
**La réduction des stéréotypes de genre
grâce à un projet interdisciplinaire autour
du Haka.**

Remerciements

Je tiens à remercier ma directrice de mémoire, Mme Maela Tocquer-Salaun, pour ses précieux conseils et son soutien tout au long de ce mémoire.

Aussi, je souhaite remercier mes élèves, les CE1B de l'école Paradis à Meulan-en-Yvelines, pour avoir été mes premiers élèves et m'avoir si bien accompagnée dans cette année folle, que la suite de votre scolarité soit la plus belle possible.

Et, merci à mon père pour ses encouragements discrets mais toujours sans failles, merci à ma mère pour m'avoir écoutée de nombreuses heures de cette année dont je ne voyais pas le bout, merci de m'avoir rassurée et soutenue. Surtout, merci à Mathis, mon petit frère pour m'avoir écoutée relire ce mémoire entre deux révisions pour le brevet, pas toujours passionné mais toujours de bons conseils !

Et enfin, j'ai une pensée pour mes camarades de master, pour certains devenus des amis, pour ces semaines à l'INSPÉ, sas de décompression et lieu d'échanges toujours riches, merci pour cette année, je vous souhaite le meilleur !

Résumé

L'objectif de cette étude est de s'interroger, à travers la discipline de l'Éducation Physique et Sportive¹, sur les stéréotypes de genre et sur les représentations stéréotypées des élèves. Le but est également de proposer des pistes de réflexions permettant d'utiliser l'Activité Physique Sportive et Artistique² « *danse* » et plus particulièrement le Haka, comme moyen d'atténuer voire de faire disparaître ces stéréotypes de genre au sein d'une classe de CE1, au cycle 2. Aussi, la discipline de l'Enseignement Moral et Civique³ sera également convoquée afin d'effectuer un travail conjoint de compréhension et de déconstruction des stéréotypes de genre.

Les résultats obtenus lors de ce travail de recherche par différentes procédures de recueil de données seront analysés puis discutés à la lumière de l'état de la littérature, ils veilleront à mettre en exergue les différents impacts d'un travail pluridisciplinaire mené conjointement en E.P.S. et en E.M.C. sur la déconstruction des stéréotypes de genre.

Mots-clés : Education physique et sportive (E.P.S.), Activités Physiques, Sportives et Artistiques (A.P.S.A.), danse, Haka, stéréotype de genre, Enseignement moral et civique (E.M.C.), cycle 2, CE1.

¹ La discipline « Éducation Physique et Sportive » sera notifiée « E.P.S. » tout au long du document.

² Les « Activités Physiques, Sportives et Artistiques » seront notifiées « APSA » tout au long du document.

³ La discipline « Enseignement Moral et Civique » sera notifiée « E.M.C. » tout au long du document.

Abstract

The objective of this study is to examine, through the discipline of Physical and Sports Education⁴, gender stereotypes and stereotyped representations of students. The aim is also to propose ways of thinking about using the Physical and Artistic Activity⁵ “dance” and more particularly the Haka , as a way to reduce or eliminate these gender stereotypes within a class of CE1, cycle 2. Also, the discipline of the Moral and Civic Education⁶ will be called upon in order to carry out a joint work of understanding and deconstruction of gender stereotypes.

The results, obtained during this research work by different procedures of data collection, will be analyzed, then discussed in the light of the state of the literature. They will make sure to highlight the various impacts of a multidisciplinary work carried out jointly in E.P.S. and E.M.C. on the deconstruction of gender stereotypes.

Keywords : Physical and sports education (E.P.S.), Physical and Artistic Activity (A.P.S.A.), dance, Haka, gender stereotype, moral and civic education (E.M.C), cycle 2, CE1.

⁴ Also known as “E.P.S.”.

⁵ Also known as “A.P.S.A.”

⁶ Also known as “E.M.C.”

Table des matières

Remerciements.....	2
Résumé	3
Abstract.....	4
Table des matières.....	5
Liste des tableaux.....	6
Liste des figures.....	6
Liste des annexes.....	6
Introduction.....	7
I. Partie théorique.....	10
I.1. Qu'est-ce qu'un stéréotype ?.....	10
I.1.1. <i>Distinguer le sexe comme donnée biologique et le genre comme construction sociale.</i>	10
I.1.2. <i>Comprendre le concept de stéréotype et de stéréotype de genre.</i>	10
I.1.2.1. Le concept de stéréotype et de stéréotype de genre.	10
I.1.2.1.1. <i>Les stéréotypes sociaux.</i>	11
I.1.2.1.2. <i>Les stéréotypes à l'école.</i>	12
I.1.2.2. La menace du stéréotype.	14
I.2. La place de l'école dans la lutte contre les stéréotypes de genre.	15
I.2.1. <i>La mixité à l'école et en E.P.S.</i>	15
I.2.2. <i>Que disent les textes officiels et que prévoient-ils pour contrer les stéréotypes de genre à l'école ?</i>	16
I.3. Pourquoi utiliser l'APSA « danse » pour contrer les stéréotypes de genre ; le décalage que propose le Haka	18
I.3.1. <i>Pourquoi l'A.P.S.A « danse » ?</i>	18
I.3.2. <i>Un bref résumé de l'origine du Haka. Le Haka, féminin, masculin ou les deux ?</i>	20
II. Partie expérimentale.....	21
II.1. Les séquences mises en place.....	21
II.1.1. <i>La séquence d'E.P.S.</i>	21
II.1.2. <i>La séquence d'E.M.C.</i>	21
II.2. La méthodologie.	22
II.2.1. <i>Les participants.</i>	22
II.2.2. <i>Les procédures utilisées.</i>	22
II.2.2.1. Les observations.	22
II.2.2.2. Le questionnaire proposé avant et après la mise en œuvre des séquences d'E.P.S et d'E.M.C.....	23
II.2.2.3. Le débat.	23
III. Résultats.....	24
III.1. Présentation des résultats.....	24
III.1.1. <i>Résultats des questionnaires.</i>	24
III.1.1.1. Les résultats du questionnaire mis en place avant les séquences d'E.P.S. et d'E.M.C.....	25
III.1.1.2. Les résultats du questionnaire mis en place après la séquence d'E.P.S. et d'E.M.C.....	26

III.1.2. Résultats des débats (pré et post-séquences).....	28
III.2. Analyse des résultats.	28
III.2.1. Résultats des questionnaires.	28
III.2.1.1. Analyse des résultats pré-séquences.	28
III.2.1.2. Analyse des résultats post-séquences et mise en comparaison des résultats aux questionnaires.	30
III.2.2. Analyse et mise en comparaison des débats pré et post- séquences.	33
IV. Conclusion.....	38
Bibliographie	41
Annexes	43

Liste des tableaux

Figure 1 : Répartition en pourcentage des élèves au questionnaire posé avant la mise en place des séquence d'E.P.S. et d'E.M.C.	26
Figure 2 : Répartition en pourcentage des élèves au questionnaire posé après la mise en place des séquences d'E.P.S. et d'E.M.C.	28

Liste des figures

Figure 1 : Illustration des stéréotypes de genre par l'artiste Fanny Vella.....	12
---	----

Liste des annexes

Annexe 1 : La séquence d'E.P.S.	44
Annexe 2 : La séquence d'E.M.C.	47
Annexe 3 : Le questionnaire proposé avant et après les séquences d'E.P.S et d'E.M.C.....	50
Annexe 4 : Extraits du débat pré-séquences sous la forme d'un <i>verbatim</i>	51
Annexe 5 : Extraits du débat post-séquences sous la forme d'un <i>verbatim</i>	62

Introduction

D'aussi loin que je me souviens, j'ai toujours tenté d'analyser les comportements sociaux, et les interactions entre humains, et cela a commencé dès l'école. J'avais envie de comprendre qui nous étions, nous les *homos sapiens*. Alors, lorsqu'il a fallu choisir mon orientation, j'ai décidé de poursuivre cette analyse de l'humain en étudiant la psychologie et plus particulièrement la psychologie sociale. Un des buts de cette discipline est bien évidemment de comprendre notre espèce mais pas seulement, elle a aussi pour ambition d'étudier le fonctionnement des groupes en société. Les groupes que nous formons sont multiples et très hétéroclites, nous nous comportons différemment selon que nous soyons en famille, avec nos amis, au travail, en couple, ou encore à l'école. Les questions autour des stéréotypes ou de la menace du stéréotype sont rapidement devenues mes sujets favoris, conjugué à mon féminisme, le sujet des stéréotypes de genre m'a plus particulièrement touchée, alertée et faite réagir.

Et puis, j'ai changé de chemin, et j'ai laissé la psychologie dans un coin pour devenir professeure, et c'est lors de mes premières semaines en tant que professeure de CE1 que j'ai été frappée par les remarques employées par mes élèves, mais aussi par la présence de représentations stéréotypées sur les rôles et comportements attendus socialement d'un garçon/homme, d'une fille/femme. En m'éloignant de la psychologie sociale pour me rapprocher de l'univers de l'enseignement, et plus largement en me retrouvant professeure des écoles stagiaires, jamais je n'aurais pu imaginer comme ces deux univers allaient se bousculer. Je ne pensais pas être rappelée vers cette étude des groupes sociaux, et pourtant, quel groupe plus large, et riche sinon celui de nos élèves ?

« Tu pleures comme une fille », « tu tires [au foot] comme une fille », « les garçons c'est pas des chochottes, ils pleurent pas », « moi je suis pas un garçon, je suis une fille donc je joue à la corde à sauter », « t'es un bonhomme, tu cries pas aigüe », « trop la honte, t'es un garçon et tu sais pas jouer au foot », « t'es pas vraiment une fille parce que tu veux pas d'amoureux », et tant d'autres phrases sorties de la bouche de mes élèves. Sept ans, et déjà empreints de stéréotypes de genre si nombreux. Des premiers questionnements germent alors ; d'où viennent-ils et comment l'école peut-elle lutter contre ce phénomène ?

Comme si dès la naissance, notre genre nous imposait de passer par un filtre ; femme ou homme, homme ou femme, nos vies ne seraient pas les mêmes. Ces filtres, ces stéréotypes, auront un impact si fort qu'ils bouleverseront nos vies, nos trajectoires personnelles, scolaires mais aussi professionnelles. Alors, peut-on commencer dès l'école primaire, à déconstruire ces idées préconçues, stéréotypées et limitantes ? Je le crois, j'en suis persuadée. Si on veut rêver d'un futur dans lequel aucun de nos élèves ne verrait leurs ambitions entravées en raison de leur genre, il faut s'y atteler dès maintenant.

Enfin, la question de l'E.P.S. et de la pratique d'une activité physique plus généralement, semblait souvent au cœur des remarques sexistes utilisées par mes élèves. C'est donc pourquoi cette étude s'est portée sur cette discipline en particulier, discipline qui à mon sens, plutôt que de diviser les filles et les garçons peut les rassembler. Même plus, je suis sûre qu'elle peut m'aider à agir en atténuant voire en faisant disparaître ces phrases stéréotypées. Cela prit en compte, j'ai décidé de mêler l'enseignement de l'E.P.S. à l'enseignement de l'E.M.C., en effet, l'E.M.C. est une discipline qui peut servir de support privilégié pour aborder la question de l'égalité entre filles et garçons, mais aussi pour aborder cette question des stéréotypes de genre. Cet enseignement croisé me permet de traiter la question de façon élargie.

Ce mémoire est donc écrit en poursuivant deux objectifs ; l'un étant de permettre à ma classe et à mes élèves de déconstruire ces stéréotypes qui les limitent, et polluent notre climat de classe, l'autre étant de participer plus largement à cette déconstruction des stéréotypes de genre à l'école pour continuer de parler de ce sujet brûlant. Ce sujet si important pour l'avenir de nos élèves, pour leur orientation, pour qu'ils puissent faire des choix éclairés, selon qui ils sont et non selon leurs genres.

