est pas ça, à un moment donné il y a 10 ans c'était ça. C'est bien de faire une tâche complexe, mais on en perd la moitié quoi. Donc il faut que ce soit complexe, mais il ne faut pas faire que ça car des élèves ne vont pas rentrer dedans en les mettant en difficulté tout de suite et le but c'est qu'ils se sentent bien en EPS quoi. Mais ces élèves qu'on va perdre en EPS sont aussi parfois perdu en maths, en histoire-géo. Je me dis des fois que je peux peut être avoir une approche différente, du fait que l'on soit dans la vie du cours en EPS pas pareil, donc essayer de valoriser les élèves. Que bon si un élève en français fait 20 fautes c'est pas évident de trouver ... Enfin, si il a bien écrit, sans doute que chacun va trouver le moyen de valoriser ces élèves. Mais je pense que j'ai encore un rôle différent à jouer en EPS, on est à part en EPS. Mais finalement ça peut se faire partout. Mais c'est plus que en EPS on a vécu des périodes de performances ou on mettait en échec les gamins. C'est Canvel qui disait que l'EPS sortaient comme l'une des 1ères matières traumatisantes ou un peu comme les maths quoi dans les représentations pour beaucoup de gamins

c'est hyper dur. Mais les gamins disaient quand même que à cause de l'EPS ils ne s'aiment pas, ils n'aiment pas leur corps parce qu'ils ont été quelque part traumatisés. Donc ouais il faut penser à ça. Il faut qu'on arrive justement à lutter contre tout ça."

Quentin : "Tu y as répondu en partie mais on va quand même approfondir, comment qualifierais-tu ton style pédagogique ?"

L'enseignant : "Alors j'essaie de rester dans une approche ludique. L'élève quand je lui explique la situation il se dit "c'est bien on va s'amuser" donc j'essaie de le construire comme ça. J'essaie de lancer assez vite la situation pour qu'ils se rendent compte tout de suite de la tâche à réaliser, des difficultés qu'ils vont rencontrer pour pouvoir réguler. Ce que je veux au maximum c'est réguler. Si je ne fais que regarder ma classe de façon globale, je ne vais pas les faire progresser. Même si tout à l'heure je disais que je veux faire avancer un groupe comme une société plus tard, on juge individuellement les élèves. On fait état de ce qu'ils savent faire, ce qu'ils doivent atteindre car c'est ce qu'on attend d'eux plus tard, c'est pour travailler un concours ou autres ça reste individuel. N'empêche qu' in fine c'est travailler en groupe voilà. Donc j'essaie d'amener le contenu de façon individualisé en essayant de le dire avec des fois, enfin j'utilise beaucoup l'humour de façon à ce que ce soit pas mal pris par l'élève, que ce soit compris, que ce soit quelque chose aussi d'accessible. Toujours essayer de prendre en compte la personnalité de l'élève. Pédagogiquement c'est toujours essayer de garder la relation bienveillante avec l'élève même s'il me casse les pieds au plus haut point car je veux aussi garder mon groupe. Un individu dans un groupe peut dérégler le groupe qui fonctionne pas bien ect. Donc il faut arriver à créer un lien avec chacun d'entre eux pour que la mayonnaise prenne et qu'on ait une bonne relation avec le groupe. Donc oui je suis patient ,assez patient, sauf sur la vulgarité etc je reprend tout le temps tout le temps. Mais j'essaie de toujours préserver une relation sans m'énerver, voilà je rouspète il y a une bagarre ou un truc comme ça. Mais pour tout ce qui est basique dans le cours, c'est à dire qu'un élève qui n'arrive à faire ceci, cela ou qui ne comprend pas quand je lui explique alors qu'il essaie, je ne vais pas montrer d'agacement ni dire à un élève que c'est facile. Non, jamais je ne vais lui dire que c'est facile. Je vais prendre en compte le fait que il n'y arrive pas car c'est pas facile. Mais voilà on va finir par y arriver et trouver des moyens pour y arriver. Donc essayer de garder la confiance, que l'élève est confiance en moi, toujours dans cette façon de faire. Respecter mes engagements aussi, c'est vrai qu'à chaque leçon on dit la fois suivante on va faire ceci ou cela, et ba de respecter ce que je dis. Donc je le note toujours sur ma fiche de préparation ou mon agenda. En tout cas, toujours respecter mon engagement. Des fois pour des choses toutes bêtes, un élève qui me dit juste un truc. Donc si je sais que je vais l'oublier je vais me le noter pour y penser. Et l'élève est très sensible à ça et se sent considéré, tiens il a pensé à moi voilà. Donc essayer d'être dans la confiance voilà. Je sais pas si ça répond à la pédagogie mais."

Quentin : "Tu exprimes certaines valeurs à travers cela je pense oui. Du coup est-ce que tu penses véhiculer certains stéréotypes dans ta pratique ? Ou que tu as véhiculé à un moment donné, en étant débutant peut-être ?"

L'enseignant : "Ba comme j'essaie toujours de penser à qui peut le plus, peut le moins...euh je suis souvent à prendre des exemples plutôt accessibles, plutôt que des exemples de haut niveau par exemple. On sait très bien que si on veut des champions en 2024, on veut un EPS performante ce qui me fait doucement rigoler. On n'a pas que des sportifs de hauts niveaux dans nos classes. Il faut les prendre en compte hein. Mais on a surtout des élèves qui ont envie de se dépenser et qui ne sont pas hyper performants. Donc dans les références que je vais prendre ba voilà je vais plus des fois faire une démonstration avec un élève qui est en difficulté, fin pas toujours prendre celui qui est bon. Je prends des pincettes quand même pour prendre un élève qui n'est pas très bon en fonction de ce que j'attends de lui quoi. Il faut que ça reste quand même quelque chose que je puisse adapter, après en fonction de ce qu'il fait on arrive toujours à dédramatiser, voilà moi aussi je suis capable de me tromper. Je mets l'erreur comme quelque chose qui doit arriver. Donc j'ai pas noté la question, recentres moi là ?"

Quentin : "Je te demandais, est ce que toi tu penses dans ta pratique véhiculer certains stéréotypes ?"

L'enseignant : "Voilà les véhiculer donc... Par exemple en ce moment je fais du circuit training en 4ème. Je n'y véhicule pas le stéréotypes du renforcement musculaire pour être quelqu'un qui va être hyper musclé machin ou sur le culte du corps qui doit être performant ect. Non plus sur la santé. Donc comme j'oriente ça sur la santé c'est quelque chose qui prend en compte tous les élèves. Même s'ils sont adolescents et que ce n'est pas leur souci premier. Ba justement on essaie d'inculquer des valeurs et des modes de fonctionnements qui vont les initier pour certains ou modifier leur pratique, parce que moi je leur aurait dit qu' il faut faire ceci ou cela pour tel ou tel objectif. Après c'est pas facile de prendre du recul sur soi et de voir ce que je pourrai véhiculer. Il y en a ça se trouve mais je n'y arrive pas, je suis sec."

Quentin : "Oui ce n'est jamais facile, sans support, ne t'en fais pas. Est-ce que tu penses que l'EPS a un rôle plus ou moins important, selon toi, sur la véhiculation des stéréotypes ?"

L'enseignant : "Ah oui ! Oui le fait qu'ils travaillent ensemble, qu'ils soient contraints à travailler ensemble car je les contraint à travailler ensemble, garçons et filles. Comme ils sont dans une classe et qu'il y a des garçons et des filles et que moi par la force des choses ou par finalement le fait qu'ils aient des copains et copines comme ça, ils ont envie de travailler ensemble, surtout à partir de la 4ème. Ils aiment bien se mélanger les 4ème et 3ème, euh oui oui on favorise et on leur permet de montrer qu'ils sont capable de faire des choses. En EPS c'est hyper ostensible c'est comme s' ils étaient au tableau tous les jours en tant qu'élève en EPS on est tout le temps devant les autres. On se voit, on apprend à se connaître et à connaître l'autre. Ils apprennent à découvrir comment fonctionne un garçon et une fille ouais."

Quentin : "Du coup par rapport à cela, est-ce que tu vois une différence significative de la place du corps des filles et des garçons au sein de tes leçons ?"

L'enseignant : "Tout dépend de l'activité déjà. Le corps comme outil de performance oui c'est toujours ba les garçons ils sont plus forts, ils vont plus vites. Mais comme je ne

mets pas l'accent sur la performance. Par exemple, je sors d'une séquence de relais-vitesse. Je n'ai aucune des filles qui m'a dit c'est normal ils vont plus vite car c'est des garçons. Je leur demandai de me noter leur performance sur leur relai mais à aucun moment je ne les compare. Et surtout je leur dis qu'on n'est pas là pour une compétition, c'est pas les championnats du monde. C'est pas parce qu'on va être le plus rapide de la classe, qu'on va être le plus compétent en relais-vitesse quoi. Donc comme moi je n'attire pas l'attention sur ça et ba eux s'en détache aussi et ne sont pas dans la comparaison, à se dire eux vont plus vite que moi ou eux sont plus forts ect. Donc je pense que nous dans ce qu'on dit ou ce qu'on fait notamment sur l'évaluation, et bien il faut qu'ils se sentent sur un même pied d'égalité sans se sentir rabaisser avec un barème fille et un barème garçon. L'évaluation c'est important pour les activités dites de performances, je pense vitesse ou ils vont chercher à se comparer entre eux. Oui on va rentrer justement dans les stéréotypes quoi."

Quentin : "Nous reviendrons plus tard sur l'évaluation. Mais fais-tu attention aux mots que tu utilises, ou à l'ordre des consignes, par rapport aux élèves, aux stéréotypes qui peuvent être produits lors de ces consignes ?"

L'enseignant : "Ce n'est pas comme j'ai déjà dit, ce n'est pas mon souci premier non."

Quentin : " Comment est-ce que tu réagis si une filles te demande si c'est normal que les filles et les garçons soient séparés ? Je sais que tu forçais la mixité, mais en danse par exemple comment tu peux réagir par rapport à ça ?"

L'enseignant : "Et que ce soit indépendamment de moi ?"

Quentin : " Oui par exemple"

L'enseignant : "Ba ça ne me dérangerait pas en fait. Les garçons sont ensemble et les filles ensemble et ba c'est pas grave. ça n'a pas d'importance pour moi."