Si j'ai choisi d'axer cette recherche en E.P.S., c'est parce que je crois que l'E.P.S. est une discipline souvent reléguée au rôle de « *sous-matière* », parfois écourtée par manque de temps au profit d'autres enseignements, comme le français ou les mathématiques, et ce à tort. S'il a fallu attendre mai 1981 pour que l'E.P.S. soit rattachée officiellement au ministère de l'Éducation nationale par décret ; « *Art. 1^{er}. — Le ministre de l'éducation nationale exerce les attributions antérieurement dévolues au ministre de l'éducation et au ministre des universités ainsi que celles qui étaient dévolues au ministre de la jeunesse, des sports et des loisirs pour ce qui concerne l'éducation physique et sportive* »⁷, elle peut être définie par ses finalités et ses objectifs. Les programmes d'enseignement précisent d'ailleurs que « *l'éducation physique et sportive a pour finalité de former un citoyen lucide, autonome, physiquement et socialement éduqué, dans le souci du vivre-ensemble.* »⁸. Aussi, il faut bien veiller à distinguer E.P.S. et sport ; l'E.P.S. est une discipline qui appartient au système scolaire, de ce fait elle suit les programmes scolaires, est obligatoire pour tous les élèves sans distinction, même les élèves dits « inaptes », elle modère la compétition et vise la réussite de tous. De plus, elle est vectrice de valeurs centrées autour de la santé, la responsabilité, ou encore l'autonomie. *A contrario* le sport quant à lui, est organisé en fédérations et implique des compétitions. Son objectif principal est de former des experts d'une discipline sportive choisie par le pratiquant afin de concourir lors de compétitions. Au cours de

⁷ Journal officiel de la République française. Lois et décrets (version papier numérisée) n° 0126 du 29/05/1981.

⁸ D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020.

celles-ci, le but visé est la performance, il en garde donc un certain aspect élitiste, qui n'est pas présent en E.P.S. à l'école. Pour autant, le sport et l'E.P.S. ont en commun les A.P.S.A.

L'E.P.S. s'appuie sur un parcours de formation constitué de quatre champs d'apprentissage complémentaires (produire une performance optimale, mesurable à une échéance donnée, adapter ses déplacements à des environnements variés, s'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique, conduire et maîtriser un affrontement collectif ou interindividuel). Ces différents champs d'apprentissage vont permettre aux élèves d'acquérir certaines compétences, et vont pour ce faire s'appuyer sur des A.P.S.A. diversifiées. Celles-ci sont enseignées car ce sont des objets de culture, et car elles participent à la construction d'une culture sportive. L'E.P.S. en conserve l'essentiel mais va parfois en modifier les règles. Par exemple, si la natation en club vise l'apprentissage et le perfectionnement des différentes nages, en E.P.S., l'objectif sera d'acquérir les compétences du savoir nager et cela passera par les entrées dans l'eau, l'immersion, la propulsion ou encore la progression de chacun en nage ventrale et dorsale, le tout sans notion de performance.

Dans ce mémoire, l'A.P.S.A. choisie est la danse. Mais, la danse est-elle un art ou un sport ? *Le Robert* en donne la définition suivante : « *[il s'agit d'une] suite de mouvements rythmés du corps (le plus souvent au son d'une musique) ; art, technique qui règle ces mouvements (chorégraphie)* », il s'oriente donc vers une définition plus de l'ordre de l'art, mais danser, c'est plus que de la simple imitation ou de la simple reproduction d'une série de gestes. C'est aussi permettre aux élèves de connecter cette discipline à l'écoute de la musique, de la ressentir et l'interpréter ; c'est réussir à transmettre des émotions sans crainte de jugements. D'ailleurs, certaines compétences travaillées au cycle 2 en sont l'écho direct ; notamment « *s'exposer aux autres : s'engager avec facilité dans des situations d'expression personnelle sans crainte de se montrer* » ou encore « *Exploiter le pouvoir expressif du corps en transformant sa motricité et en construisant un répertoire d'actions nouvelles à visée esthétique* ».⁹

Dans cette optique, je me suis demandé comment je pouvais, dans ma classe de CE1, lutter contre les stéréotypes de genre en basant mon travail à la fois sur une séquence en E.P.S. mobilisant l'A.P.S.A. « danse » et plus particulièrement le « Haka » et à la fois sur une séquence en E.M.C.

Faisant suite à nos observations sur le terrain et à nos diverses recherches, nous pouvons supposer que les élèves déconstruiront leurs représentations stéréotypées au fur et à mesure que nous travaillons sur les stéréotypes de genre en E.P.S. et en E.M.C. Aussi, nous pouvons également nous attendre à ce que certains élèves réfutent toute déconstruction des stéréotypes de genre.

⁹ D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020.

I. Partie théorique.

I.1. Qu'est-ce qu'un stéréotype ?

I.1.1. *Distinguer le sexe comme donnée biologique et le genre comme construction sociale.*

Si le sexe d'un individu est biologique et assigné à la naissance, le genre quant à lui, renvoie à une construction sociale, il faut donc s'appliquer à bien différencier ces deux termes.

Le sexe est une différence biologique permettant de différencier l'homme de la femme. Il repose sur un certain nombre de caractéristiques physiologiques plus ou moins repérables : le caryotype (avec la présence des chromosomes XY pour les hommes et XX pour les femmes), l'appareil reproducteur (pénis et testicules pour les hommes, ovaires et vagin pour les femmes) ainsi que la production hormonale (testostérone pour les garçons et progestérone pour les filles).

Le genre quant à lui, fait référence à « *l'ensemble des caractéristiques et des comportements qu'une société donnée associe et attend de façon différenciée des femmes et des hommes. C'est notre notion de féminité et masculinité* ». (Burr, 2002). Autrement dit, le genre regrouperait un ensemble de traits communs attendus qu'on retrouverait chez l'homme ou la femme. C'est cet ensemble de traits qui conditionnera les comportements que les adultes attendront de la part des enfants ; reproduisant ainsi les stéréotypes de genre de générations en générations.

Finalement, l'idée centrale qu'il faut retenir de ces deux définitions est que les rôles genrés attribués traditionnellement aux hommes et aux femmes ne découlent pas « *naturellement* » des différences biologiques, mais sont plutôt la conséquence d'une construction sociale.

I.1.2. *Comprendre le concept de stéréotype et de stéréotype de genre.*

I.1.2.1. Le concept de stéréotype et de stéréotype de genre.

Si les stéréotypes sont essentiels aux humains pour faire face à la complexité du monde qui les entoure, ils peuvent néanmoins conduire à certaines généralisations et ainsi figer des représentations erronées d'un groupe ou d'une catégorie de personnes. En effet, selon Marie Duru-Bellat dans son article

« À l'école du genre » (2016) « *Les stéréotypes ont ainsi un double visage : ils sont structurants pour la pensée, mais ils peuvent conduire à des généralisations qui amènent à commettre des erreurs de jugement* ».

Alors qu'est-ce qu'un stéréotype ? Nous pouvons en donner la définition suivante : « [...] *un ensemble de croyances positives ou négatives partagées concernant des caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais aussi souvent des comportements, propres à un groupe de personnes.* » (Leyens, Yzerbyt & Schadron, 1994). Quand ces stéréotypes sont appliqués particulièrement aux hommes et aux femmes, nous parlons alors de « *stéréotypes de genre* ». Ces stéréotypes peuvent être observés à la fois dans les rapports sociaux privés mais peuvent également s'illustrer dans d'autres sphères comme à l'école par exemple.

I.1.2.1.1. Les stéréotypes sociaux.

Dans le cas des stéréotypes de genre, nous observons que dès la naissance, les enfants sont catégorisés en fonction de leur sexe ; c'est ainsi que se forment les stéréotypes de genre. Prescriptifs, ces stéréotypes sociaux séparent le masculin du féminin et participent à la construction d'un monde manichéen, sexué et différencié.

Les enfants sont alors conditionnés par les comportements stéréotypés des adultes, ils doivent se conformer à un certain nombre de normes au fur et à mesure qu'ils grandissent. En effet, très tôt, les petites filles sont habillées en rose, les petits garçons en bleu. Aussi, les jeux et jouets marquent de façon encore plus significative la transmission de ces stéréotypes ; les filles se voient offrir des poupées tandis qu'à l'inverse, les garçons se verront offrir des voitures. De plus, les filles seront plus facilement complimentées sur leur apparence physique et ce dès le plus jeune âge, tandis que les garçons seront davantage complimentés sur leurs aptitudes physiques. Les enfants sont donc, dès leur enfance, préparés à devenir des « *hommes* » et des « *femmes* » avec tous les attendus sociétaux que cela implique.

En effet, aux genres seront assignés des comportements et des traits de caractère ; ces derniers agiront comme des filtres, forgeant ainsi notre vision de la place des hommes et des femmes dans la société. Les femmes seront renvoyées vers des comportements souvent en rapport avec la maternité, la vie de famille, ou le soin, et à des traits de caractère comme la douceur, la fragilité, ou encore la sensibilité. Quant aux hommes, ils seront volontiers associés au sport, à la mécanique ou au bricolage et leurs traits de caractère dominants seront très souvent liés à la force, la virilité, ou encore le pouvoir. En grandissant, la société, les médias, les publicités genrées, le cinéma et même la littérature se chargeront de véhiculer encore davantage ces stéréotypes. Ceux-ci seront internalisés, et trouver un homme pompier et une femme maîtresse semblera normal quand trouver un homme au foyer et une femme présidente semblera davantage étonnant, original, sortant de l'ordinaire.

Une illustration de l'artiste/dessinatrice Fanny Vella représente bien cette idée :



Figure 1 : Illustration des stéréotypes de genre par l'artiste Fanny Vella.

1.1.2.1.2. Les stéréotypes à l'école.

Cependant, les stéréotypes construits dans l'enfance, peuvent parfois se trouver renforcés par l'école. *Qui n'a jamais entendu la merveilleuse règle de grammaire « le masculin l'emporte toujours sur le féminin » ?* Et, même s'il ne faut pas voir l'école comme la seule instance socialisante, il faut reconnaître qu'elle joue un rôle fondamental dans la diffusion des stéréotypes de genre, et qu'elle participe consciemment ou inconsciemment au maintien des inégalités entre les deux genres. En effet, dès les premières années dans le système éducatif, les filles et les garçons vivent des expériences très différentes et une socialisation fortement sexuée.

Par exemple, dès leur entrée au cycle 1, les élèves sont confrontés aux albums de littérature jeunesse qui ont une responsabilité certaine dans le maintien des rôles genrés. C'est d'ailleurs ce que fait remarquer Éveline Daréoux dans son article « *Des stéréotypes de genre omniprésents dans l'éducation des enfants* » (2007) ; « *Les personnages masculins offrent une présence et une visibilité plus importante que les personnages féminins : ils sont plus nombreux que ceux de sexe féminin, que ce soit dans les titres des ouvrages (78 % vs 25 %), dans les couvertures*

(78 % vs 48 %) ou dans les illustrations. Ils occupent les rôles principaux, les personnages féminins occupant davantage les rôles secondaires : à titre d'exemple, 83 % des pères occupent le rôle du héros contre 17 % des mères. ». Nous remarquons d'ailleurs que les femmes occupent quasi systématiquement des seconds rôles. Rarement présentées comme indépendantes et capables de se débrouiller seule, elles ne sont que trop peu héroïnes de leurs histoires. À l'instar des filles, les garçons sont presque toujours présentés comme des « *sauveurs* », collectionnant les qualités, et toujours forts et braves, n'ayant d'autres options. Un long chemin reste donc à parcourir pour la représentation des genres dans la littérature jeunesse. Toutefois, il faut noter que des efforts sont faits, et que désormais il est possible de trouver des ouvrages inversant les rôles ; redonnant ainsi plus de place aux filles dans les histoires, et autorisant les garçons à rêver à d'autres rôles que celui du chevalier.

D'ailleurs, nous observons également que l'éventail de métiers offert aux élèves semble plus réduit pour les filles que pour les garçons. C'est le constat qui est fait par Évelyne Daréoux (2007) ; « (...) *La palette des métiers offerte aux hommes est vaste et variée. Les femmes sont cantonnées dans quelques professions : employée de maison, serveuses, institutrices, infirmières, coiffeuses, c'est-à-dire des substituts de fonctions dévolues aux femmes ; la tenue de la maison, l'éducation des enfants, l'esthétique, le soin au corps et à autrui. Toutes les professions prestigieuses comme capitaine des pompiers, explorateur, médecin, artiste, pilote, marin, astronaute, architecte, politicien, sont l'apanage des hommes. Elles représentent l'aventure, la créativité, la science, la direction des affaires et de l'État. Les manuels occultent le fait que de plus en plus de femmes exercent aujourd'hui tous les métiers et occupent des places à responsabilité.* ». Cette représentation biaisée des possibilités qui s'offrent à nos élèves n'est pas la réalité, et c'est à nous, enseignants de redistribuer les cartes. D'ailleurs, cette réalité déformée par les stéréotypes se retrouve également dans les manuels scolaires.

En effet, le choix des manuels scolaires reste une question épineuse ; ceux-ci pouvant persister à véhiculer des stéréotypes. Par exemple, dans les manuels d'histoire ; si les femmes y apparaissent bien, elles restent néanmoins largement sous-représentées et sont évoquées, le plus souvent de manière marginale. Les femmes sont certes présentes dans les dossiers thématiques, mais le sont rarement dans les textes d'auteurs. De plus, le féminisme en tant que mouvement politique n'est pas étudié. *Et que dire des écrivaines, artistes ou femmes politiques qui n'ont que trop peu voix au chapitre ?* La promotion d'une Histoire mixte n'est pas un luxe qu'on doit s'offrir, c'est une nécessité : parce qu'une Histoire masculine ne renvoie qu'à l'Histoire de la moitié de l'humanité, et ce n'est pas cette Histoire que nous devons enseigner à nos élèves.

En définitive, la formation des stéréotypes de genre est multifactorielle, et si l'école n'est pas seule responsable de la reproduction des stéréotypes de genre, nous ne pouvons nier les conséquences négatives des stéréotypes de genre engendrées sur le reste de la scolarité des élèves.

I.1.2.2. La menace du stéréotype.

Les stéréotypes lorsqu'ils sont trop nombreux, entraînent des représentations erronées vis-à-vis d'un groupe, ayant alors pour conséquence un sentiment souvent négatif par rapport à son groupe d'appartenance ; ce qui diminuerait alors les performances de ses membres. C'est ce que nous appelons « *la menace du stéréotype* ».

Mis en évidence dans l'étude *princeps* de Steele et Aronson (1995), le concept de « *menace du stéréotype* » repose sur l'idée suivante : lorsque des individus prennent conscience du risque qu'ils ont d'être jugés sur la base de stéréotypes négatifs visant leur groupe d'appartenance, l'inquiétude qu'ils auront de confirmer ces stéréotypes négatifs aux yeux des autres et à leurs propres yeux aura un impact délétère sur leurs performances. C'est ce que mettra en évidence l'étude *princeps* de Steele et Aronson (1995) ; celle-ci est menée auprès d'étudiants noirs américains, cibles de nombreux stéréotypes intellectuels négatifs (*l'intelligence des Américains d'origine africaine serait inférieure à celle des blancs américains*). Les chercheurs tentaient d'expliquer pourquoi les étudiants noirs américains réussissaient moins bien que les blancs, à tous les niveaux de l'enseignement. Ils vont montrer que chaque fois que des étudiants noirs devaient participer à un test d'intelligence, ou chaque fois qu'on leur demandait de spécifier leur origine ethnique avant de répondre à un test, cela les conduisait à penser à leur identité ethnique et aux stéréotypes négatifs liés à elle. Plus important encore, cela faisait chuter leur performance. Cette étude a ouvert la voie à de nombreuses autres traitants toujours de ce concept, afin de mettre en lumière les effets néfastes de cette menace du stéréotype. Les études suivantes ont pu mettre en avant d'autres groupes touchés par cette menace de stéréotype, comme celui des femmes en mathématiques ou encore des hommes dans le domaine affectif. À chaque réplique de l'expérience, les résultats sont sans appel ; la situation de menace du stéréotype provoque une diminution des performances par rapport à celles obtenues en dehors de ce contexte ou par les groupes contrôles. Ce qu'il faut comprendre, c'est que confronté au risque d'être jugés négativement en raison d'un stéréotype négatif, une pression s'ajoute sur les épaules des membres du groupe discriminé. Ce coût cognitif entraîne une surcharge de la mémoire de travail, les individus sont donc moins concentrés et moins disponibles pour accomplir la tâche qui leur est confiée ; par conséquent leur performance diminue.

Avoir conscience de cette menace du stéréotype, c'est pouvoir prévenir, c'est pouvoir contrer ses effets, dans la formulation de nos consignes par exemple, en veillant à ne pas catégoriser nos élèves au risque de les voir reproduire le stéréotype négatif attribué à leur groupe.

I.2. La place de l'école dans la lutte contre les stéréotypes de genre.

Nous pourrions penser que la mixité à l'école a résolu les problèmes liés aux stéréotypes, cependant c'est loin d'être le cas. Peut-être que l'une des raisons est que la mixité n'a pas été pensée comme un moyen franc et décidé de faire passer l'égalité entre filles et garçons au plus haut des valeurs de l'école, mais plutôt comme un levier utilisable pour résoudre des coûts économiques. Intéressons-nous à cette mixité, peu voulue à ses débuts mais qui a fini par s'imposer comme une des valeurs piliers de l'école publique d'aujourd'hui.

I.2.1. La mixité à l'école et en E.P.S.

Si la mixité à l'école apparaît aujourd'hui comme faire partie de l'identité de l'école, il faut rappeler que cela n'a pas toujours été le cas. En effet, la mixité est plutôt récente dans l'histoire de l'école : elle s'est imposée par un concours de circonstances plutôt que par vrai choix politique.

Bien que les questionnements relatifs à l'égalité entre les hommes et les femmes en matière d'instruction ou de mixité à l'école apparaissent assez tôt (rapport de Condorcet de 1792 par exemple), la mixité s'impose très lentement. Et c'est bien par le prisme de la scolarisation des filles que l'on peut aborder ce thème. En effet, pour parler mixité, il faut s'intéresser à l'entrée des filles à l'école. Autrefois, les filles et les garçons voyaient leurs enseignements séparés pour une raison assez simple : ils n'étaient pas destinés aux mêmes rôles sociaux définis par la société. L'enseignement des filles était donc d'abord confié aux congrégations religieuses dans le but de les préparer à leur futur rôle d'épouse et de mère. La hiérarchie des savoirs impliquait et servait surtout la hiérarchie des sexes.

C'est avec la loi Guizot en 1833, qui organise l'école primaire comme universelle, que les filles se voient intégrées dans les écoles des garçons, bien que ce soit encore très mal vu, en effet, leur intégration est due plus à une nécessité économique que par véritable choix : il faut remplir les classes ! En 1867, la loi Duruy permet de faire évoluer la situation ; cette loi prévoit d'organiser des écoles primaires de filles et crée ainsi les débuts d'un enseignement secondaire féminin. Il faut cependant attendre 1880 pour que la loi Camille Sée, qui organise sur le plan national l'enseignement secondaire des jeunes filles, ne soit promulguée. Outre cette évolution dans la place des filles dans les écoles, il faut noter que celles-ci restent séparées des garçons dans les enseignements ; l'idée que les filles et les garçons ne se destinent pas aux mêmes rôles reste très ancrée dans les mœurs. Ainsi, la loi Camille Sée semble perdre de son intérêt puisque l'enseignement secondaire féminin demeure encore très restrictif.

La Première Guerre Mondiale marque un tournant dans la place des femmes dans la société. C'est notamment le décret de Léon Bérard, en 1924 qui va permettre d'unifier les programmes pour les garçons et les filles, de plus, ce décret permettra aussi aux filles de se présenter au baccalauréat dans les mêmes conditions que les garçons. C'est après la seconde Guerre Mondiale, que la mixité va s'imposer davantage.

En 1959, dans le cadre de la réforme Berthoin, les nouveaux lycées construits sont désormais mixtes. Puis c'est la circulaire du 15 juin 1965, qui instaure la mixité pour les établissements d'enseignement élémentaire nouvellement créés. L'année suivante, les filles sont admises dans les sections industrielles des collèges et des lycées techniques. La mixité se généralise donc dans les années 1960, sans forcément être voulue, principalement pour des raisons plus économiques qu'idéologiques. En effet, il faut faire face à l'augmentation des effectifs liée à la démocratisation de l'enseignement, mais aussi à la pénurie des locaux et des enseignants. La mixité est donc un outil économique et non pas un outil pédagogique en vue de l'égalité. Enfin, c'est la loi Haby en 1975 et ses décrets en 1976, qui rendent l'école mixte et ce à tous les niveaux de l'enseignement. Il faudra pourtant attendre la loi d'orientation de juillet 1989 pour que la mission de l'école au service de l'égalité entre hommes et femmes soit inscrite dans la loi, et celle d'avril 2005 pour que l'égalité soit associée au principe de mixité.

Du côté de l'E.P.S., c'est à travers le choix des A.P.S.A. que la question des représentations stéréotypées se pose ; en effet, certaines activités sportives sont vite cataloguées par les élèves – et même pas les enseignants parfois – comme étant genrées. Toutefois, l'E.P.S. peut impacter positivement les élèves si l'enseignant s'approprie les A.P.S.A. pour en faire un vecteur d'émancipation, particulièrement en adoptant un niveau d'exigences égal en termes d'investissement et de résultats de la part des élèves. D'ailleurs, cette vision de l'enseignement de l'E.P.S. permet de développer l'estime de soi mais aussi d'impulser plus d'envie et de motivation chez les élèves, notamment en offrant à chacun la liberté d'essayer sans limitations qu'importe son genre.

En définitive, nous pouvons considérer que la mixité est entrée très lentement dans les mœurs, passant d'une mixité imposée par nécessité économique à une mixité encouragée, devenue désormais un principe républicain irrévocable.

1.2.2. Que disent les textes officiels et que prévoient-ils pour contrer les stéréotypes de genre à l'école ?

Les textes officiels agissent comme des guides pour les enseignants, ils nous permettent ainsi de répondre aux exigences de l'institution, tout en gardant notre liberté pédagogique. Voyons ce que disent les textes officiels de la mixité et de l'égalité entre les filles et les garçons. Nous nous appuierons

notamment sur les programmes scolaires, sur le code de l'éducation et sur le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation afin d'examiner ce qu'ils prévoient pour contrer les effets néfastes des stéréotypes de genre.

L'égalité des genres à l'école est affirmée comme une des missions premières de l'Éducation nationale, il s'agit d'ailleurs d'un principe fondamental précisé notamment par le code de l'éducation : « *Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur (...) contribuent à favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation. (...)* » (Article L121-1 - Code de l'éducation - Légifrance). L'école doit donc être la garante de l'égalité des chances entre filles et garçons, mais aussi favoriser la mixité et poursuivre la lutte contre les stéréotypes de genre.

Les programmes apparaissent être les premiers supports des enseignants pour répondre à ces enjeux d'égalité et de mixité, d'ailleurs, les programmes pour le cycle 2 de 2020 le réaffirment : l'égalité entre les filles et les garçons est une mission fondamentale et prioritaire. Nous retrouvons par exemple dans le préambule des programmes d'E.P.S. la précision suivante : « *L'éducation physique et sportive répond aux enjeux de formation du socle commun en permettant à tous les élèves, filles et garçons ensemble et à égalité, a fortiori les plus éloignés de la pratique physique et sportive, de construire cinq compétences travaillées en continuité durant les différents cycles* ».

Aussi, pour enseigner l'égalité, ce sont les enseignants qui ont un vrai pouvoir d'action sur le terrain, c'est à eux d'être des acteurs de la transmission de la « *culture de l'égalité* ». Cela fait d'ailleurs partie du référentiel de compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation : « *Se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes* ». (Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. (B.O n° 30 du 25 juillet 2013)).

Il faut aussi rappeler que la problématique de l'égalité hommes – femmes est annoncée comme une des « *grandes causes nationale* » du premier quinquennat du président Emmanuel Macron. En effet, le comité interministériel, tenu le 8 mars 2018, pose les contours des mesures prévues pour promouvoir la « *culture de l'égalité* ». On note donc les mesures suivantes : « *Agir auprès de la communauté éducative* » ; « *Agir auprès des parents* » et « *Agir auprès des élèves* ». La politique éducative se veut en faveur de l'égalité à l'école ; avec la volonté certaine d'atténuer voire de supprimer les stéréotypes. D'ailleurs, les établissements sont priés de faire entrer cette problématique dans les règlements intérieurs ainsi que de sanctionner plus fortement les discours sexistes. Les contenus d'enseignement sont aussi des supports privilégiés pour parler de l'égalité, notamment grâce aux programmes d'E.M.C. mais aussi grâce aux divers parcours éducatifs de l'élève comme le parcours citoyen par exemple.