Quentin : "Est-ce que cela est arrivé à des équipes que toi tu as construit ?"

L'enseignant : "Si je constitue des équipes, je ne ferai pas d'équipe genré, non je n'ai pas d'exemple."

Quentin : "Maintenant, est-ce que toi avec tes collègues dans ce collège, est-ce qu'il y a une formation ou des renseignements par rapport aux stéréotypes qui sont présents à l'école ?"

L'enseignant : "Oui sur l'éducation à la santé et à la sexualité. On a des interventions que ce soit ici ou dans mon autre établissement. D'ailleurs je faisais ces formations à la sexualité, j'en ai animé pas mal. Notamment chez les petits afin de leur permettre de découvrir qui sont les filles, qui sont les garçons ,ce qu'ils pensent, ce qu'ils aiment, c'est quoi leur intérêt, qu'ils sont un peu différents en tout cas. Après ils sont un petit peu plus proches en 4ème, car ils ont des intérêts communs. Ils font leur crise d'adolescence donc ils se retrouvent dans des situations similaires. Ils sont plus proches, ils se draguent. C'est complètement différent. Alors que quand ils sont petits, ils ne se connaissent pas et cela leur fait peur."

Iseline : "Y a t'il un souhait ou non dans l'établissement ou dans l'équipe EPS, de tenter un peu de déconstruire ces stéréotypes pour ne pas permettre aux filles et aux garçons de ne pas rester dans un apprentissage typé féminin ou masculin ?"

L'enseignant : "Non, en tous cas il n'y a pas d'objectif par rapport à ça dans notre établissement non. J'en ai lu quelques projets d'établissement et ce n'est pas forcément quelque chose que j'ai vu. Alors je pense que ce serait peut être quelque chose de spécifique par rapport à une histoire locale ou quelque chose. Mais je vois pas ça comme un objectif par exemple national quoi."

Quentin : "Est-ce que pour toi, tu aurais des solutions à apporter, même si tu nous a déjà donné quelques éléments de réponses, pour lutter contre les stéréotypes en classe ?"

L'enseignant : "Ba déjà de jouer sur le principe d'égalité que l'école véhicule et que nous on est de fervents acteurs. Et que voilà c'est pas le genre qui fait la personne mais c'est ce qu'elle est et fait. Donc comme je ne juge pas ce qu'ils font en fonction de leur genre, ba moi je le véhicule pas. Donc forcément ils ne vivent pas un mode de différence lié à leur genre. Alors peut être que j'ai pas conscience de tout c'est ça hein."

Quentin : "Est-ce que toi dans ton enseignement, il y a des choses que tu as pu mettre en place qui permettraient un enseignement plus neutre ?"

L'enseignant : "C'est le mode d'entrée dans les activités, ce qu'on en attend. A la fin il y a toujours cette notion d'évaluation, donc dans l'évaluation est-ce que je différencie filles/garçons. Au collège ça n'a pas trop lieu d'être, sauf sur des habiletés très fermées, en athlétisme ou on va faire mettre un peu de barème parce que forcément on n'est pas du tout sur les mêmes capacités physiques. Mais il y a des activités pourtant fermées comme le demi-fond ou on peut tenir compte réellement de la capacité que se soit une filles ou un garçon, là c'est pas genré. J'arrive à tenir 90% de ma VMA sur tant de temps que je sois une filles ou un garçon, c'est voilà qu'est-ce que j'arrive à faire, qu'est-ce que je suis capable de faire. Après sur une activité je pense d'athlétisme combiné par exemple sauter/lancer, ba là ça va être compliqué de mettre tout le monde sur le même pied d'égalité. Encore qu'en 6ème ça pourrait s'envisager. Mais en 3ème on pourrait pas faire ça. Forcément que les filles lancent moins loin que les garçons ou sautent moins loin globalement. Donc on sera obligé de faire un barème pour une petite partie des compétences sur le fait d'être performant. Mais comme c'est pas ça qu'on va chercher globalement dans une évaluation. On va évaluer d'autres compétences qui permettent justement de pas dire que voilà on va favoriser les filles ou les garçons. Au lycée, c'est peut être un peu plus compliqué avec leur système de référentiel ou là forcément dans les activités athlétiques, il va y avoir les barèmes. Et quand même pour beaucoup, les barèmes vont faire la note quoi. Donc ouais là c'est très prégnant. Après sur d'autres activités ouais on est quand même dans la performance au lycée ouais. C'est même pas forcément évident pour l'ensemble des élèves. Même si on veut toujours améliorer les résultats des élèves. Les élèves sont de moins en moins sportifs. Mais ils ont de meilleures notes au bac. C'est un truc un peu bizarre mais sur le stéréotype je pense pas que ce soit, nous dans notre collège, quelque chose qui soit très visible quoi."

Quentin : "est ce que tu perçois un intérêt de lutter contre ces stéréotypes pour les élèves ?"

L'enseignant : "alors je n'ai pas l'impression de lutter mais en tout cas de préserver cette ... cette relation entre eux sans plus valoriser l'un que l'autre. C'est pas parce que l'on est un garçon qu'on peut faire ceci ou que l'on est une fille que l'on arrive mieux à faire cela etc. alors plus de jouer sur leur qualité en faite. Alors je l'utilise là actuellement en danse sur le faite que les garçon il ait envi de défi, en faite c'est toujours partir de ce qu'ils savent faire donc euh les garçons oui ils sont dans le défis et les filles dans plutôt euh .. la qualité, la gestuelle etc donc c'est amener chez les garçons un petit peu plus de qualité et puis chez les filles un petit peu plus de contraste dans l'explosivité et dans l'énergie quoi, d'être un petit peu moins dans la retenue et puis de pas hésiter à mettre du relief dans ce qu'ils font quoi. Mais après c'est pareil hein ça reste globale hein j'ai des filles qui sont hyper dynamiques et qui vont bouger dans tous les sens et des garçons qui vont mou mou donc euh voilà globalement oui c'est ça, c'est d'essayer de prendre les qualités des uns et des autres et qu'ils comprennent chacun qu'ils ont des qualités différentes et qu'on peut faire quelque chose ensemble et que c'est ensemble qu'on va arriver à faire quelque chose de riche euh donc c'est plus dans ce sens là que je vais valoriser les qualités et pas .. voilà toujours rester positif donc euh qu'ils voient plus en l'autre des qualités et pas forcément parce que c'est une fille ou un garçon quoi."

Quentin : "OK. Tout à l'heure tu nous à parler d'interagir avec les élèves individuellement au sein du collectif pour les aider à progresser et les réguler, comment est ce que tu fais une différenciation dans ces régulations à tes élèves ?"

L'enseignant : "comment je vais différencier ? Bah je vais différencier par rapport à leur capacité, par rapport à ce que j'ai vu, comment ça se s'inscrit dans l'objectif à atteindre, où ils en sont rendus, selon leur capacité à accepter ce que je vais leur dire aussi. En faite ça va s'inscrire dans la durée, en faite quand on régule à un moment donnée c'est pas forcément juste parce que l'on à vu un truc à l'instant T, c'est par ce que l'on se rend compte que tiens j'ai vu plusieurs éléments soit dans la séquence ou même faire appel à des choses dont on se rappelle dans une séquence précédente et puis dire bon bah tiens tu vois voilà ça bah tu peux progresser sur ce truc là parce que tu te rappelles avant tu avais fais ça et ça, je t'avais dis que etc. alors ça passe aussi par un .. comment .. une évaluation aussi formative à un moment donné, on est avec une petite fiche et puis on se rend compte que bah voilà j'ai fait tant d'action positive, j'ai raté tant que de truc etc ... il y a aussi une régulation par .. enfin d'autorégulation aussi de se dire bah tiens je fais un constat bah je vais aller voir aussi et puis dire oh bah tiens regarde ce que tu as noté sur ta fiche bon bah là il y a ça qui ressort il faut progresser sur tel point donc ça va varier en fonction du vécu que je vais avoir avec l'élève sur le suivi mais c'est pas facile parce que quand on a une classe avec bah voila beaucoup d'élèves et bien ce n'est pas souvent pour un élève où tu vas réguler dans le cours quoi vu qu'ils sont nombreux, il y a des fois certains élèves tu te rends compte que tu leur à rien dit dans la séance. C'est pas évident ça."

Quentin : "et est ce que du coup sur cette différenciation est ce que tu as pu observer dans différence entre les garçon et les filles dans tes régulations ?"

L'enseignant : "j'ai l'impression que je vais vous servir à rien du tout dans votre questionnaire"

Iseline : "si si "

L'enseignant : "bon tant mieux. Bah je ne sais pas en fait moi vu que je ne fais pas de ... je ne fais pas de focus la dessus donc je ne genre pas, en tout cas je n'ai pas

l'impression de genre mes conseils, mes régulations, non. Pour moi c'est un élève, une élève enfin c'est l'élève quoi."

Quentin : "ok. Est ce que vous avez un échange que se soit par des interactions avec tes collègues de manière informelles ou même formelles lors de formation sur justement ces questions des stéréotypes ?"

L'enseignant : "non"

Quentin : "Même dans les autres matières, pas du tout ?"

L'enseignant : "il insiste hein"

Quentin : "non non c'est juste pour être sûr ... pardon désolé. Je vais me faire taper les doigts."

L'enseignant : "d'ailleurs c'est pas stéréotypé la fille qui frappe le garçon comme quoi faut lutter contre tout."

Non non c'est pas quelque chose dont on parle hormis du fait globalement dans le climat scolaire, vie scolaire plus des garçons qui éventuellement vont être entreprenant avec des filles ou des choses comme ça quoi mais euh après sur les apprentissages et tout non je vois pas."

Quentin : "OK. On va vite fait faire un petit détour sur les connaissances par rapport à l'APSA et notamment en Ultimate, pour toi est ce que d'emblée tu vois une réussite, une différence de réussite entre les filles et les garçons ? Alors en Ultimate plus exactement par rapport à notre support vidéo"

L'enseignant : "globalement ..."

Quentin : "Après la question est assez générale par forcément que 6ème"

L'enseignant : "ouais ouais. Non pas forcément non alors oui je ne pense pas que cette classe là ou ces classes là que j'ai eu récemment mais sans parler de performance par rapport à ce que je demande non j'ai pas plus de fille ou de garçon qui sont meilleurs en Ultimate non. Si on va sur des aspects techniques, sur des passes longues oui alors là oui les filles sont clairement plus en difficulté que les garçons mais après sur du jeu avec des passes courtes non non non. Après c'est toujours le problème de se démarquer, d'aller vite donc non sans parler de performance non en termes de compétence, de logique, comment s'inscrire dans la logique de l'activité non c'est pas genre enfin il n'y a pas de différence pour moi."

Quentin : "si je retraduis bien du coup c'est que tu ne vois pas de différence garçon et fille d'un point de vue de l'APSA mais par contre t'en observe d'un point de vue technique spécifique"

L'enseignant : "oui"

Quentin : "et est ce que du coup sur d'autre APSA tu peux voir des différences comme ça de réussite cette fois d'un point de vue de l'APSA ? Est ce qu'il y en a qui peuvent de venir à l'esprit ou non c'est comme l'Ultimate, c'est plus sur des aspects techniques ?"

L'enseignant : "bah en fait c'est ça c'est l'APSA c'est finalement.. c'est la façon de voir l'APSA en fait qui fait la façon dont je l'utilise et comme moi je l'utilise pas pour et comme beaucoup d'ailleurs pour elle même donc ça ne me ... enfin pour moi ça n'a d'incidence en fait les compétences qu'on va évaluer elles vont justement permettre d'être assez large de façon à ce que tout le monde puisse y trouver son compte en fait donc euh si par exemple je reste sur un attendu de fin de cycle sur savoir gagner ou perdre voilà bah les garçons ou les filles ils vont être à peu près sur le même pied d'égalité alors peut-être les garçons un peu plus dans la performance donc il vont avoir plus de mal à perdre que les filles mais bon je trouve que ce n'est pas forcément genre. Bon et bien ça c'est pas une compétence lié à la technique c'est bien une compétence"

sociale le faite de savoir se comporter quoi donc bah ça ça fait partie des compétences que j'évalue donc ça gomme un petit peu le sentiment de se dire « en Ultimate j'étais dans une équipe on à tout perdu on est des quiches on va avoir ... on a tout faux on va se prendre une sale note » bah non c'est comment j'en suis arrivé à perdre tous mes matchs, comment je m'inscris dans le collectif, est ce que j'arrive à faire des choses , qu'est ce que j'arrive à faire etc .. bon faut voir comment on place l'évaluation par rapport à ce que l'on à enseigné comme moi je ne veux pas enseigner quelque chose qui va justement faire un clivage bah je ne le constate pas à la fin. Tu sais je ne regarde pas à travers ce prisme là en fait.”

Quentin : “OK.”

Iseline : “et est ce que tu as remarqué le même investissement des filles et des garçons en Ultimate ou dans d'autre APSA ou est ce qu'il y a des moment où tu as pu remarquer des différences ?”

L'enseignant : “je ne vois pas de différence. Même sur le demi-fond ou parfois je me disais ils vont peut-être .. les filles .. non non non j'en sors avec les troisièmes donc je n'ai pas constaté ça, je ne constate pas ça, je suis en train de chercher je balaye les APSA. Peut-être en tennis de table où l'on est sur quelque chose qui est assez technique très rapide en contact balle/raquette et tout enfin tout ça ça va très très vite, je sens peut-être là un peu plus de frustration chez globalement les filles qui se retrouvent un peu plus en difficulté que les garçons. Bah pareil j'essaie justement de trouver le moyen de construire une séquence qui va leur permettre de sentir que ce n'est pas grave si je ne suis pas avec les meilleurs à un moment donné comme je vais travailler par équipe ils vont être par équipe de 2, 3 ils savent hein ils voient bien que untel ou un tel est meilleurs qu'eux mais comme ils sont ensemble ils ont plus envi de performer ensemble et moins se rapport à se dire moi je suis pas bon j'arrive pas à faire et puis je sers à rien. C'est pas une évaluation de pratique juste individuelle elle est inscrite dans le collectif même si on évalue individuellement ça donne envi de se surpasser en ayant confiance en soi plus que de se dire bah on fait que des montées descente je suis à la table 1 je suis à la table 7, bon je suis à la table 7 ça veut dire que je suis vraiment nul, je suis un moins que rien tout le monde me voit en plus je suis à la table du bas, je suis un paria quoi donc je suis pas trop, enfin c'est pas que je ne suis pas trop c'est que je n'aime pas ça quoi donc euh il y a des moments donnés où il va y avoir ces groupes de besoin où bah forcément en fonction de ce que l'on sait faire ou pas bin on va être dans des groupes mais ça veut pas forcément être un bout de la salle ou voila faut pas que se soit trop ostensible quoi. Même si à un moment donné je vais faire des montées descentes mais sur un point précis, ils vont pas, des élèves qui ont des qualités bah à un moment donné ils vont arrivés à tirer cette qualité là et donc pas se retrouver toujours le moins bon quoi”

Quentin : “tu viens de nous parler de groupe de besoin, est ce que ça t'ai arrivé en les faisant d'observer un démixage sur les besoin que tu visais ?”

L'enseignant : “ça par contre ca l'induit dans certaines activités donc bah puisqu'on parlait de tennis de table oui là si je met un groupe de besoin par exemple pour travailler le smash mais que en face on veut quand même un retour bah je vais avoir beaucoup de groupe avec beaucoup des garçon d'un côté, des filles de l'autre et puis quelque groupe vraiment à la marge ou je vais avoir une imbrication des meilleurs filles avec des garçons qui vont être du même niveau et aussi des garçons qui vont être moins bon que les filles. On est globalement, voilà ça va venir s'imbriquer quoi comme ça. Les garçons, les filles hop on a un groupe où ça va être mixé parce qu'ils vont être

du même niveau mais par contre dans d'autre activité non parce que si je prend un groupe de besoin en je sais pas moi gymnastique par rapport à je ne sais pas, faire un ATR il y a autant de garçon que de fille qui serait dans la nécessité de travailler tel ou tel chose quoi donc euh non non non, ça peut mais c'est pareil ça dépend des APSA ouais."

Quentin : "Pour rebondir sur une des questions précédentes tu disais que tu faisais des groupes tout le temps mixte sauf pour les groupes de besoin, pourquoi spécifiquement tu fais des groupes toujours mixte ?"

L'enseignant : "quand je constitue les groupes, enfin quand j'estime que c'est à moi de faire les groupes bah forcément cette mixité elle est présente parce que c'est pas un groupe affinitaire donc moi je vais avoir des filles bien meilleurs que les garçons dans beaucoup d'activité quoi puis elle ne sont pas qu'une donc si je les laisse tous le temps par affinité là oui j'aurais forcément des groupes de niveaux et pas de groupes qui vont permettre de se tirer vers le haut parce que il n'y aura pas d'adversité équilibré. Alors ça vient par la force des choses, je suis pas toujours en train de me dire ah bah là il faut une fille ou voilà. Alors des fois c'est les élèves qui me le disent mais monsieur ils ont que des gars dans leur groupe et je dis oui et alors c'est pas parce qu'ils ont que des gars dans leur groupe qu'ils vont être meilleur alors quand je le dis déjà rien que de le dire ça leur fait du bien et puis quand ils voient que effectivement après je suis pas non plus toujours avec le bon regard et des fois je me plante, j'ai fais des groupes où des fois je me dis ouh la la tu t'es craqué ce groupe là ils sont vraiment pas bon quoi donc va falloir faire des changements voilà donc ça sa arrive mais je ne fais pas le groupe mixte parce que je me fixe l'objectif qu'il soit mixte avec 2 filles 3 garçons où voilà quoi non il peut y avoir une fille et quelque garçon bah c'est pas forcément mixte quoi, il y en a qui vont me dire qu'ils ont qu'une fille dans leur équipe non c'est pas ça qui m'intéresse moi, il peut y avoir des équipe que de fille, que de garçon où mixte mais c'est plus une mixité de niveau enfaite que je veux rendre homogène après si j'ai le choix à niveau égale si je peux mettre une fille à la place d'un garçon parce qu'ils ont le même niveau bah je le fais de façon à ce qu'il y ait cette mixité voilà parce qu'elle est riche"

Quentin : "et toi est ce qu'il y a d'autre chose sur lesquels tu porte attention autre que le niveau pour faire tes groupes ?"

L'enseignant : "bah les affinités je ne veux pas que des élèves se retrouvent dans un groupe sans avoir un copain ou une copine parce que sinon ça va les bloquer même s'il serait capable de faire s'ils sont bloqués bah ils ne vont pas apprendre donc ils vont freiner le groupe et voilà"

Quentin : "et du coup par rapport à ça si jamais tu as un élève problématique par rapport aux autres comment est ce que tu fais pour le gérer ?"

L'enseignant : "toujours dans la discussions, accompagner le groupe, là on a intérêt de le surveiller comme le lait sur le feu de façon à ce qu'il n'y ait pas trop de parole blessante des uns ou des autres et puis d'arriver à leur montrer les points positifs et dire bah vous voyez vous êtes capable de machin etc. Alors quand c'est un problème affinitaire généralement bah j'essaie que ce ne soit pas ... enfin si c'est toujours avec la même personne parce qu'il y a des fois c'est une personne dans la classe, personne ne veut être avec etc donc ça c'est très très très compliqué à gérer parce qu'il y a des élèves qui s'inscrivent là dedans parce qu'ils sont habitués alors c'est pas souvent mais de temps en temps il y en a quand même et bah là il faut penser à varier les temps de travail pendant la séance et pas d'imposer, dire bon bah voilà un tel sera avec vous"

parce qu'il n'y a pas le choix et ça va être toute la séance, toute la séquence non mais ça c'est pas évident c'est une des difficultés du métier parce que nous c'est visible c'est criant quoi en maths si tu as un problème relationnel avec les autres t'es assis à ta table t'es assis à ta table, bon tu peux travailler dans ton coin personne va de déranger nous non, nous on te voit, on te parle tu fais des trucs enfin c'est pas évident à gérer. Mais bah faut être présent, faut surveiller, faut réguler, rassurer, calmer les esprits, essayer de trouver des points positifs pour les uns et les autres ouais."

Quentin : "on reviens sur l'évaluation je te l'avais promis tout à l'heure, comment est ce que tu prends en compte soit la mixité soit les stéréotypes, ça dépend sur quoi tu as envi de partir pour l'instant, dans ton évaluation ?"