Si la mixité est désormais bien ancrée, celle-ci n'a pas permis de briser le plafond de verre : les filles, bien qu'elles soient meilleures que les garçons à l'école, semblent pourtant s'autocensurer dans le choix de leur orientation scolaire. En effet, les filles et les garçons n'ont pas les mêmes parcours, d'après les statistiques publiées en 2020 par le ministère de l'Éducation nationale (*Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur*, éditions 2020), nous observons une grande disparité dans la répartition des élèves dans les différentes filières selon le genre des élèves. Il apparaît qu'en seconde générale et technologique, les filles font davantage des choix d'enseignements littéraires tandis que les garçons font davantage des choix d'enseignement scientifiques ou technologiques. Après la réforme du baccalauréat (juillet 2018 pour le baccalauréat 2021), ces orientations se reflètent toujours ; les garçons choisissent davantage les enseignements scientifiques, à l'inverse, les enseignements d'humanités, de SES, d'histoire-géographie et de langues-littérature sont plus choisis par les filles. Ces choix ne sont autres que les résultats de normes internalisées ; les filles entendent depuis leurs premières années d'école qu'elles sont meilleures en lettres et les garçons entendent eux qu'ils sont meilleurs en mathématiques. C'est ce qui fait que les filières littéraires/sociales soient composées d'une large majorité de filles, tandis que les filières scientifiques sont davantage occupées par les garçons. À cause de ces stéréotypes, les garçons et les filles surtout s'autocensurent. En effet, même si toutes les filières sont maintenant ouvertes aux filles, des résistances inconscientes persistent.

Ces chiffres, rapportés par le ministère de l'Éducation Nationale, montrent encore une fois le chemin qu'il reste à parcourir pour que filles et garçons puissent choisir leur futur en fonction d'eux-mêmes et non en fonction de leurs genres. En effet, les stéréotypes de genre sont profondément intégrés et ce dès le plus jeune âge, et vont, parfois inconsciemment, contraindre les élèves à s'autocensurer lors de leurs choix d'orientation professionnelle. Il faut donc œuvrer dans le sens d'une déconstruction des stéréotypes de genre dès le cycle 1 pour permettre à nos élèves de s'émanciper des représentations stéréotypées que la société tente de leur imposer.

I.3. Pourquoi utiliser l'APSA « danse » pour contrer les stéréotypes de genre ; le décalage que propose le Haka .

I.3.1. Pourquoi l'A.P.S.A « danse » ?

Pourquoi choisir la danse pour lutter contre les stéréotypes de genre ? Car c'est en choisissant une activité souvent genrée qu'on peut s'attaquer à la déconstruction des stéréotypes. La danse pour les élèves représente bien des variétés. À la question « à votre avis, quelle danse allons-nous pratiquer ? » les réponses de

nos élèves fusent : danse classique, hip-hop, danse moderne, danse contemporaine, jazz, et pour les plus romantiques ... le slow. Cependant, deux visions principales s'affrontent chez nos élèves à l'évocation du mot « *danse* » : d'un côté une danseuse en tutu fait de tulle rose faisant de la danse classique à l'Opéra, de l'autre un danseur, casquette à l'envers dansant le Hip-Hop dans les rues.

L'idée en parlant des stéréotypes de genre avec nos élèves c'est aussi de leur montrer que d'autres options leur sont possibles ; en proposant des A.P.S.A. diverses, qu'ils n'auront pour certains pas l'occasion de pratiquer, nous leur offrons une ouverture sur un monde sportif parfois difficile d'accès. À l'école, aucun élève n'est censé entendre qu'un sport n'est pas fait pour lui en raison de son genre, la société le fait déjà assez bien une fois le portail de l'école franchit.

De plus, notre choix d'A.P.S.A. est motivé entre autres par la raison suivante : les filles n'ont souvent aucun problème à s'engager dans une activité traditionnellement réservée aux hommes, *a contrario*, les garçons sont plus timides à l'idée de s'investir dans une activité socialement attribuée aux femmes. Ici dans le cas de la danse, nos élèves garçons ont à presque l'unanimité exprimé un désaccord avec l'idée de pratiquer de la danse et ce même avant qu'ils ne sachent le type de danse choisi. Rien que le terme « *danse* » cristallise chez les garçons tout un monde de représentations stéréotypées. Néanmoins, faire face à une pratique sportive qui sort de leur zone de confort leur est plus que bénéfique, en effet, ils ont pu accumuler de l'expérience, et à mesure que cette expérience s'accumulait, ils ont pu acquérir un sentiment de légitimité à faire une activité sportive différente de leurs habitudes.

De plus, en pratiquant des activités mêlant filles et garçons, les élèves constatent la réalité des performances de chacun. Ce nouveau modèle permet de construire de nouvelles représentations pour les élèves ; voir des garçons qui excellent en danse par exemple pourra par exemple contrecarrer le stéréotype « *les garçons dansent mal car la danse ce n'est pas pour eux* » et si une fille ne présente pas de qualifications spécifiques en danse, alors les élèves pourront se dire sans jugement « *toutes les filles ne sont pas bonnes en danse, peut-être sont-elles meilleures dans un autre domaine ?* ». Ainsi ils commenceront à s'émanciper des stéréotypes de genre attribués à leur groupe. Ceci leur permet de pouvoir émettre des avis critiques sur les performances des uns et des autres sans être focalisé sur le genre de l'élève : si l'élève Z n'a pas réussi à faire tel exercice c'est qu'il ne fait pas le bon geste et non parce que c'est un garçon/une fille.

Dans cette étude, l'A.P.S.A. choisie est la danse, pour les élèves une « *activité de fille* », mais c'est le Haka plus particulièrement qui est choisi, une danse souvent représentée par des hommes dans l'imaginaire collectif ; ce décalage troublera nos élèves dans un premier temps.

1.3.2. Un bref résumé de l'origine du Haka. Le Haka, féminin, masculin ou les deux ?

Rendu populaire grâce à l'équipe de rugby des All Blacks, le Haka est pourtant une danse traditionnelle venant de Nouvelle-Zélande où elle tient une place importante dans la culture maorie. Devenu un rituel d'avant match incontournable depuis 1905, date à laquelle il est exécuté pour la première fois en Europe, à l'occasion d'une tournée en Grande-Bretagne, il est connu du grand public et des amateurs de rugby. Pourtant, si nous nous intéressons à l'étymologie « *Haka* » en maori signifie « *danse* », il représente donc une *variété* de danse, et n'est donc pas comme beaucoup le pensent une danse uniquement guerrière. Cette danse ou ce rite peut exprimer diverses émotions ; joie, colère, désir de vengeance, ou servir à accueillir des visiteurs, chaque Haka correspondant à des circonstances spécifiques, comme des événements, des fêtes, ou encore des funérailles. Bien sûr, si nous nous intéressons davantage au Haka pratiqué dans le sport, il s'agit alors d'une danse exécutée pour impressionner et effrayer l'équipe adverse et montrer notre détermination à vaincre, souvent le Haka présenté par les *All Blacks* est le « *Ka mate Ka ora!* », bien qu'il varie parfois en fonction des matchs disputés.

Néanmoins, si le Haka est aujourd'hui perçu comme une icône nationale, il va au-delà du simple événement sportif ; Jérôme Fredon dans son article « *En Nouvelle-Zélande, le Haka, c'est bien plus que du sport* » explique d'ailleurs que le Haka est « *précisément le ciment permettant aux Kivis, d'où qu'ils viennent, de prendre conscience qu'ils appartiennent tous à la terre d'Aotearoa. Il incarne à lui seul la maorisation, dans une certaine mesure, de la société néozélandaise* ». Plus qu'un symbole, le Haka devient un rassemblement, sous la même identité, il ajoute « *Plus qu'aucun autre aspect de la culture maori, le haka exprime à lui seul la passion, la force et l'identité d'un peuple. (...) Il incarne l'âme des guerriers maoris.* ».

Comme précisé plus haut, le choix du Haka comme danse dans cette étude n'est pas improvisé, il est motivé par le décalage qu'il offre : il s'agit de danse – *donc d'une activité dite « de filles »* – mais c'est aussi une danse perçue comme plus *masculine*.

Aussi, il faut préciser qu'il existe des centaines de Haka, certains sont bien plus connus que d'autres et si traditionnellement, certains Haka ne peuvent être exécutés que par des hommes, d'autres peuvent être effectués par n'importe qui. D'ailleurs, il existe même des Haka uniquement féminin. Finalement, nous pouvons y voir une vision genrée et une vision non genrée du Haka puisqu'il existe des variétés pour homme, des variétés pour femme et des variétés que les deux genres peuvent danser. Aussi, le Haka est enseigné dans les écoles autant auprès des filles que des garçons, chaque école, chaque lycée a le sien.

II. Partie expérimentale.

II.1. Les séquences mises en place.

II.1.1. La séquence d'E.P.S.

Notre séquence d'E.P.S. (Annexe 1) menée en période 3, est construite autour de cinq séances. L'objectif principal de cette séquence pour nos élèves est d'être capable de réaliser un Haka en groupe. Au cours de ces cinq séances, les élèves seront amenés à mémoriser au fur et à mesure onze mouvements exécutés dans le Haka « *Ka Mate Ka Ora* ». Lors de la séance trois, ils seront invités à créer un nouveau mouvement pour personnaliser leur Haka. Les Haka sont présentés en séance 4 et 5.

Lors de cette séquence, les élèves sont laissés libres pour créer leurs groupes, cependant la mixité est fortement *encouragée*. L'idée est que les élèves puissent s'approprier l'A.P.S.A., en confiance, afin d'être motivés à s'engager dans l'activité peu importe leur genre. Lors de la première séance, les élèves visionnent des danses maories afin de s'imprégner de l'univers du Haka, ils peuvent ainsi se confronter à leurs premières représentations de la « danse ». *La danse n'est-elle que féminine ?* Les comportements des élèves et leur façon d'appréhender l'activité est en lien direct avec ce qu'ils pensent de l'activité en elle-même. En faisait travailler nos élèves sur une danse dite « *masculine* », nous confrontons l'idée qui dit qu'un garçon ne danse pas mais nous confrontons aussi l'idée qui dit que la danse est forcément l'incarnation de la grâce et de la légèreté (c'est souvent la représentation qu'en ont les élèves). Au contraire ; les garçons peuvent danser et peuvent le faire très bien, et la danse peut aussi être symbole de pouvoir, de force, de passion. De ce fait, nous espérons que les stéréotypes genrés des élèves seront peu à peu déconstruits, les garçons peuvent s'épanouir dans la danse, et les filles peuvent danser d'autres types de danse que le ballet.

Bien sûr la séquence d'E.M.C. vient compléter ce travail, notamment en approfondissant le fait qu'aucun type de danse n'est genrée, le ballet n'est pas plus une danse de fille, que le *Hip-Hop* ou le *break-dance* une danse de garçon.

II.1.2. La séquence d'E.M.C.

La séquence d'E.M.C. (Annexe 2) est construite autour de sept séances, elle est également menée en période 3. Elle est menée conjointement avec l'E.P.S. avec comme objectif de déconstruire les stéréotypes de genre. Au cours de cette séquence, les élèves définiront la notion de stéréotype, ils verront également des situations dans lesquelles ces stéréotypes sont présents, enfin, ces stéréotypes seront

questionnés à travers des exemples avec lesquels les élèves sont familiers ; les métiers qu'ils souhaitent exercer et les sports qu'ils pratiquent ou non.

L'objectif de cette séquence pour les élèves est de comprendre avant tout qu'un genre ne prédétermine en rien leurs choix ; scolaire, mais aussi professionnels et privés. Leur genre ne dit pas quels sports ils ont le droit d'exercer, dans quelles matières ils doivent exceller, dans quelle orientation professionnelle ils sont les bienvenus ; leur genre ne doit pas les limiter.

II.2. La méthodologie.

II.2.1. *Les participants.*

Notre recherche s'est déroulée au sein de l'école Paradis, située à Meulan-en-Yvelines. Celle-ci est fréquentée par une population issue des quartiers populaires se trouvant à proximité de l'école. L'école compte trois-cent-soixante-dix-huit élèves du cycle 1 au cycle 3 répartis en quinze classes.