L'enseignant : "l'évaluation nous on est ici jusqu'en troisième en évaluation par compétence, la compétence n'est pas genrée donc je pars de ce que l'on a travaillé toute au long de la séquence et ... alors peut-être que inconsciemment en fonction du meilleurs des garçons on va essayer aussi des fois de se dire elle c'est la meilleure des filles par rapport à mon meilleur des garçons même si c'est pas le même niveau de performance bah elle est au même niveau en faite donc les compétences que l'on évalue ne sont pas des compétences de performance donc faire attention à pas se laisser influencé par le faite que bah ouais elle arrive pas à lancer loin le frisbee ouais mais c'est pas, c'est comment moi je vais le replacer dans euh dans ma vision de la performance pour cette personne là en disant bon bah elle c'est une fille elle arrive à faire ça bah c'est très bien donc si elle c'est très bien comment je vais replacer les autre par rapport à ce qu'elles ont fait aussi, je parle en terme de performance donc quand il y a la compétence il faut faire attention à ce que la compétence quand on passe de suffisant à fragile à satisfaisant, très bonne maîtrise qu'on soit bien sur la qualité de l'action et pas la performance donc est ce que, je sais pas moi pour réaliser ma passe j'utilise mon pied de pivot pam et bah ça que je sois une fille ou un garçon et bien ça n'a rien à voir avec la performance je parle pur bien-sur si je ne fais pas de pied de pivot je ne vais pas être performant parce que je ne vais pas m'ouvrir mon angle de passe etc donc si je suis une fille ou un garçon bah je suis capable de faire un pied de pivot voilà après bah la longueur de la passe bah c'est pas ça qui va faire que je vais dire qu'on est pas en très bonne maîtrise ou pas donc en faite la compétence choit d'évaluer elle est placée de façon à ce que se soit équitable pour tous le monde. Donc ce n'est pas lié au genre mais au fait que bah tout le monde doit être capable enfin tout le monde doit arriver à ce niveau satisfaisant et on est censé pouvoir le faire il n'y a rien qui t'interdit de penser à faire un pied de pivot."

Quentin : "je rebondis un peu sur ce que tu as dis tout à l'heure notamment sur l'aspect performance et barème dans les activités combinées est ce qu'il y a une différenciation de ces barèmes entre les garçon et les filles ?"

L'enseignant : "bah en athlé combiné ce que je vais regarder moi c'est par rapport à ma classe, je les évalue par rapport à ce qu'ils font entre eux et pas par rapport à éventuellement une distance que j'aurais mit pour des 6ème au collège pierre marie curie. Dire que je vais leur mettre ... moi a priori au départ je vais mettre des zones pour qu'ils lancent leur vortex par exemple et de dire bon bah voila si je lance dans la première zone bon et bien c'est le niveau je parle en terme de performance bah c'est plutôt fragile là ça va être enfin .. insuffisant, fragile, satisfaisant puis une très bonne maîtrise et puis les garçon je vais décaler quoi en gros je vais décaler de 5 mètres de façon à ce que ça puisse être motivant quand même pour eux. Maintenant le côté de l'évaluation par rapport à la performance pure bah je vais regarder surtout bah voila des

points clés, est ce que j'ai une prise d'élan, est ce que je vais arriver à lancer avec mon coude qui passe haut, est ce que je ne franchis pas la ligne de lancer, est ce que je mord pas, etc voilà il va y avoir plein de critère qui font que bah voilà j'arrive à faire la mesure, etc, j'arrive à travailler en équipe, j'enchaîne mes performances voilà donc la performance pure lié au barème ça va être un moment de l'évaluation mais c'est pas ça qui fait que. Alors bien sur celui qui lance loin il a plus de chance d'être plus compétent que celui qui lance pas loin mais il y en a qui lance pas loin et pourtant il font tout ce qui faut donc bah ceux là il faut les valoriser ils peuvent pas faire mieux par rapport à leur physique donc s'il ont bien mit en place ce qu'il fallait faire et bien il faut qu'ils soient valorisés."

Quentin : "est ce que cette différence par exemple du lancé induit de ta part des régulations différentes entre les garçons et les filles ou est ce que tu prends exactement les mêmes critères ?"

L'enseignant : "les mêmes critères non ça c'est simplement sur le côté visuel quand on lance qui centre que bah voilà, alors il faut quand même aussi tirer vers le haut quoi de te dire que je vais essayer d'aller à l'étape suivante quoi en faite c'est toujours ... c'est pas de montrer que je lance pas loin c'est de montrer que je pourrais faire mieux donc qu'est ce que je peux mettre en place pour faire mieux et bah ça c'est quelque part le résultat de la performance ça peut être aussi une résultante des actions que j'ai modifié avant en faite donc c'est plus d'avoir un observable que de dire bah tient à la fin j'ai réussi à faire ça parce que j'ai modifié ma motricité à un moment donné."

Quentin : "je t'ai entendu dire quand tu parlais de la distance par rapport aux garçons c'était pour répondre à cette appétence de défis du coup si j'ai bien compris, est ce que tu peux bah juste préciser un petit peu par rapport à ça et peut-être expliquer une différence ?"

L'enseignant : "en soit comme disait Vygotski dans la zone proximal de développement et que voilà quand les filles voient que les garçons lancent à 40 mètres et puis que elles les meilleures chez elles lancent à 25 mètres et bah elles se disent bah on est nul quoi donc c'est là pour le coup qu'il faut prendre une référence qui soit dans son champ de compétence en tout cas en terme de performance on voit bien aujourd'hui dans les sports de haut niveau on mélange pas les filles et les garçons pour faire un match de rugby, on les mélange pas pour les JO pour faire une performance sur un 400 mètres ou un 100 mètres on les différencie bien tout le temps donc le sport de haut niveau il met en avant ça alors nous on est pas pour faire des sportifs de haut niveau qui n'en déplaie à JM et les garçons et les filles chez nous ils jouent au basket ensemble hein donc c'est pas les sports co avec les garçons d'un côté et les filles de l'autre donc il a oublié la mixité monsieur Blanquer, si vous m'écouter attention. Nous on a cette mixité là donc comment ... La performance on voit bien que dans la vie de tous les jour on la différencie bien quoi donc nous on est pas dans cette construction de la performance pour elle même mais bah voilà. Il y a des activités qui sont plus fermées avec de la performance elles font aussi partie de la culture qu'on doit amener parce qu'en EPS il y a quand même cette partie culturelle des activités donc bah voilà ça en fait partie et il faut justement que ce soit pas orienté sur la performance elle même mais sur bah qu'est ce que je dois faire pour être performant par rapport à ce que je peux faire"

Iseline : "par rapport à ça sur la performance si j'ai bien compris tu évalue la performance brut de l'élève ou tu évalue la performance par rapport à ce que lui même à fait c'est à dire sa progression ?"

L'enseignant : "il n'y a pas d'évaluation de sa progression. Si ce n'est que lui il va voir qu'il progresse et moi aussi mais plus par rapport à la compétence liée à l'objectif qu'on va travailler donc si on va mettre par exemple être capable de prendre une course d'élan et bien est ce que je vais voir moi un retard du bras. Est ce que je vais voir une prise de vitesse etc voila donc oui, non à quel niveau je me situe etc. Après sur la performance liée au lancé bah c'est pas ça que je retiens est ce que j'arrive ..."

Iseline : "c'est pas ça qui est évalué ?"

L'enseignant : "non non non, par rapport au fait que je franchis pas la ligne. J'en ai qui lance super loin hein mais systématiquement il vont mordre la ligne, oui mais j'arrive trop vite et bah alors à ce moment là tu t'arrange pour que dans ta prise d'élan tu t'arrête avant la ligne et puis on s'en fiche si tu lance à 45 mètre ou à 44 mètre 50 parce que t'a mis ton pied, tu t'es arrêté 50 centimètres avant voila donc c'est voilà c'est l'intérêt il est sur bah les compétences qu'on va travailler et ils les connaissent au fur et à mesure voir même des fois je leur donne tout dès le départ, ils savent sur quoi ils vont être évalué donc bah il se rendent compte que ce n'est pas que le résultat de leur action mais c'est comment je fais pour y parvenir"

Quentin : "OK. Comment est ce que tu procèdes pour noter par compétence notamment ici on va revenir sur l'ultimate ? Comment est ce que tu pose ton évaluation notamment certificative ?"

L'enseignant : "là donc elle s'inscrit dans le projet EPS donc en fonction des attendus de fin de cycle qu'on a choisi donc si par exemple je prends l'attendu de fin de cycle sur savoir gagner et perdre voilà donc on l'a mis pour l'ultimate donc bah la j'ai plus la grille en tête mais globalement si je met un insuffisant bah je pars du terrain parce que j'en ai marre de perdre voila on a même pas fini le match mais j'arrête de jouer donc bah pof ça c'est une maîtrise insuffisante par rapport à la gestion de ses émotions il y arrive pas quoi. Euh fragile bah je râle toujours, je râle parce que machin à triché truc muche etc voila. Niveau satisfaisant voila j'accepte le résultat et puis très bonne maîtrise j'encourage mes partenaires je félicite mes adversaires voilà donc on est plus sûr améliorer le comportement face à ça et comment on peut s'inscrire dans le collectif en étant bah sympa quoi et donc voila une compétence qui est hyper importante dans le vivre ensemble et cette activité permet de l'évaluer. Je vais dissocier la partie où je vais me reconnaître attaquant et défenseur, mon équipe à le frisbee, n'a pas le frisbee, mon équipe à le frisbee qu'est ce que je vais avoir comme comportement sur le terrain je vais chercher à me démarquer donc euh sur le démarquage insuffisant je vais être à l'arrêt et lever les mains pour demander le frisbee, je vais être juste à côté du porteur, niveau fragile je demande des fois trop loin je suis toujours statique, je ne suis pas décaler par rapport au défenseur et voila je vais la construire de façon progressive de façon à ce qu'en faite eux ils puissent se dire tient aujourd'hui qu'est ce que j'ai fait bah tiens j'étais plutôt à l'arrêt parce que je levais mes mains et je demandais le frisbee et en plus on me le donnait pas voilà et puis moi je leur dis aussi et globalement ça permet de dire faut que je sache faire ça maintenant. Faut que j'arrive à courir, courir à un endroit où il n'y a pas de défenseur pour qu'on puisse me le donner mais après faut que je sois à distance de passe donc faut que je sache si celui qui a le frisbee est capable d'envoyer le frisbee à cette endroit là etc. donc ça veut dire connaître l'autre, qu'est ce qu'il est capable de faire etc. Donc c'est pour ça que après quand je constitue les équipes j'aime bien que ces équipes soient pérenne dans le temps, qu'ils se connaissent bien parce que c'est comme si on demandait à l'équipe de France de football chez les gars de changer de partenaire tous les 4 matins, il n'arriverait pas à jouer ensemble, il se

prendrait des volés quoi donc bah pour eux c'est pareil c'est important d'installer cette stabilité là et puis qu'ils apprennent à se connaître."

Quentin : "comment fixe tu l'évaluation final, est ce que c'est sur la dernière leçon, les deux dernières leçons, au fil de l'eau ?"

L'enseignant : "Alors elle , mon évaluation elle est construite déjà sur plusieurs compétences et puis en fonction de ce que je vais travailler leur niveau aussi et bien je vais parfois ne pas en évaluer certaines sur par exemple je pars au départ avec 5,6 compétences bah je vais peut-être en garder que 4 ou 5 parce que j'estime que je n'aurais peut-être pas assez travailler cette compétence là pour évaluer. C'est vrai 8 séances ça passe relativement vite donc bah il y a des fois des trucs qu'on laisse un peu de côté parce qu'on estimait que ce n'était pas le plus important."

Quentin : "est ce que après la fin de séquence une fois que ton évaluation est posée tu refais une harmonisation par rapport à tes élèves ou pas du tout une fois que ton évaluation est posée elle reste figée ?"

L'enseignant : "je pose l'évaluation et je leur demande de s'auto-évaluer. En faite on a la même fiche et pour leur niveau 1, 2, 3, 4 et bien eux il vont avoir leurs petites cases pour s'évaluer et bah moi je suis plutôt niveau fragile et bah moi je vais leur dire qu'ils sont satisfaisant voilà donc eux ils vont s'auto-évaluer et puis bah en fonction, enfin c'est pas en fonction c'est que moi je vais mettre mon avis et puis après on va en discuter bah tu vois là tu te dévalorise moi je pense que bah là tu te situe là et dès fois l'inverse certain qu'on une vision vachement positive de ce qu'ils font alors qu'en faite tu te dis bah ouais ok mais par exemple je sais pas moi tu lance super loin mais tu mort à chaque fois bah non t'es là. Par exemple sur le faite de respecter le cadre de l'activité qui de que je dois pas mordre quand je fais mon essaie, mon lancé pardon et qui essaie donc voila elle est construite avant moi après je fais des choix et bah comme ... parce qu'en faite je construis ma séquence avec ce que l'élève il va apprendre, hop moi dans ce qu'il y a à apprendre moi j'ai mes compétences et je dis bon bah voila par exemple pour se démarquer et bin je dis courir dans un espace nin nin ni nin nin nin je vais avoir mon échelle en faite comme c'est ça qui me guide dans ma séquence bah en faite à la fin j'ai qu'à prendre mes cases et les mettre pour l'évaluation, bah la j'ai travailler se démarquer, là j'ai travailler le pied de pivot pour pouvoir réaliser une passe efficace paf et à chaque fois j'ai mes 4 cases avec ma progressivité pour chacun donc je passe d'un niveau de cette étape là à cette étape là, ce celle-là à celle-là donc pour eux c'est clair et moi bah à la fin j'ai pas à me tromper j'ai travailler ça donc j'évalue ça et puis à la fin j'ai ma situation de référence où je vais évaluer, comment je vais évaluer donc là pour l'ultimate je vais dire bon je vais mettre en place un tournois en monté/descente avec des équipes qui se rencontre comme ça sur les terrains où alors dire bon bah voila je vais mettre 3 équipes sur un terrain il vont s'arranger et faire un tournois enfin voila je mets mon mode d'évaluation et puis voila."

Iseline : "Mais une fois que tu poses la note du coup, que tu as fait, que tu as posé une note pour tout le monde, est-ce que tu vas revenir dessus pour dire... "

L'enseignant : "à la fin ?"

Iseline : "Ouais"

L'enseignant : "Bah oui, pour dire que bah finalement bah si bah ça ouais. Bah à la fin, c'est-à-dire que quand je suis en train de faire mes petites coches, je suis là en train de me dire : lui je lui ai mis ça tout à l'heure, finalement, je trouve que lui il est meilleur. Bon bah alors, soit je pars du principe où j'ai été clément avec l'un et je suis aussi clément avec l'autre ou un peu plus juste. Et puis il y a des fois je me dis finalement non

je l'ai plutôt surévalué, je vais le redescendre parce que lui à ce moment là je vais le mettre où quoi. Donc oui, pas forcément à la fin mais au fur à mesure ouais. Quand je me rends compte que c'est de niveau équivalent, je lui ai mis quoi lui tout à l'heure ? Ah ouais. Parce que là après les gamins ils prennent leurs fiches et puis ils vont discuter hein. « Toi t'as eu quoi ? Ah c'est dégueulasse moi j'étais euh, j'avais lancé plus loin que toi » ou « moi j'ai gagné tous mes matchs » machin, etc. Alors je leur dis, surtout vous venez me voir puis je vous explique pourquoi je vous ai mis là, etc. Donc c'est important de pas se planter. Ce qui est plus dangereux d'ailleurs avec ces histoires de compétences là qu'une note globale. En disant, bon t'as 14, t'as 13, ok bon bah t'as ça mais où est-ce que j'ai perdu des points... Voilà c'est quand même... Même si tu peux avoir voilà des compétences avec des notes en disant bon là t'as 1 point, là t'as 2 points, là t'as 3 points, là t'as 4 points. Ça revient aussi au même. Mais eux ils ont quand même ce détail là. Alors que quand on met une note, on fait la somme des points par compétence et c'est rentré comme ça. Alors que là nous c'est rentré compétence par compétence. Donc si je suis sur là « se démarquer », celle-là on a dû la mettre dans domaine 1-4 des savoirs du langage et du corps, donc ça va venir compléter d'autres compétences qui auront été travaillées généralement, des fois en arts plastiques, des choses comme ça, bon bref. Et si je prends une autre compétence sur les méthodes et outils pour apprendre, bah comment je vais, par exemple, utiliser... Alors attend, on parlait de l'ultimate... Sur par exemple... Alors, si je met plutôt « se démarquer » dans « les méthodes et outils pour apprendre ». Comment je vais faire pour construire ça ? Bah ça, ça va rentrer dans le domaine 2 « méthodes et outils pour apprendre » qui auront été, comment... incrémenté par les autres matières, donc on va avoir une vision plus global de l'élève avec ces compétences qui vont rejoindre ce même domaine que de dire « bah là t'as eu 12 plus un 13 en maths plus un 14 en français, ça te fait 12 » mais qu'est-ce que ça veut dire quoi. Alors que là ces compétences là à la fin, elles permettent de lire exactement là où l'élève est plus ou moins compétent quoi."

Iseline: "Ok"

L'enseignant : "Je me suis un peu embrouillé. J'aurais dû ramener mon éval', j'aurais été plus clair."

Quentin: "Pas de soucis. Est-ce que du coup, lors de ces évaluations ça t'arrive de différencier les exigences en fonction des élèves ? Ou est-ce que c'est vraiment la même chose pour tout le monde ? Ou ça arrive que pour certains élèves, pour des raisons que tu peux évoquer, ça t'arrive de différencier ?"

L'enseignant : "Oui, je pense que je vais être plus exigeant avec des élèves qui sont en réussite parce que bah voilà, on a envie qu'ils fassent toujours mieux. Ceux qui sont moins en réussite et bah on va aussi être exigeant, leur demander de faire encore mieux, etc. Mais toujours en les valorisant, en disant que déjà ils savent faire ça, que c'est déjà bien, etc. Mais que bah voilà si on veut encore aller plus loin il faudrait essayer de faire ça, voilà. Donc globalement, toujours vouloir essayer de faire mieux mais en ayant un regard qui soit bienveillant, dire que bah voilà on est là, c'est bien ou c'est à peu près bien et il faudrait travailler ça, ça, ça pour essayer d'être encore meilleur quoi"

Quentin : "Ok. Hum, je voudrais passer un peu avec ton travail avec tes collègues et notamment à l'EPS. Lors de la programmation des APSA, est-ce que vous cherchez un équilibre des champs ou alors est-ce que vous vous basez sur un autre équilibre quel que soit et est-ce que tu peux nous en parler ?"

L'enseignant : "L'équilibrage se fait forcément déjà par champ en fonction des activités qu'on peut aussi réaliser, donc on va se dire, bon bah voilà dans le champ 1 bon, on peut faire de l'athlétisme sans problème, y a pas de soucis. Où on va essayer de faire gaffe c'est dans les champs 2 et 3 parce que dans le champ 2, nous on peut faire que de la course d'orientation, escalade on a pas, VTT c'est pas possible non plus. Donc, on fait de la course d'orientation, et puis dans le champ 3, on sait qu'on a la danse, la gym, l'accro et éventuellement on pourrait faire du cirque, des choses comme ça. Donc déjà, on les place ces activités et puis après, eh bien ça va être, il va falloir faire attention à bien équilibrer pareil en champ 1-4 de façon à ce qu'on retrouve quand même autant d'activités dans la 1 que dans la 4. Sachant que 1 et 4, elles sont plus importantes en temps de pratique que 2 et 3 parce qu'on a pas suffisamment d'activités à proposer dans le champ 2 et 3 quoi. Donc celles qu'on peut proposer, on le fait et derrière bah on fait attention à pouvoir rester sur un équilibre entre 1 et 4. Après sur les activités, on essaye toujours, une activité, soit de faire 6ème, 5ème ou 4ème, 3ème ou 5ème, 4ème ou alors de faire 6ème, 4ème et 5ème, 3ème, de façon à ce qu'il y ait éventuellement un an entre les deux mais qu'il ait forcément l'activité qui soit faite deux fois dans le cursus. De façon à ce qu'il soit quand même, qu'ils sachent faire quelque chose dans l'activité quoi."

Quentin : "Ok. Est-ce que dans cette programmation, vous faites attention à la connotation des APSA que vous sélectionnez ? D'un point de vue sexué quoi."