Notre étude ne porte que sur notre classe de CE1 (cycle 2), elle-même composée de vingt élèves ; treize garçons pour sept filles. Tous mes élèves sont nés en 2014 à l'exception d'un élève né en 2013, ma population est donc âgée de sept à neuf ans au moment de notre expérimentation.

II.2.2. *Les procédures utilisées.*

Pour tenter de répondre aux hypothèses formulées précédemment, nous avons choisi deux recueils de données différents ; tout d'abord le questionnaire, puis le débat. Ces différents recueils de données sont sous-tendus par des observations de la classe au quotidien. Ces procédures sont détaillées ci-dessous.

II.2.2.1. Les observations.

Elles sous-tendent l'étude mais ne sont utilisées qu'à titre indicatif, elles nous permettent de relever les comportements stéréotypés (paroles et actes notamment) et d'en apprécier l'évolution dans l'année.

II.2.2.2. Le questionnaire proposé avant et après la mise en œuvre des séquences d'E.P.S et d'E.M.C.

Le questionnaire¹⁰ (Annexe 3) consistait, pour les élèves à répondre à diverses questions, réparties de la manière suivante :

- Cinq questions portant sur les goûts / les traits de personnalités attribués traditionnellement aux filles et aux garçons.
- Cinq questions portant sur les rôles traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, rôles susceptibles d'être rencontrés dans le quotidien des élèves.
- Cinq questions portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, cette fois-ci dans le cadre de l'école.
- Cinq questions portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, cette fois-ci dans le cadre de l'E.P.S. et du sport plus largement (ici on s'intéresse aux représentations des élèves et donc aux références sportives qu'ils seraient amenés à avoir en dehors de l'école d'où l'utilisation du terme « sport »).

Pour répondre à ce questionnaire, les élèves devaient cocher les cases « *les femmes* » ; « *les hommes* » ou « *les deux* ». Le questionnaire est identique avant et après la mise en œuvre des séquences en E.P.S. et en E.M.C., dans le but de comparer les résultats à l'issue de notre étude et d'ainsi observer l'évolution des représentations des élèves sur les stéréotypes de genre.

Afin d'éviter tous malentendus et perte de temps, nous décidons qu'il est préférable de lire les affirmations à voix haute et d'en expliquer le sens afin que chaque élève puisse faire un choix conscient et éclairé. Aussi, nous rappelons qu'il ne s'agit pas d'une évaluation, et que par conséquent, il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Nous précisons également qu'il s'agit de réponses individuelles, par conséquent ils doivent répondre dans le silence sans communiquer leurs choix à leurs camarades.

II.2.2.3. Le débat.

Dans un second temps, le recueil des données s'effectuera par la mise en place de débats, ces débats vont servir d'ouverture et de clôture à la séquence d'E.M.C. Guidés, mais assez libres, ces échanges nous permettront également d'apprécier l'évolution des représentations stéréotypées des élèves, avant et après la mise en place des séquences d'E.P.S. et d'E.M.C. D'ailleurs, ces échanges sont guidés mais

¹⁰ Le questionnaire est le même pré-séquences et post-séquences.

donnent aux élèves de la liberté dans leurs échanges, ils sont libres de rebondir sur les remarques de leurs pairs. Cependant, nous tâcherons de garder l'échange centré sur les stéréotypes de genre.

Lors du second débat, nous veillerons à ce que les questionnements suivent globalement la même progression que lors du premier débat, et ce dans l'objectif de faire émerger les mêmes questionnements pour voir si le débat a évolué ou non à l'issue de la séquence en E.M.C. et en E.P.S. Ces échanges sont enregistrés dans le but d'être retranscrits sous la forme d'un *verbatim* (Annexes 4 et 5). Seuls les extraits des débats jugés pertinents pour notre étude seront retranscrits.

Il s'agit d'une transcription intégrale ; elle reproduit le plus fidèlement possible les propos que nous avons échangé mais aussi les hésitations et erreurs de langue des élèves. La transcription suit le code suivant :

- [...] ; passage non retranscrit précédant le passage étudié.
- (parenthèses) ; ajout signifiant ce qu'il se passe, ne pouvant se lire.
- (???) ; passages inaudibles.
- MAJUSCULES : l'élève crie ou s'exclame très fort.
- En : Enseignante.

III. Résultats.

Dans cette partie, nous aborderons les résultats obtenus dans cette étude, et, nous chercherons à confirmer ou infirmer les différentes hypothèses formulées en introduction.

Nous présenterons d'abord les tableaux des résultats du questionnaire proposé aux élèves avant et après les séquences menées en E.P.S. et en E.M.C., puis nous détaillerons les résultats obtenus lors des différents débats. Enfin, nous analyserons ces résultats afin de constater l'évolution ou non des représentations stéréotypées des élèves et ainsi apprécier l'impact de ces séquences d'E.P.S. et d'E.M.C. sur les conceptions des élèves.

III.1. Présentation des résultats.

III.1.1. Résultats des questionnaires.

Les résultats obtenus aux questionnaires pré et post-séquences sont détaillés ci-dessous et seront discutés. Puisque les deux questionnaires sont identiques, c'est l'évolution des réponses qui sera analysée

et discutée. Nous rappelons que l'étude porte sur une classe de CE1, composée de vingt élèves ; treize garçons pour sept filles.

Nous précisons que dans les tableaux, « H » signifie « Homme », « F » signifie « Femme » et « H&F » signifie « les deux ».

III.1.1.1. Les résultats du questionnaire mis en place avant les séquences d'E.P.S. et d'E.M.C.

Dans un premier temps, nous allons observer les résultats obtenus grâce au questionnaire proposé avant les séquences d'E.P.S et d'E.M.C., il s'agit en quelque sorte d'un état des lieux des représentations des élèves sur les stéréotypes de genre, dans la société, à l'école et en E.P.S.

Les résultats sont indiqués dans le tableau ci-dessous, ils seront analysés ultérieurement :

Questions posées aux élèves	Pourcentages de filles cochant			Pourcentage de garçons cochant			Pourcentage des élèves cochant		
	F	H	F&H	F	H	F&H	F	H	F&H

Questions portant sur les goûts / les traits de personnalités attribués traditionnellement aux filles et aux garçons.

Qui met le plus de temps dans la salle de bain à se préparer ?	57 %	0 %	42 %	76 %	0 %	23 %	70 %	0 %	30 %
Qui porte du rose ?	28 %	0 %	71 %	54 %	0 %	46 %	45 %	0 %	55 %
Qui est le plus sensible ?	28 %	0 %	71 %	84 %	0 %	15 %	65 %	0 %	35 %
Qui porte du bleu ?	0 %	28 %	71 %	0 %	46 %	54 %	0 %	40 %	60 %
Qui porte des bijoux ?	71 %	14 %	14 %	69 %	0 %	31 %	70 %	5 %	25 %

Questions portant sur les rôles traditionnellement attribués aux filles et aux garçons.

Qui fait le ménage à la maison ?	57 %	0 %	42 %	76 %	0 %	23 %	70 %	0 %	30 %
Qui fait la cuisine ?	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %
Qui fait de la mécanique ou du bricolage ?	0 %	57 %	42 %	0 %	92 %	8 %	0 %	80 %	20 %
Qui conduit le mieux ?	43 %	14 %	43 %	53 %	31 %	15 %	50 %	25 %	25 %

Qui fait le feu ou s'occupe du barbecue ?	14 %	71 %	14 %	0 %	92 %	7 %	5 %	85 %	10 %
--	------	------	------	-----	------	-----	-----	------	------

Questions portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, cette fois-ci dans le cadre de l'école.

Qui réussit le mieux en maths ?	0 %	71 %	28 %	0 %	77 %	23 %	0 %	75 %	25 %
Qui réussit le mieux en français ?	86 %	0 %	14 %	69 %	0 %	31 %	75 %	0 %	25 %
Qui participent le plus à l'oral ?	71 %	0 %	28 %	15 %	23 %	61 %	35 %	15 %	50 %
Qui a les cahiers les plus propres ?	71 %	0 %	28 %	38 %	15 %	46 %	50 %	10 %	40 %
Qui réussit le mieux en arts plastiques ?	86 %	0 %	14 %	0 %	0 %	100 %	30 %	0 %	70 %

Questions portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, dans le cadre de l'E.P.S et du sport plus largement.

Qui joue au rugby ?	0 %	71 %	28 %	0 %	77 %	23 %	0 %	75 %	25 %
Qui aime le plus compétition ?	0 %	28 %	71 %	0 %	85 %	15 %	0 %	65 %	35 %
Qui court le plus vite ?	0 %	28 %	71 %	0 %	100%	0 %	0 %	75 %	25 %
Qui fait de la gymnastique ?	100 %	0 %	0 %	85 %	0 %	15 %	90 %	0 %	10 %
Qui fait du rollers ?	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %

Figure 1 : Répartition en pourcentage des élèves au questionnaire posé avant la mise en place des séquence d'E.P.S. et d'E.M.C.

III.1.1.2. Les résultats du questionnaire mis en place après les séquence d'E.P.S. et d'E.M.C.

Dans un second temps, nous allons examiner les résultats obtenus grâce au questionnaire, cette fois-ci proposé, après les séquences d'E.P.S. et d'E.M.C. L'objectif sera, lorsque nous analyserons les résultats, de pouvoir comparer leurs réponses ; les questionnaires étant identiques. Il sera alors intéressant de se rendre compte de l'évolution ou non de leurs représentations sur les stéréotypes de genre, dans la société, à l'école et en E.P.S.

Vois les résultats obtenus après les séquences mises en place. Encore une fois, ces résultats seront analysés et confrontés à ceux du obtenus précédemment, plus loin dans l'étude :

Questions posées aux élèves	Pourcentages de filles cochant			Pourcentage de garçons cochant			Pourcentage des élèves cochant		
	F	H	F&H	F	H	F&H	F	H	F&H

Questions portant sur les goûts / les traits de personnalités attribués traditionnellement aux filles et aux garçons.

Qui met le plus de temps dans la salle de bain à se préparer ?	57 %	0 %	43 %	46 %	0 %	54 %	50 %	0 %	50 %
Qui porte du rose ?	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %	%	%	%
Qui est le plus sensible ?	14 %	0 %	86 %	31 %	0 %	69 %	25 %	0 %	75 %
Qui porte du bleu ?	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %
Qui porte des bijoux ?	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %

Questions portant sur les rôles traditionnellement attribués aux filles et aux garçons.

Qui fait le ménage à la maison ?	14 %	0 %	86 %	31 %	0 %	69 %	25 %	%	75 %
Qui fait la cuisine ?	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %
Qui fait de la mécanique ou du bricolage ?	0 %	28 %	71 %	0 %	23 %	77 %	0 %	25 %	75 %
Qui conduit le mieux ?	43 %	14 %	43 %	54 %	31 %	15 %	50 %	25 %	25 %
Qui fait le feu ou s'occupe du barbecue ?	0 %	28 %	71 %	0 %	31 %	69 %	0 %	15 %	85 %

Questions portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, cette fois-ci dans le cadre de l'école.

Qui réussit le mieux en maths ?	0 %	14 %	86 %	0 %	46 %	54 %	0 %	35 %	65 %
Qui réussit le mieux en français ?	43 %	0 %	57 %	23 %	0 %	77 %	30 %	0 %	70 %
Qui participent le plus à l'oral ?	14 %	0 %	86 %	7 %	7 %	85 %	10 %	5 %	85 %
Qui a les cahiers les plus propres ?	71 %	0 %	28 %	38 %	15 %	46 %	50 %	10 %	40 %
Qui réussit le mieux en arts plastiques ?	42 %	0 %	57 %	0 %	0 %	100 %	15 %	0 %	85 %

**Questions portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons,
dans le cadre de l'E.P.S et du sport plus largement.**

Qui joue au rugby ?	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %
Qui aime le plus compétition ?	0 %	14 %	86 %	0 %	38 %	61 %	0 %	30 %	70 %
Qui court le plus vite ?	0 %	14 %	86 %	0 %	61 %	38 %	0 %	45 %	55 %
Qui fait de la gymnastique ?	28 %	0 %	71 %	15 %	0 %	84 %	20 %	0 %	80 %
Qui fait du rollers ?	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %	0 %	0 %	100 %

Figure 2 : Répartition en pourcentage des élèves au questionnaire posé après la mise en place des séquences d'E.P.S. et d'E.M.C.