L'enseignant : "Euh ouais. Non plus par rapport aux représentations, on a ici beaucoup de footballeurs ou en tout cas beaucoup de gamins qui aiment bien le foot, etc. Donc plutôt que de rester dans une activité où ils se sentent tous forts et ils ont l'impression de savoir plus que nous, alors ce qui est peut-être vrai pour certains, bah de passer à des activités plus neutres en fait. Donc on va plutôt privilégier de faire de l'ultimate que du foot ou... voilà une activité comme le foot quoi, voilà. Parce que j'allais dire basket mais basket on a pas... y a beaucoup de basketteurs mais il y a beaucoup plus de foteux que de basketteurs, nous au collège."

Quentin : "Ok. Donc vous évitez un peu de les programmer pour des activités que vous estimez plus neutres ? Si j'ai bien compris."

L'enseignant : "Ah oui oui oui. Et là où justement où les filles peuvent s'en sortir autant que les garçons quoi. Parce qu'en ultimate, la course elle est présente que pour le démarquage. Alors que quand on est avec une activité comme le basket ou le foot, on peut se déplacer avec le ballon. Donc l'accélération avec le ballon, ça peut vite créer de gros gros gros décalage. Alors que là en ultimate ça se voit pas, quand une fille a le frisbee ou un garçon a le frisbee, c'est la même chose quasiment sauf sur la longueur de passe mais c'est juste ça. Donc ça limite déjà. Et la représentation, bah voilà, ils en font un petit peu en primaire quand même maintenant, donc ils ont déjà un petit vécu. Donc nous, on... mais c'est venu dans le sens inverse, c'est-à-dire que nous, on faisait beaucoup d'ultimate au collège généralement et c'est venu aussi par l'EPS en primaire. Ils se sont dit, bah tiens ils en font au collège, ça doit être pas mal non plus comme activité, donc maintenant ça se fait. Donc on a un suivi, moi je vois, là régulièrement, les petits ils font de l'ultimate dans le gymnase. Donc voilà et la représentation, elle est que scolaire. Y a un club à Angers et c'est tout quoi. Y a pas de club d'ultimate. Donc y en a ils ont joué au frisbee à la plage et c'est tout quoi. Et un petit peu à l'école mais ça reste une activité scolaire."

Quentin : "Ok. Est-ce que tu as pu observer une différence de pédagogie en fonction d'une connotation particulière de l'APSA. Est-ce que, par exemple, en danse tu adoptes

une pédagogie tout autre parce qu'elle est connotée féminine ? Et est-ce que dans une autre connotée plus masculine comme le tennis de table comme tu l'évoquais..."

L'enseignant : "Non. Non, non. Par exemple la danse, j'aborde l'activité par l'aspect créativité quoi. Donc on est dans la création, dans l'imagination, dans la transmission d'un message avec son corps. Donc pour moi elle a pas de... Non non, je rentre dans l'activité par ça en fait. Le fait de s'appuyer, qu'ils sont tous capables de penser des choses, d'imaginer des choses, d'être original et puis voilà. Pas sur le côté performance quoi. Par le, je sais pas moi, chuter, chuter au sol. Y en a qui vont me dire « moi je veux pas me faire mal », on peut chuter sans tomber et se faire mal, donc voilà. On est pas obligé de sauter haut et puis de s'écraser au sol parce qu'on va pouvoir amortir avec ses bras et tout. Non, si t'es pas capable de faire ça, on peut faire autre chose. Donc il y toujours moyen d'arriver à ses fins sans être dans une démonstration de performance quoi."

Quentin : "Ok. Je sais plus ce qu'on a voulu mettre là"

Iseline : "Fais voir"

Quentin : "Considérer les enseignements..."

Iseline : "Ouais, est-ce que, alors... Est-ce que pour toi y a des enseignements hors EPS, c'est quoi le terme que j'ai utilisé ? Qui ont un point de vue sexué, qui sont sexués ? Qui vont plus plaire à un sexe que l'autre ? Qui vont permettre à un sexe plus que l'autre de développer plus de compétences que l'autre sexe ? Ou pas particulièrement ?"

L'enseignant : "Qui vont développer plus de compétences ou qui vont s'appuyer sur les compétences des enfants ?"

Iseline : "C'est plutôt, est-ce qu'il y a des enseignements sexués ? C'est-à-dire qui vont permettre aux filles, par exemple dans telle matière de mieux y arriver que les garçons ? Donc on peut dire que c'est un enseignement qui est plutôt féminin ? Et à l'inverse, un enseignement, une discipline où les garçons y arrivent mieux donc c'est plutôt un enseignement à connotation masculine."

L'enseignant : "D'accord. Donc où, en fait, on va favoriser la réussite d'un sexe par rapport à l'autre quoi ?"

Iseline : "Ouais, implicitement. Ça veut dire que c'est sociétale quoi. "

L'enseignant : "Ouais, ouais, ouais... Oui ça peut, avec le vécu en fait de ce qu'ils ont fait en dehors de l'école quoi. Si on prend par exemple de la gymnastique, globalement on a beaucoup plus de filles qui font de la gym que de garçons. Donc quand on se retrouve à faire une séquence de gym, on a beaucoup de filles gymnastes, quelques garçons de temps en temps mais c'est beaucoup de filles donc effectivement les filles vont être plus à l'aise en gym. Mais comme, je vais encore à nouveau redondant mais comme l'évaluation elle va être faite de façon à ce que, bah un garçon qui a jamais fait de gym, bah il va être capable d'être compétent en gym parce qu' on aura, par exemple, demandé de construire un enchaînement. Alors certes avec des niveaux différents, si on reprend une échelle avec un niveau de 1 à 4 sur la réalisation par exemple d'un ATR, l'objectif final, il est pas juste l'ATR mais il va être de construire un enchaînement à deux par exemple avec effectivement un ATR. Si je sais le faire en niveau 4, bah tant mieux, si je sais le faire en niveau 1, c'est pas ça mon attendu principal. Mon attendu principal, c'est : est-ce que j'ai réussi à construire un enchaînement avec des choses que je savais faire, avec quelqu'un et que j'arrive à présenter quelque chose qui soit gymniquement correcte avec, voilà, des critères de réalisation précis en fonction des niveaux quoi. Comme je leur dis, moi je préfère avoir

quelqu'un qui me fait un ATR de niveau 3 propre que un niveau 4 sans parade et que en fait son ATR il dure pas deux secondes ou pas trois secondes quoi. Donc, voilà, je choisis quelque chose que je sais faire ou si je suis pas arrivé à, dans la séquence au niveau que je m'étais fixé, bah tant pis, je fais le niveau du dessous que je fais très bien et voilà. Donc c'est la même chose, par contre c'est sûr que dans les représentations si les élèves ne faisaient attention qu'à la performance et ce qu'ils arrivent à faire... bah oui les filles sont, seraient clairement avantagées. Donc elles vont l'être quelque part pour certaines parce que voilà elles vont être performantes mais il y en aura pas beaucoup, je sais pas moi, qui vont arriver à faire enchaînement rondade flip ou rondade salto mais c'est pas ça que je vais chercher à faire. Donc je vais même pas forcément le rentrer dans l'enchaînement. Donc voilà après les élèves qui arrivent à le faire c'est valorisant pour eux de montrer qu'ils savent faire. Donc on va le rentrer dedans mais c'est pas quelque chose pour lequel je vais partir au départ pour la construction de compétences quoi."

Iseline : "Ouais en EPS. Mais est-ce que dans les autres disciplines, la SVT, le français, les maths ? Est-ce que tu as remarqué des connotations particulières ? Pour les filles ou pour les garçons ? Et une réussite plus importante pour les filles ou les garçons dans les matières ou autre ou pas ?"

L'enseignant : "Non. Non, non."

Quentin : "Même au travers du discours avec les collègues ?"

L'enseignant : "Ouais avec les collègues ? Non, non, c'est pas un regard qu'on a sur le fait qu'on a des garçons en moins bonne ou en meilleure réussite que les filles. Non. D'ailleurs, en fait, il y a que chez nous qu'on s'occupe de ça parce que je vois par exemple dans les tableaux de bord de l'UNSS quand on rentre nos gamins, etc. C'est pourcentage de filles, pourcentage de garçons, machin etc. Alors qu'en fait, ailleurs on a pas ça quoi. On a pas pourcentage..."

Problème technique enregistrement coupé

Quentin : "Je reviens par rapport à quelque chose que tu avais dit au tout début de l'entretien. Tu disais que c'était très peu visible ou exploité dans les projets EPS mais tu disais que t'en avais, enfin dans les projets même de l'établissement, le rapport de la mixité et du genre. Et tu disais que tu avais pu observé ça dans certains établissement ou que t'avais pu en entendre parler."

L'enseignant : "Non. Je disais que ça pourrait être possible. Je sais pas moi, en fonction des filières par exemple au lycée, on va se retrouver avec des classes à majorité de filles puis on va se retrouver avec trois garçons ou l'inverse. On va avoir 27 garçons et 3 filles, voilà. Donc je pense que là oui, il y a peut-être des choses à faire là-dessus. Mais là chez nous, non."

Quentin : "Ok."

L'enseignant : "C'était plus ça en fait mon arrière pensée."

Quentin: "Ça marche. On va commencer à revenir sur quelque trucs que tu as pu nous dire lors de l'entretien. Tu avais parlé du rôle des médias et de l'image que véhiculait, notamment avec le ballon d'or et le fait de souvent le donner à un attaquant au football. Est-ce que pour toi, les médias ont un impact en EPS, notamment les médias sportifs ?"