III.1.2. Résultats des débats (pré et post-séquences).

Comme expliqué précédemment, les divers échanges des débats (pré et post-séquences d'E.P.S. et d'E.M.C.) sont retranscrits à l'aide de *verbatim*. Ceux-ci sont consultables en annexes (Annexe 4 et Annexe 5). Seuls les extraits des débats jugés les plus pertinents ont été retranscrits. En effet, les débats ont duré entre vingt et quarante minutes, nous considérons qu'il n'y a aucun intérêt à restituer l'intégral des débats. Ces échanges seront analysés dans la partie « *Analyse des résultats* ».

III.2. Analyse des résultats.

III.2.1. Résultats des questionnaires.

Dans un premier temps, nous discuterons des résultats issus de la première passation du questionnaire. Puis pour constater l'évolution ou non des représentations stéréotypées des élèves et ainsi apprécier l'impact des séquences menées en E.P.S. et en E.M.C., les résultats seront mis en comparaison avec ceux obtenus lors de la seconde passation du questionnaire.

III.2.1.1. Analyse des résultats pré-séquences.

Dans un premier temps, nous remarquons que 70 % des élèves de la classe sont d'accord pour dire que ce sont les filles qui « *mettent plus de temps dans la salle de bain pour se préparer* », ici les filles et les garçons ont cette vision stéréotypée, les garçons plus que les filles cependant. En effet, ils sont 76 % à cocher « *les femmes* » contre 57 % des filles. Cette représentation stéréotypée, dans la première catégorie du questionnaire (*questions portant sur les goûts et les traits de personnalités traditionnellement attribués aux filles et aux garçons*), se retrouve également sur les items « *qui est le plus sensible ?* » et « *qui porte des bijoux ?* ». Si nous

nous intéressons à l’item « *qui est le plus sensible ?* », nous pouvons observer que 65 % des élèves se positionnent pour dire que ce sont les filles qui sont les plus sensibles, sur cet item, ce sont les garçons qui ont la vision la plus stéréotypée, en effet ils sont 84 % à avoir coché « *les femmes* » pour répondre à cette question. Nous pouvons nous interroger sur les différents discours que les garçons entendent très souvent en grandissant (« *tu es un garçon, tu ne pleures pas* » ; « *soit un homme, arrête de pleurer* » ; « *qu’est-ce que tu es sensible, tu n’es pas une fille pourtant !* », qui ne sont que des exemples) et qui ont leur part de responsabilité dans les représentations – souvent négatives – de la sensibilité chez les garçons, et ce dès le plus jeune âge. Quant à l’item « *qui porte des bijoux ?* », nous retrouvons près de 70 % des élèves qui considèrent que ce sont les filles qui portent des bijoux contre seulement 25 % des élèves qui considèrent que ce sont les deux genres. En revanche, les couleurs semblent moins perçues comme genrées par les élèves, en effet, les avis sont plus partagés ; 60 % des élèves s’accordent pour dire que les filles et les garçons peuvent porter du bleu et 55 % du rose indifféremment de leur genre. Cependant, nous remarquons tous de même que si pour les filles, les couleurs ne sont vraiment pas genrées (71 % des filles cochent la case « les deux » que la couleur soit du rose ou du bleu), les garçons, eux, conservent une représentation un peu plus stéréotypée par rapport aux couleurs et à la couleur rose notamment (pour 46 % d’entre eux, le bleu reste une couleur de garçon et pour 54 % d’entre eux, le rose reste une couleur de fille).

Sur les questions portant sur les rôles traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, nous observons que pour 70 % des élèves ce sont les femmes « *qui font le ménage* », d’ailleurs, les garçons sont 76 % à le penser, contre 57 % des filles. Nous pouvons aisément nous demander si c’est le manque de représentation au sein du foyer familial qui vient influencer nos élèves, mais ces chiffres posent le constat désarmant que les femmes restent encore cantonnées au rôle traditionnel qui veut qu’elles s’affairent aux tâches de la maison. En revanche, « *la cuisine* », qui pourrait s’apparenter, elle aussi, à une tâche dite « *féminine* », n’est pas perçue comme genrée par nos élèves, en effet, 100 % de ceux-ci s’accordent pour dire qu’il s’agit d’une activité parfaitement mixte, beaucoup pendant les débats qui ont suivi, ont évoqué les émissions de télévision « *top chef* » et le « *meilleur pâtissier* », peut-être que ces émissions ont impacté positivement leurs représentations de la cuisine. Les questions de « *mécanique et bricolage* » ou encore qui concernent « *le barbecue* », demeurent cependant grandement stéréotypées et restent le terrain des hommes (80 % des élèves pensent que ce sont les hommes qui bricolent ou font de la mécanique, et 85 % pensent que ce sont les hommes qui s’occupent du barbecue).

Si nous nous intéressons maintenant aux représentations stéréotypées des élèves sur l’école, nous nous apercevons que pour plus de la majorité des élèves, les mathématiques sont un domaine de garçons et que le français est un domaine de filles. Cette idée est d’ailleurs encore plus prégnante chez les filles, où nous retrouvons 86 % d’entre elles qui attribuent la matière du français aux filles et 71 % d’entre elles

qui attribuent la matière des mathématiques aux garçons. Nous pouvons alors nous interroger, quant à notre enseignement ; en tant qu'enseignant, véhiculons-nous ces stéréotypes au quotidien dans nos classes ? Et si oui, comment enrayer ce phénomène ? Les questions de « *participation orale* » et de « *propreté des cahiers* », ne semblent pas tant genrée, en revanche, les « *arts plastiques* » sont perçus comme féminins pour 86 % des filles alors que pour les garçons cette matière est totalement mixte.

Enfin, en E.P.S., nous pouvons observer que les élèves conservent des représentations très fortement stéréotypées ; à la question « *qui joue au rugby ?* », 75 % des élèves sont d'accord pour dire que ce sont les garçons, en opposition, à la question « *qui fait de la gymnastique ?* », 90 % d'entre eux se positionnent en faveur des filles. Nous remarquons donc qu'avant la mise en place des séquences en E.P.S. et en E.M.C., nos élèves campent des positions très stéréotypées sur ce qu'est « *un sport de fille* » et ce qu'est un « *sport de garçon* ». La compétition et les notions de performances n'échappent pas non plus à une vision stéréotypée ; 100 % des garçons cochent « *les garçons* » à la question « *qui court le plus vite ?* » et sont également 85 % à cocher « *les garçons* » à la question « *qui aime le plus la compétition ?* ». Les filles vont dans ce sens également même si elles restent plus nuancées, en cochant plus souvent la case « *les deux (filles et garçons)* ».

Ces résultats posent un cadre et font l'état des lieux des représentations de nos élèves avant que ne soit mené le travail en E.P.S. et en E.M.C., aussi, nous espérons que ces séquences permettront à nos élèves de faire évoluer leurs représentations sur ce que « *doit* » faire une fille ou « *doit* » faire un garçon, car finalement ils ne « *doivent* » rien à personne.

III.2.1.2. Analyse des résultats post-séquences et mise en comparaison des résultats aux questionnaires.

Intéressons-nous maintenant aux résultats du questionnaire après la mise en place des séquences d'E.P.S. et d'E.M.C. Nous rappelons que le questionnaire est identique à celui proposé en pré-séquences, l'idée était d'observer l'évolution des représentations de nos élèves sur les stéréotypes de genre. Dans cette partie nous proposons également de mettre en comparaison ces seconds résultats avec ceux issus de la première passation du questionnaire.

Dans la première partie du questionnaire (questions qui portent sur les goûts et traits de personnalités attribués traditionnellement aux filles et aux garçons) nous observons que désormais 50 % des élèves sont d'accord pour dire que ce sont les filles qui « *mettent le plus de temps à se préparer dans la salle de bain* » (contre 70 % auparavant), et 50 % des élèves sont d'accord pour dire que ce sont à la fois les filles et les garçons, et non un genre plus que l'autre. Nous pouvons également, noter que ce sont les garçons qui ont le plus modifié leur représentation car désormais, ils sont 46 % contre 76 % auparavant

à penser que ce sont les filles qui sont les plus longues à se préparer. À la question « *qui est le plus sensible ?* », nous observons également une évolution des représentations stéréotypées ; 75 % des élèves cochent « *les deux* », contre 35 % auparavant, c'est donc une évolution significative même si 25 % des élèves persistent à penser que ce sont les filles qui sont les plus sensibles. Quant aux trois autres items de cette première catégorie ; les items « *qui portent des bijoux ?* », « *qui porte du rose ?* » et « *qui porte du bleu ?* » l'évolution est impressionnante, tous les élèves cochent les « *les deux* ». Les couleurs ne sont plus du tout genrées, et le port des bijoux ne semble plus genré, alors que 70 % des élèves affirmaient pourtant que c'était une affaire de fille.

Les résultats de la seconde catégorie (questions portant sur les rôles traditionnellement attribués aux filles et aux garçons) obtenus lors de la seconde passation du questionnaire, vont également dans le sens d'une déconstruction des stéréotypes. En effet, nous observons que dorénavant seulement 25 % des élèves répondent « *les femmes* » à la question « *qui fait le ménage à la maison ?* » contre 70 % auparavant. Et, encore une fois, ce sont les garçons qui montrent la plus grande évolution dans la déconstruction des stéréotypes de genre, eux qui étaient 76 % à être d'accord pour cocher la case « *les femmes* », ne sont plus que 31 % après la mise en place des séquences. Les filles ne sont pas en reste, 57 % d'entre elles cochaient « *les femmes* » contre 14 % maintenant. L'item concernant « *la cuisine* » ne change pas et 100 % des élèves continuent de penser cette activité (voir ce métier) comme étant mixte et non genrée. Les représentations genrées des items « *mécanique et bricolage* » et « *occupation du barbecue* » ont également évolué, l'un plus que l'autre. Par exemple, l'item « *mécanique et bricolage* » était plutôt genré au masculin lors de la première passation, puisque 80 % des élèves attribuaient ces activités aux hommes, désormais c'est 25 % des élèves qui attribuent ces activités aux hommes et la majorité de la classe (75 %) attribuent ces activités aux hommes et aux femmes sans distinction. Nous remarquons aussi que l'item concernant « *la conduite* » n'a pas changé, peut-être est-ce parce que les élèves sont encore « loin des routes », forcément non-conducteur, ils pourraient donc être protégés des réflexions connues sur « *la conduite des hommes* » comme « *la conduite des femmes* » serait-ce le cas avec une population plus âgée ?

Lors de la première passation du questionnaire, nous avons pu observer une vision très stéréotypée de certaines matières à l'école : notamment les mathématiques et le français. Lors de cette seconde passation, nous nous rendons compte que l'avis des élèves est plus nuancé, mais que les stéréotypes persistent encore d'une certaine manière. Les mathématiques qui étaient une « *matière de garçon* » le restent pour 35 % des élèves, d'ailleurs ce sont les garçons qui maintiennent cette idée le plus, 46 % d'entre eux pensent encore qu'en mathématiques, ce sont les garçons qui réussissent le mieux. Et, cette fois ce sont les filles qui déconstruisent le plus leurs stéréotypes de genre, 71 % d'entre elles attribuaient les mathématiques aux garçons, 28 % les attribuaient aux deux genres, désormais, 14 %

d'entre elles seulement attribuent cette matière aux garçons, et 86 % se rangent pour dire que c'est une matière où filles comme garçons peuvent réussir de la même manière, sans qu'un genre ne domine l'autre. En français aussi le stéréotype persiste, même si la perception des élèves évolue assurément. 25 % des élèves se représentaient le français comme une matière sans genre (75 % la percevait comme « *féminine* »), et désormais les pourcentages s'inversent ; 70 % des élèves agrée pour cocher « *les deux* » (même si nous notons encore que 30 % des élèves continuent de percevoir cette matière comme « *féminine* »). L'item concernant « *la propreté des cahiers* » n'évolue pas et affiche les mêmes résultats. En revanche, les résultats de l'item concernant « *la participation orale* » changent un peu ; dorénavant bien plus de la majorité (85 % des élèves) considère que la participation orale mobilise autant les garçons que les filles. L'item concernant les « *arts plastiques* » reste toujours perçu comme mixte par la totalité des garçons, toutefois le regard des filles évolue, même si 42 % d'entre elles continuent d'attribuer cette discipline aux filles, nous pouvons tout de même noter que la majorité d'entre elles ont cheminé sur leurs représentations puisqu'elles étaient 86 % à penser cette discipline comme « *féminine* » auparavant.

Finalement, la dernière catégorie, portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, dans le cadre de l'E.P.S et du sport plus largement, se révélait être la plus empreinte de stéréotypes de genre par les élèves, voyons si leurs représentations ont évolué. Aux questions « *qui joue au rugby ?* » et « *qui fait de la gymnastique ?* », les élèves qui avaient une vision très stéréotypée ont dorénavant, une vision plus mixte de ces sports. D'une part, le rugby est désormais à 100 % perçu comme un sport mixte, d'autres par la gymnastique, dont 90 % des élèves la percevaient comme féminine, sont maintenant 80 % à la percevoir comme mixte. Un vrai retournement de situation ! Quant aux questions « *qui aime le plus la compétition ?* » et « *qui court le plus vite ?* » les évolutions sont encore timides. En effet, pour 30 % des élèves, la compétition reste encore attribuée aux garçons même si le reste du groupe classe cochant « *les deux* ». Quant à l'item « *qui court le plus vite* », les résultats sont encore plus partagés ; 45 % des élèves indiquent encore « *les hommes* », d'ailleurs, 61 % des garçons considèrent encore que ce sont les hommes qui courent le plus vite. L'item « *rollers* » quant à lui, reste mixte pour la totalité des élèves, mais nous avions déjà ce résultat lors de la première passation.

En définitive, la déconstruction des stéréotypes de genre est un marathon et non un sprint ! Il faut s'armer de patience et de pédagogie pour faire évoluer les représentations des élèves. Si on remarque de belles évolutions, et une pensée qui s'affranchit de plus en plus des injonctions liées au genre, certains stéréotypes persistent. Même si le cheminement des garçons est indéniable, nous remarquons toutefois, qu'ils semblent plus difficile pour eux de déconstruire les stéréotypes liés à la performance et à la compétition par exemple. Quant aux filles, si elles paraissent au premier abord moins empreintes de représentations stéréotypées, elles n'en restent pas moins totalement exemptées. Pour les filles, l'école peut

rester un lieu marqué par les injonctions liées au genre, certaines matières demeurent toujours dans leurs esprits des « *matières de filles* », à l'image des « *arts plastiques* », dont 42 % des filles l'associent aux filles.

Néanmoins, la pensée des filles comme celle des garçons poursuit un cheminement de déconstruction des stéréotypes de genre et semble assez fertile pour toutes les graines ayant été semées, comme l'atteste l'évolution de leur prise de parole entre le premier débat – débat d'introduction – et le second débat – débat de clôture – de cette étude.

III.2.2. Analyse et mise en comparaison des débats pré et post- séquences.

Les *verbatim* des débats sont compilés en annexes (Annexe 4 et Annexe 5), l'analyse présentée ci-dessous s'appuie sur eux. Nous précisons que les extraits des débats choisis reposent sur deux temps d'échanges en particulier. Dans un premier temps, un temps d'échange centré sur les métiers, et dans un second temps, un temps d'échange sur les « *sports de filles* » et les « *sports de garçons* ».

Dans le premier extrait du premier débat (*Annexe 4, extrait 1*), Y.A.O. nous dit « *on peut faire un métier mais pas tous* », il poursuit son raisonnement en expliquant « *quand t'es un garçon tu peux faire des métiers où tu utilises tes muscles et quand tu utilises ton cerveau, bah c'est plus les filles* », finalement, nous pouvons dire que pour cet élève, les métiers dits « *physiques* » sont l'apanage des hommes et les métiers plus « *intellectuels* » sont réservés aux filles. Cette idée est tout de suite réfutée par un autre garçon, N. qui n'est pas du tout d'accord. Selon lui, nous pouvons tous prétendre aux métiers intellectuels, plus encore nous avons besoin de notre cerveau peu importe le métier exercé. Il ajoute « *et puis les métiers c'est pour tout le monde quoi !* », ce qui montre que N. déjà une vision assez déconstruite des stéréotypes de genre entourant les métiers lors de premier débat. E.P. poursuit dans le sens de N., et ajoute une information très importante ; la féminisation ou masculinisation des professions. Elle indique que puisque chaque métier (ou presque, mais ici elle emploie un exemple qui fonctionne) peut se dire au féminin et au masculin, alors cela signifierait qu'ils sont donc accessibles peu importe notre genre, c'est un premier argument énoncé en faveur d'une mixité des métiers. Puis, M.B. prend la parole et dit « *Je suis d'accord avec Y.A.O. quand il disait que y'avait des métiers pour filles et des métiers pour garçons (...) par exemple, militaire c'est les hommes, et coiffeuse c'est plus les filles non ? Après il y a aussi des garçons qui font coiffeur mais bon moins quand même* ». M.B. propose donc une vision stéréotypée des métiers, selon lui, ceux-là seraient catégorisés : métiers de filles et métiers de garçons. S.E.M. est d'accord avec M.B., lui qui voudrait être sage-femme, se met des barrières, car il pense qu'un métier où on s'occupe des enfants, et plus précisément des bébés est réservé aux femmes. E. MS. poursuit dans ce sens, et tente de donner une première explication, il évoque « *des raisons biologiques* », qui sont partagées par A.F. Cette vision stéréotypée n'est donc pas uniquement celle des garçons. A.F.

fait également référence à des exemples de son quotidien quand elle dit : *« C'est pour ça que les femmes, elles font plus des métiers avec des bébés ou des enfants, comme maitresse, par exemple toi t'es une fille donc c'est normal, même si y'a des maitres comme disait E.P., y'en a moins, rien qu'à voir dans l'école, y'a j'sais pas combien de maitresse et trois maitres donc carrément on peut pas trop choisir en fait »*. Effectivement, difficile d'aller contre son exemple, notre école composée de quinze classes, ne compte que trois enseignants hommes. Dans ce premier extrait, le constat est le suivant, sur cinq garçons, seul un pense que tous les métiers sont accessibles aux deux genres, les autres ont tous cette vision stéréotypée, selon laquelle, les métiers du « *soin* » ou rattachés aux enfants seraient ceux des femmes, et les métiers mettant en exergue des qualités physiques, seraient ceux des hommes, toujours mis en avant pour leur force, ou les « *muscles* » comme l'énonce Y.A.O.. Dans cet extrait, les filles semblent plus nuancées, seule une fille sur les trois ayant participé adopte un point de vue stéréotypé.

Leurs représentations ont-elles évolué après la mise en place de nos séquences ? Étudions le second extrait du second débat (Annexe 5, extrait 1), dans ce second extrait c'est S.E.M. qui engage la conversation et concentre le débat sur les métiers. Il aborde, une vision bien différente de celle décrite précédemment, puisque désormais il dit : *« j'ai beaucoup réfléchi et en fait j'aime trop les bébés (...), et je crois que j'ai envie de faire sage-femme pour que tous les bébés ils soient heureux au début de leur vie et avec leurs parents après »*, sa vision a totalement changé, il se sent désormais prêt à assumer un métier qu'il cataloguait auparavant comme un « *métier de femmes* ». Cette intervention de S.E.M. fait réagir M.B. qui s'étonne que son camarade change d'avis sur la question. E. MS. intervient à son tour, pour dire que lui aussi, se range désormais de l'avis de S.E.M. Il explique, toujours en tentant d'utiliser la science, que les enfants sont faits biologiquement par un homme et une femme, et donc que si les hommes participent à la conception, pourquoi ne pourraient-ils pas participer au reste ? Cet avis fait d'ailleurs écho d'une certaine manière aux demandes qui émergent depuis plusieurs années de la part de certains pères « *nouvelle génération* » qui réclament – *à juste titre* – une place plus importante dans l'éducation de leurs enfants, mais aussi une meilleure reconnaissance de leur rôle de père aux yeux de la société. La remarque d'E. MS. amène A.F. à prendre la parole, son avis semble moins catégorique qu'auparavant même s'il demeure stéréotypé : *« Je suis d'accord mais pas vraiment, les filles elles connaissent mieux les bébés donc elles arrivent mieux dans les métiers avec les enfants. Après parfois les garçons ils y arrivent aussi »*. M.B., finalement, reprend la parole, pour dire qu'il n'est pas d'accord avec les propos d'E. MS., et de S.E.M. Son avis pas changé, il dit ; *« Moi je change pas d'avis, je dis une fille ça peut pas faire les métiers des garçons et un garçon ça peut pas faire les métiers des filles, on peut pas tout mélanger »*. Cette remarque mobilise A.S. et F., qui sont d'accords pour dire qu'on ne peut pas forcer quelqu'un à changer d'avis, mais qu'on peut essayer de le convaincre de changer d'avis. *Pourquoi tenter de convaincre M.B. ?* Selon F., il faut le convaincre car *« c'est bête de penser comme ça, et de dire que les filles et les garçons on peut pas faire la même chose, en gros si tu veux faire un métier mais que tu penses que c'est pour les filles tu vas pas le faire »*, selon lui le plus important

c'est d'être heureux en exerçant son métier, et pour ce faire, il faut choisir un métier que l'on aime, indépendamment de notre genre. F. a une représentation des métiers totalement non genrée. Plus loin dans l'extrait, c'est Y.A.O. qui s'exprime, s'il désire toujours être pompier, il a l'air de prendre plus au sérieux la dimension « *intellectuel* » du métier, il répond d'ailleurs à E.P. qui lui lance une pique « *Ah, bah tu penses plus que ce sont tes muscles qui comptent ?* », « *Alors, non mais, je pense que mes muscles vont être utiles mais en même temps mon cerveau aussi, c'est vrai que je dois aussi bien connaître les livres pour soigner les gens que vais aider* ». Les pensées d'E. MS., Y.A.O., S.E.M. semblent donc avoir bien évolué, celle de M.B. en revanche demeure très figée. Lorsque Z. annonce vouloir devenir soigneuse d'animaux dans les réserves naturelles et tente de répondre à la question de C. sur la dangerosité du métier, elle se trouve coupée par M.B. qui fait la remarque suivante : « *Surtout qu'une fille avec des animaux dangereux, c'est pas malin* ». Visiblement cette remarque agace S.S. qui réagit vivement qu'il faut laisser les autres choisir ce qu'ils veulent comme métier. Z. ajoute d'ailleurs « *Et puis, c'est pas parce que je suis une fille que je peux pas les protéger* ». Nous remarquons, ici, que les filles sont toutes d'accord, leur vision des métiers est totalement exemptée de stéréotypes de genre. Cependant, M.B. n'étant toujours pas convaincu, E.MS. tente de conclure ajoutant « *Je crois qu'on arrivera pas à le convaincre. Mais bon, si on fait ce qu'on a envie de faire plus tard, c'est le principal maitresse non ? Voilà moi je veux juste raconter des histoires, pour tout le monde, les filles et les garçons* ». Finalement, nous pouvons observer à travers ces premiers extraits du débat, que les représentations stéréotypées des élèves ont évolué, en effet, les filles comme les garçons ont bouleversé leur mode de penser pour tendre vers une vision des métiers moins figée et moins empreinte de stéréotypes de genre.