L'enseignant : "Sur l'EPS ? Oui, dans des activités où on va être proche justement de ça, comme par exemple le foot. Donc vaut mieux, enfin pour moi vaut mieux éviter d'aller faire du foot en EPS parce qu'il va falloir lutter contre tout ça quoi. Des images

qu'on voit au niveau qu'on devrait pas voir quoi, des choses comme ça quoi. Donc tout ça quoi. Sur les médias par rapport aux... les médias et donc la société en fait sur le culte du corps. Sur le corps comme objet de... comme objet en fait, c'est plus ça quoi. Qu'il faut sculpter son corps, faut être... faut voilà par avoir un pet de gras et puis il vaut mieux avoir les plaquettes de chocolat quoi si tu veux pouvoir exister sur les réseaux sociaux, des choses comme ça quoi. Donc oui c'est plus ça en fait, je dirais au delà des médias, je dirais plus les réseaux sociaux éventuellement. Ils sont un petit peu prisonniers de tout ça et ils ont pas un œil avisé parce qu'ils constatent, ils voient et ils sont pas du tout dans la critique. Ils ne pensent pas une demi-seconde éventuellement que le gars qui fait... comment... des réseaux sociaux son métier par le culte de son corps prenne pas des produits pour être comme ça quoi. Ils y pensent pas en fait. Ils se disent " oh il fait des petites séries de 20min et puis il a des biceps comme ça, nahnah" et " en fait il fait pas beaucoup d'efforts, il en fait que... pis comme ça ". Et puis ils croient ces trucs là et bah ils sont des fois un peu prisonnier de ça et dire " bah j'ai des grosses cuisses, j'ai des grosses fesses " ou " t'as vu machine comment elle est gaulée " voilà. J'entends des trucs comme ça donc... et nous faut qu'on soit vigilants par rapport à ça et qu'on dédramatise le corps quoi. Il y a pas de corps parfait ou de " c'est mieux si je suis comme ci ou comme ça " quoi. Donc c'est plus de la régulation par rapport à ce qu'on entend et de la discussion. Plus que du contenu qu'on va avoir dans le cours comme ça à l'avance."

Quentin : "Ok. Et du coup, si je résume bien ce que tu perçois, c'est que ça touche de plus en plus le corps spécifiquement de par les réseaux sociaux que par une APSA ou de comportements véhiculés par les médias sportifs ?"

L'enseignant : "Oui. Oui, oui parce que en fait, franchement, dans les médias hormis le foot et le rugby, y a pas grand chose qui passe à la télé et encore que, le foot il faut payer. Donc en fait, on voit pas grand-chose en fait du sport à la télé accessible. Donc, non. Non, non pas forcément par les médias sur l'ensemble parce que franchement du badminton, c'est quand même une activité qu'on fait très souvent en EPS, l'ultimate, du tennis de table, de la gym... Quand est-ce qu'on en voit dans les médias quoi ? Mis à part, une fois tous les quatre ans, voilà. Donc non. Par contre sur le corps et les réseaux sociaux oui. Ouais, avant on disait les affiches dans les bus maintenant, enfin c'est plus ça, maintenant c'est les réseaux sociaux. Les influenceurs, etc quoi."

Quentin : "Ok."

Iseline : "Par rapport au foot, j'avais une relance dessus. Pendant la vidéo, un moment tu parlais du comportement des footeux."

L'enseignant : "Ouais."

Iseline : "Tu disais : " ils ont du mal à comprendre que les autres existent " parce qu'il y a une logique de club. Est-ce que du coup tu peux, si tu te rappelles un peu à quoi tu pensais à ce moment là, est-ce que tu peux me dire un peu à quoi tu pensais par ces comportements footeux ?"

L'enseignant : "Bah alors, footeux c'est pas gentil parce qu'il y a de très bon footeux qui se comporte très bien mais on va dire, je sais pas si c'est bien de dire ça globalement mais voilà, de comportement qu'on peut constater sur le fait, bah voilà, mais aussi au niveau : le ballon il est sorti en touche, bah plutôt que de le donner au mec bah pour gagner du temps je le lance un peu plus loin. Voilà, c'est toujours une histoire de gagner du temps et on respecte pas... quelque part on profite du fait que ce soit pas interdit dans le règlement pour le faire et en tirer un avantage. Donc c'est pas respectueux quoi. Donc c'est pas quelque chose que j'ai envie de voir moi en EPS."

Même si, en club ils le font parce que c'est dans la logique. Et dans son contexte, c'est pas choquant. Dans le contexte de l'EPS, je trouve ça choquant parce que on a pas d'intérêt à faire ça quoi. Le but il est pas de gagner coûte que coûte quoi. Donc ouais, d'avoir un comportement respectueux vis à vis des autres... alors sur le fait de la logique de club, je sais pas ce que je voulais dire mais c'est sans doute le fait d'avoir une équipe 1 qui est performante, toi t'es en équipe 2 t'es moins bon, toi t'es en équipe 3 t'es encore moins bon, etc. Et ça c'est vachement violent chez les enfants mais si on y est on sait pourquoi, on sait que c'est comme ça. C'est la logique de club. Bah nous on est justement pas en club, donc si les élèves sont en EPS, ils ont pas choisi. Donc je peux pas leur imposer ça en fait. Donc nous notre objectif, il est bien de se construire en tant qu'élève, un citoyen responsable, lucide, autonome, cultivé et bah c'est pas en les dévalorisant qu'on va y arriver. Il faut qu'ils aient confiance en eux. Donc pour moi, enfin pour nous en EPS, on a pas à faire de groupe de niveaux en disant, voilà, les bons ensemble et les moins bons et les moyens etc. Non, non. Donc pas de logique de club quoi. Donc des fois il faut lutter contre ça, notamment les footeux. Voilà, donc comme on a beaucoup de gamins qui font du foot, bah c'est souvent qu'il faut revenir sur ces petites choses là quoi."

Iseline : "Puis c'est l'exemple qu'on voit aussi le plus à la télé."

L'enseignant : "Et bah voilà, quand on regarde du sport à la télé souvent c'est le foot. Voilà, c'est rare de voir un match d'équipe nationale de volley même s'ils ont été très performant aux JO, on a pas revu depuis."

Quentin : "Du coup sur l'intégration des stéréotypes en club ou via les réseaux sociaux sur le corps, comment est-ce que tu peux expliquer l'intégration de ces stéréotypes par les élèves ? Ou comment est-ce que tu la perçois de l'extérieur quelque part ?"

L'enseignant : "Pas facile ça. Vous avez de très bonnes questions. Je vous félicite hein."

Quentin : "Ça sonne presque comme un reproche."

L'enseignant : "Ah non, non, non. C'est pas un reproche. C'est que non, non, c'est des bonnes questions. Que tu peux répéter d'ailleurs vas-y."

Quentin : "Comment est-ce que tu peux expliquer l'intégration des stéréotypes, là notamment corporels et ceux du club footballistique dont on vient de parler par les élèves ?"

L'enseignant : "Comment ça l'intégration ?"

Quentin : "Comment est-ce que tu peux expliquer un peu la transmission et comment est-ce que les élèves s'en imprègnent en fait ?"

L'enseignant : "D'accord. Bah ils s'en imprègnent en vivant, en vivant la situation de façon répétée et que ce soit habitude en fait. C'est en vivant les comportements et en remédiant quand il y a des choses qui me conviennent pas qu'on peut arriver à changer le regard quand il est pas bienveillant en tout cas, sur une sorte de discrimination garçons/filles éventuellement."

Quentin : "Ok. Est-ce que ça arrive que tu prennes en compte la représentation donc que produisent les médias ou les réseaux sociaux dans la préparation de ta leçon ? Soit pour aller contre soit pour renforcer ou pour éviter certains écueils ?"

L'enseignant : "Bah là en ce moment juste... ouais avec le circuit training là. Sur le fait qu'on en fait pas pour être le champion du monde de la classe, machin etc. C'est toujours pareil. Sur système d'équipe avec un nombre de répétition à faire et puis des relais, voilà. Mais pas sur le fait de se dire, bon bah on va se faire des répét' max, une séquence de muscu' quoi. Et sur le fait de se dire, voilà on va prendre du muscle, on va

être balèze. Non, pas du tout là-dedans mais plus sur la santé. Comment je vais me placer pour bien en faire parce que c'est une activité que vous aurez tendance à faire chez vous tout seul. " Ah bah tiens en ce moment, je me sens pas très bien physiquement je vais me faire des abdos. " " Bon bah si on fait des abdos, comment vous les feriez ?" Alors ils me montrent vite fait. Puis je fais " oula bon bah là si vous faites ça vous allez avoir des problèmes aux lombaires, vous allez avoir des problèmes ceci, cela ». Donc on va voir comment on peut en faire de façon différente, on peut en faire de façon dynamique, on peut en faire de façon statique, on peut travailler telle ou telle partie des abdominaux et puis voilà, comment je vais faire pour ne pas me blesser ? Le tout orienté sur la santé et non pas, comme eux ils pourraient le voir sur les réseaux sociaux, bah " comment je peux faire pour enchaîner 150 pompes d'affilée ? " voilà, nous on s'en fout."

Quentin : "Ok. Tu voulais revenir un peu sur les médias ? Y avait quelque chose qui..."

Iseline : "Euh non. Juste j'ai pas compris une de tes questions, je sais pas si tu voulais la poser finalement ?"

Quentin : "Non, je l'avais sauté parce qu'il y avait répondu un peu. Donc là on va revenir un peu plus spécifiquement sur les réponses que tu as pu nous donner lors du premier entretien. Notamment on voulait revenir sur la différence que tu as pu faire lors de la pratique, notamment au début du cours il y avait une fille qui a levé la main pour répondre à ta question et qui avait répondu tout de suite, est-ce que tu te resitue un peu ?"

L'enseignant : "Euh ouais."

Quentin : "Elle a levé la main et elle a répondu tout de suite en levant la main et tu l'as reprise en lui disant que il fallait qu'elle attende que tu l'interroges pour lever la main."

L'enseignant : "Ah ouais, oui."

Quentin : "Et ensuite, sur la question qui décide du loup enfin pour l'épervier, c'est un garçon qui a répondu, il a répondu directement et rapide sans lever la main sans que tu cherches à l'interroger. On voulait juste revenir sur la différence entre les deux."

L'enseignant : "Voilà, parce que sur la première pour moi c'est pas une question de rapidité, c'est une question de comportement dans le groupe, si tout le monde parle quand il a envie, ils privent ceux qui n'osent pas et moi si je voulais interroger quelqu'un d'autre que cette personne bah j'en ai pas le loisir. Donc en fait je peux pas être équitable dans ma relation avec les élèves et dans le fait de permettre de s'exprimer. Dans l'autre cas, là je demande à ce qu'ils soient rapides donc s'il lève la main avant de parler je vais en interroger un et si c'est pas la bonne réponse il va falloir que j'en interroge un deuxième, sauf que j'ai pas la capacité de savoir qui a levé la main en premier, en deuxième, en troisième ou en quatrième avant d'avoir la bonne réponse et donc bah je vais pas l'avoir. Si j'entends la bonne réponse, qui l'a dit et hop c'est bon. C'est juste que je vais pas être capable de les départager quoi. Donc là pour le coup, j'ai la bonne réponse, bah j'y vais quoi. Mais c'est permis et là ça va, voilà. Je leur dis " vous levez pas la main là " parce que les premières fois ils lèvent la main. Ils lèvent la main et ils sont là... Oui mais non c'est pas ça... après on est capable de les reprendre, quand ils me font ça je leur dis " non, non, non vous levez pas la main" et je leur pose une autre question."

Quentin : "Ok."

Iseline : "Regarde tes commentaires prio parce qu'il reste 5 min, 4."

Quentin : "Ok, ça marche. Tu voulais juste rebondir je crois sur quelque chose par rapport au choix du calcul mental, non ?"

Iseline : “Attends, non, non. “

Quentin : “Ok, bon alors je passe. J’ai pu remarqué quelque chose sur la vidéo, lors de l’annonce de tes équipes, tu commences toujours par annoncer les garçons de l’équipe puis ensuite les filles. Donc je voulais revenir avec toi pour ça, est-ce que c’était quelque chose que tu as pu percevoir auquel... ou c’est juste lors de ta construction des équipes que tu les avais construites comme ça ?”

L’enseignant : “Je pense que c’est quand j’ai construit mes équipes. J’ai pris... parce que je voulais faire des équipes mixtes. Donc j’ai pris tous mes garçons et je les ai placés dans les équipes, j’avais 4 équipes ou 6 équipes, non 6 équipes je crois ouais. Donc j’ai placé mes garçons au fur et à mesure, pam, pam, pam, pam. Puis après j’ai pris la liste de mes filles puis je les ai placées au fur et à mesure en fonction de leur niveau et donc après j’ai pas rechangé sur l’annonce. Alors c’est vrai que j’aurais pu faire attention quand je les annonçais. Alors après ça dépend quand je les rappelle, par exemple, des fois je leur dis “ l’équipe de machin ”, “ l’équipe de machine”. Mais après lorsque je les ai construites, comme je les ai construites de façon mixte, eh bien j’ai commencé par équilibrer, équilibrer le nombre de garçons, le nombre de filles pour que ce soit, bah ouais pour que ce soit équilibré en terme de mixité quoi.”

Quentin : “Ok. Ouais non là c’est bien les équipes du début de leçon où tu leur demandes de mettre les chasubles ?”

L’enseignant : “Ouais c’est ça.”

Quentin : “Ok. Ça il y a répondu. Que penses-tu de la monopolisation de l’espace par les garçons en EPS ?”

L’enseignant : “Quand ils sont en activité ?”

Quentin : “Oui principalement ou même lors...”

Iseline : “Tout le temps. Dans le cadre de l’enseignement, de... de ta classe ou en général.”

L’enseignant : “Le fait qu’ils se déplacent tout le temps ? Ou...”

Iseline : “Monopolisation de l’espace, c’est plutôt oral. Ils sont un peu plus bruyants.”

L’enseignant : “Ah, de l’espace... oui d’accord, ok. C’est fatiguant hein.”

Iseline : “Est-ce que tu le constates ou...”

L’enseignant : “Ah oui, oui, je le constate. Je le constate énormément. Ah oui oui oui. Ouais les garçons qui parlent beaucoup, qui bougent, qui se taquinent, qui se cherchent, qui... ouais ouais. C’est pénible.”

Quentin : “Ok. Je reviens avec toi sur la sélection des binômes, tu l’as d’ailleurs très justement constaté quand on a fait le premier entretien. T’as choisi d’abord deux garçons, puis deux garçons, puis deux filles. Je reviens sur les justifications que tu nous as donné, la première c’était pour gagner du temps parce que c’était eux qui avaient le frisbee, le deuxième c’était la même chose parce qu’ils étaient à l’extérieur du cercle pour gagner du temps et faire la démonstration. Et le troisième tu dis que c’est parce que c’est elles qui avaient donné la réponse et donc tu voulais qu’elles démontrent, qu’elles le vivent. Est-ce que tu fais... pourquoi tu fais une telle différence à ce moment là dans ta leçon ? Sur le choix...”

L’enseignant : “Bah, c’est au feeling. C’est comme ça vient quoi. C’est vivant donc je prévois pas à l’avance ce que je vais faire quoi.”

Quentin : “Ok. Aussi dans les réponses que tu as pu donner sur... pour interroger les élèves, tu me corriges si c’est pas ça, tu dis que tu cherches à donner aux élèves l’envie de répondre lorsque tu les interrogés, quand tu passes au niveau...”

Iseline : “Tu les encourages aussi beaucoup. “

L'enseignant : "Ouais."

Quentin : "Qu'est-ce qui est recherché derrière par rapport à ça ?"

L'enseignant : "Quand ils s'expriment devant tout le monde ?"

Quentin : "Oui. En les encourageant..."

Iseline : "Quelle est l'importance de leur donner envie de répondre ?"

L'enseignant : "Bah qu'ils... se privent pas de réfléchir et d'apporter une réponse, qu'ils... voilà que même si la réponse apportée elle est pas juste, bah voilà, de... leur permettre de recommencer une autre fois, à un autre moment si... enfin de pas leur couper l'envie quoi."

Quentin : "Une dernière petite question. Du coup t'en veux une ?"

Iseline : "Moi c'était juste une confirmation parce que tu l'as dit tout du long. Bah du coup qu'il y avait pas de compétences genrées vu que tu travailles à la compétence pour qu'elle soit neutre pour tous, en te focalisant pas sur la performance. Et donc ça va rejoindre ce que tu avais dit dans la vidéo « je dois permettre l'équité » donc ça tu confirmes bien que c'est pour maintenir la mixité ? Voilà je voulais juste l'avoir en vocal."

L'enseignant : "Oui, oui."

Quentin : "Enregistré, c'est dans la boîte, ça tourne. Je veux juste finir par rapport à ça et revenir sur l'élève qui a eu des remarques sexistes par rapport à une fille sur son niveau principalement. Est-ce que un tel comportement à son âge t'impacte ou est-ce que c'est quelque chose que tu vois régulièrement, enfin est-ce que c'est déjà d'abord quelque chose qui te choque par rapport à son âge ? Est-ce que tu le vois régulièrement ?"

L'enseignant : "Alors je sais pas si elle est liée, alors là oui c'est un constat, elle est... c'est, ils sont pas du même sexe. Mais c'est pas forcément quelque chose qui est répété par rapport à la différence filles/garçons en fait (pas compris, 2h43min50sec) voilà qu'un garçon pour un garçon et une fille pour fille. Non, non c'est une question de, là c'est des gamins qui sont centrés sur eux-mêmes et qui ne voient pas du tout l'intérêt de travailler avec quelqu'un qui serait moins bon qu'eux parce que pour eux ils les freinent, ils les freinent dans leur quête de performance etc. Donc y a certains élèves, oui, comme ça mais c'est pas lié au sexe pour moi."

Iseline : "C'est lié à l'individu..."

L'enseignant : "Ouais voilà, qui les gêne parce qu'il les fait perdre, comme pour ce type d'élèves là il y a que ça qui compte et bah du coup ils en sont méchants quoi."

Quentin : "Très bien. Bon bah c'est bon."

L'enseignant : "avec un petit peu de recul quand tu enseignes il faut que tu arrive à avoir une partie de toi qui est libéré de certaines choses pour pouvoir être justement dans la pédagogie tu vois par exemple si j'ai dans un coin de ma tête à me dire quand je vais poser une question je vais d'abord une fille, un gars et encore une fille, un garçon donc faut que je m'attache à me dire dans la séquence que je vais interroger autant de fois les filles que les garçons si tu te mets à penser à des trucs comme ça tu t'occupe une partie de ton cerveau qui pour moi n'est pas utile et qui fait que tu vas te bloquer à faire autre chose etc donc en fait ce qui n'est pas évident quand tu es face à des gamins il faut que tu fasse ton cours. Alors nous généralement en EPS on est pas souvent, pas toujours avec notre fiche en train de lire ce qu'on va faire même si des fois ça arrive quand ... voilà pour des trucs spécifique mais globalement tu as tout dans ton crâne en ayant préparé avant et puis tu y va et tu gère en fonction des interactions, et comme ces interactions là c'est des fois surprenant, bah dès fois tu es pas prêt à ces

intervention là et tu te raccroche à certaines choses soit parce que tu les a déjà vécues ou .. mais tu pense pas forcément à des choses plus large en te disant tiens la mixité ou tiens le handicap ou tient le machin etc enfin il y a .. c'est pas ... tu peux penser à des choses en amont mais quand tu es sur le moment bah tu gère de l'humain donc le faite que tu ai appelé les garçon d'abord à chaque fois avant les filles bah ouais c'est un constat"

Iseline : "c'est un constat là à cette séance là"

L'enseignant : "oui oui mais non je sais bien mais est ce que on s'intéresse à ça ? Est ce que eux les élèves ont remarqués ? Je suis pas sur par exemple"

Iseline : "et parfois ça veut rien dire aussi"

L'enseignant : "non non il y a pas de soucis ça ne me gêne pas du tout"

Quentin : "tu aurais fait l'inverse on aurait posé la question, tu aurais mixé on t'aurais posé la question aussi donc"

L'enseignant : "oui oui c'est pas un soucis ça mais ce que je veux dire c'est ça quand tu es sur le moment dans l'action et bien pof c'est partie quoi"

Quentin : "ouais il y a des choses plus prégnante"

L'enseignant : "ouais ouais il y a des choses que tu oublies de faire. Il y a des fois je fais ma séance et merde j'ai complètement oublié de parler de ça j'aurais mieux fait de la sortir mais bon c'est pas grave je le ferais la fois prochaine parce que ce que j'ai fais je n'aurais pas à le refaire. Je n'ai pas perdu mon temps non plus voila. Mais c'est sur que si tu y vas les mains dans les poche tu te plante vite dans la relation aux gamin, ils attendent des choses donc ils faut que tu ai anticipé la plupart des choses pour que cela se passe bien donc voila il y a des choses qu'on anticipe et ça n'a pas d'influence et d'autre où tu te dis bah heureusement que j'y ai pensé sinon ça aurait pu être problématique. Mais c'est vrai que garçon fille je fais pas forcément .. enfin je me suis pas arrêté à regarder ma pratique de ce point de vue là mais c'est intéressant."