Nous pouvons maintenant nous intéresser aux extraits des débats concernant les activités sportives, intéressons-nous d'abord au second extrait du premier débat (*Annexe 4, extrait 2*). Au cours de celui-ci, nous nous rendrons compte rapidement, que certains élèves ont une vision très stéréotypée de certains types de sports, notamment les sports de combat, c'est par exemple le cas d'A.S. qui rejoint l'avis de Y.D. : « *je pense comme Y.D. Parfois certains sports, comme elle dit, le catch ou la boxe ou les combats c'est pas pour les filles (...), les garçons ils ont droit de se battre par exemple à la boxe, ou au karaté mais pas avec les filles car si on tape une fille elle peut être blessée, et on tape pas les filles, après elles sont moins jolies et elles ont mal surtout* ». Cependant, nous remarquons que certains élèves ne sont pas totalement fermés à l'idée de voir des filles sur les tatamis, c'est par exemple le cas de F. : « *Moi je regarde les JO, euh.. les Jeux Olympiques et le sport à la télé avec mon père et M. (son frère aîné) et bah on voit des filles et des garçons dans chaque sport, il y a des catégories mais du coup les sports de filles et les sports de garçons ça existent pas. On peut tous choisir ce qu'on veut, en plus maitresse, je me souviens une fois tu as dit que tu avais fait du judo et du karaté (...) et pourtant t'es une fille donc ça marche pas votre idée Y.D. et A.S.* » ou encore de S.S. : « *Bah, juste A.S. et L., ils m'énervent, nous les filles on peut faire tout comme les garçons et les garçons tout comme les filles, et quand on fait du sport on doit aimer ce qu'on fait, moi j'aime pas la gym bah je vais pas en faire, même si je suis une fille, j'aime le basket, je vais faire du basket, même s'il y a plus de garçons dans mon*

groupe, y'a aussi des filles comme moi. Moi je fais ce que je veux, en plus ma mère elle me dit de faire ce que je veux si j'aime. Je vais pas faire un truc si j'aime pas juste parce que je suis une fille. Je pense plus comme F. ». L'opposition de ces deux points de vue sur les sports de combat bouleverse l'échange, les filles vont sur ce point paraître moins imprégnées de stéréotypes de genre, elles sont trois sur quatre au cours de l'échange à affirmer que les sports ne sont pas genrés, et c'est cet échange qui va commencer à faire douter les garçons de leurs représentations. En effet, c'est M.S. qui va commencer à partager ses doutes ; « Je sais pas vraiment quoi penser. Avant qu'on en parle tous ensemble, je pensais comme Y.D. et A.S. mais je sais plus maintenant. J'ai tout écouté, et franchement je sais plus ! (Il hausse les épaules et secoue la tête, il a l'air désabusé, il partage un petit rire avant de reprendre). », puis c'est au tour d'A.S. de douter, lui pourtant qui semblait si étonné qu'une fille pratique les sports de combat ; « Ouais, bah je sais plus trop quoi penser maintenant. Parce que plus je réfléchis dans mon cerveau et plus c'est vrai ce que vous dites mais bon en même temps je vais pas changer d'avis quand même, comme dit B. ».

Les garçons ont-ils continué à cheminer dans leurs représentations stéréotypées des activités sportives ? Et les filles ?

C'est ce que nous allons observer dans le second extrait du second débat (Annexe 5, extrait 2). Et, il apparaît effectivement que les garçons comme les filles ont fait évoluer leurs représentations. Par exemple, A.S. qui avait une idée figée de ce qu'était un sport réservé aux filles ou réservé aux garçons, mais qui avait fini par douter, annonce maintenant : « moi maintenant, je pense que (il cherche ses mots), je pense que je fais le sport que j'aime par exemple la danse, je pensais que c'était que pour les filles mais on a tous fait de la danse avec le Haka et j'ai bien aimé créer des nouveaux mouvements, et dansé avec la musique aussi. Je crois que la danse par exemple y'a pas que les filles qui peuvent en faire, nous les garçons on peut en faire aussi. ». Son point de vue à totalement changé, notamment grâce à la pratique du Haka et donc de la séquence d'E.P.S. Nous pourrions nous dire que cette reconnaissance de la danse comme sport mixte fonctionne car le Haka n'apparaissait pas tellement comme étant genrée, pourtant il poursuit : « je vais pas danser à l'Opéra la danse classique car je sais pas en faire mais si j'apprends je pourrais danser un ballet hein. », ainsi toutes les variétés de danse semblent reconnues comme mixte pour A.S. Autre garçon qui doutait ; M.S., et même si nous pouvons sentir que les stéréotypes sont encore un peu présents, nous ne pouvons qu'admirer l'effort qu'il fait pour chasser les stéréotypes qu'il entretenait vis-à-vis de la gymnastique ; « En fait, je pensais que je pouvais pas faire de la gym car je suis un garçon mais je ne veux plus penser ça. Si en septembre je veux faire de la gym je vais demander à ma mère, elle va dire oui ». Les garçons ne sont pas les seuls à avoir déconstruit leurs représentations stéréotypées du sport, puisque Y.D., qui rangeait les sports en deux catégories ; « sports de garçons » et « sports de filles », avance maintenant que si elle pratique la gymnastique ce n'est pas parce que c'est une fille mais parce qu'elle aime cette discipline. Ce sont ses goûts, et sa personnalité qui l'ont poussé vers ce sport, et non son genre. Aussi, elle ajoute qu'elle a observé les membres de son club et qu'elle a remarqué la présence de huit garçons, elle conclut : « j'ai compté et y'a huit garçons dans mon club, et ils sont forts aussi donc en fait la gym ça peut aussi être pour les garçons », finalement la question de la représentation est

capitale. Et c'est également ce que B. va évoquer ; « (...) *Et on était plein de filles pendant la compétition, pas que les filles de mon club. En fait, parfois on croit que c'est des filles qui font un sport ou l'inverse mais c'est peut-être parce que on voit pas les garçons. En fait on peut pas connaître tous ceux qui font les sports. (...)* », la question de la représentation est fondamentale, proposer des modèles hommes et femmes dans toutes les disciplines est essentiel afin que les enfants grandissent avec une représentation mixte des sports. *Sinon, comment attendre d'eux qu'ils perçoivent la gymnastique comme mixte, s'ils ne voient que des filles la pratiquer dans les médias ? Ou le karaté comme mixte, si ce ne sont que des hommes que l'on voit exécuter les katas lors des retransmissions télévisées ?*

Alors si nous avons pu observer que dans la grande majorité, tous les élèves avaient évolué dans leurs représentations stéréotypées, et que désormais, le genre occupait une place moins importante que l'appétence pour le sport choisi, nous devons faire le constat que certains stéréotypes persistent chez certains élèves. En effet, M.B. reste dans un premier temps convaincu que les sports sont genrés, même s'il est peu investi dans le débat, ses interventions vont toujours dans ce sens, et son avis repose sur des représentations construites dans la sphère familiale. Néanmoins, il accepte d'inscrire sur l'affiche (*celle regroupant les valeurs du sport*) que les filles et les garçons peuvent faire les mêmes sports indépendamment de leurs genres ; il dit « *on peut mais je suis pas complètement d'accord, il faut que je réfléchisse encore* », finalement son avis n'est peut-être pas si figé, et peut-être qu'il a simplement besoin de plus de temps pour vivre cette mixité et cette égalité dans le milieu sportif.

En définitive, nous avons décidé d'axer l'étude des débats autour d'extraits portant sur les métiers et sur les choix des activités sportives car ces questionnements se sont rapidement imposés. Ceux-ci nous ont permis d'apprécier l'évolution des représentations stéréotypées de nos élèves.

Pour les garçons, nous pouvons constater un net changement dans leurs prises de parole, eux qui entretenaient multiples stéréotypes de genre, se retrouvent désormais bien plus ouverts, et semblent avoir déconstruit bon nombre de ces stéréotypes. D'ailleurs, concernant la question des métiers, certaines filles semblaient dès le premier débat avoir une vision non stéréotypée des métiers, contrairement aux garçons qui ont dû faire davantage évoluer leurs représentations des métiers.

Nous remarquons tout de même une évolution pour la majorité des élèves dans le choix de leur futur carrière ; en effet, dans la suite du débat (*non retranscrit*), les élèves étaient amenés à partager le métier qu'ils souhaitaient exercer plus tard. La grande majorité des filles souhaitaient devenir maîtresses ou infirmières et après le travail fait avec les élèves, les filles énoncent de nouveaux choix ; docteur, avocate, soigneuse animalier, pompier. Quant aux garçons, certains énoncent maintenant vouloir devenir musicien, peintre, sage-femme, tandis qu'auparavant tous rêvaient de devenir gendarme, ou pompier. Bien sûr, il n'y a aucun mal à vouloir exercer un métier traditionnellement attribué à son genre, de plus,

la question de l'orientation à leur âge reste encore empreinte de beaucoup de représentations enfantines, et c'est tout-à-fait normal. Néanmoins, offrir un éventail plus large de possibilité aussi bien pour les filles que pour les garçons permettra dans l'avenir de ne plus enfermer nos élèves dans des carcans vieux comme le monde.

IV. Conclusion

En définitive, c'est à la suite d'une série d'observations de paroles et comportements stéréotypés que nous avons décidé d'orienter notre étude sur les stéréotypes de genre et leurs déconstructions, notamment par l'A.P.S.A. « danse » en E.P.S. et par l'E.M.C.

Déconstruire les représentations stéréotypées des élèves sur ce qui est autorisé ou non en fonction d'un genre s'avère être un travail difficile et long, qui peut parfois paraître sans fin. C'est la patience, la discussion et le débat qui permettront de faire évoluer les représentations genrées de nos élèves afin de leur permettre de s'en émanciper.

Pour rappel, cette étude avait pour objectif d'observer si la mise en place d'une séquence en E.P.S. et en E.M.C. portant sur les stéréotypes de genre avait un impact sur les représentations stéréotypées des élèves. Pour s'atteler à cette tâche, nous avons opté pour une méthode mêlant à la fois résultats quantitatifs et qualitatifs, par l'utilisation conjointe de questionnaires et de débats guidés. Après avoir relevé les premiers résultats à l'issue du premier questionnaire, avant la mise en place des séquences d'E.P.S. et d'E.M.C., nous avons constaté que les élèves adhéraient à un certain nombre de représentations stéréotypées. Par exemple, nous remarquons que 80 % des élèves étaient d'accord pour dire que « *ce sont les hommes qui font du bricolage ou de la mécanique* », ou encore que pour 65 % des élèves « *ce sont les filles qui sont les plus sensibles* ». Suite à la mise en œuvre des séquences d'E.P.S. et d'E.M.C., nous observons, en comparant les résultats obtenus en pré-séquences et post-séquences (questionnaires et débat), une diminution des représentations stéréotypées des élèves. Nous observons cette diminution en particulier en ce qui concerne les rôles attribués aux femmes et aux hommes dans la société (place dans le foyer et métiers exercés notamment), mais également au niveau de l'E.P.S., (notamment la danse, auprès des garçons ET des filles). En effet, au début de notre séquence en E.P.S., 90 % des élèves étaient d'accord pour dire que « *la gymnastique c'est un sport de fille* » ou encore 75 % des élèves étaient d'accord pour dire que « *ce sont les garçons qui jouent au rugby* ». En fin de séquence, ces chiffres dégringolent, avec plus que 20 % des élèves d'accord avec la proposition « *la gymnastique c'est un sport de*

filles ». Quant à la proposition « *qui joue au rugby* », 100 % des élèves s'accordent pour dire que ce sport est mixte.

Ces diminutions ne sont pas isolées, on remarque que bon nombre de stéréotypes de genre sont en bonne voie pour être déconstruits, même si certains persistent malgré tout, notamment ceux concernant les matières scolaires. Par exemple, 75 % des élèves étaient d'accord pour dire que « *ce sont les garçons qui sont meilleurs en mathématiques* », ils sont encore 35 % à le penser en fin de séquences.

Finalement, si nous nous intéressons particulièrement aux différences de résultats obtenus en pré et post-séquences, nous pouvons constater que pour la grande majorité des élèves, une évolution *très* positive est observable quant à leur manière de penser. Ce qu'il faut retenir, c'est que les élèves ont désormais une vision des rôles attribués aux femmes et aux hommes, moins stéréotypée. D'ailleurs, nous remarquons également au quotidien, que les élèves adoptent des comportements moins stéréotypés. En effet, nous observons qu'ils jouent désormais au foot tous (filles ET garçons) ensemble pendant la récréation, mais aussi que les garçons jouent davantage à la corde à sauter, nous remarquons également qu'ils sont plus bienveillants entre eux quand les garçons tentent d'exprimer leurs émotions.

Plus personnellement, mener cette étude m'a permis en tant qu'enseignante de redécouvrir ma classe et de modifier mon enseignement, de prendre du recul également. En effet, j'ai pu me rendre compte du challenge ambitieux qu'était le combat des stéréotypes et des stéréotypes de genre, nous en sommes tous empreints, consciemment parfois mais souvent inconsciemment. Mener cette étude m'aura permis de voir à quel point il était important de s'instruire et de se documenter sur les stéréotypes mais surtout sur les conséquences de ceux-ci. En outre, ce travail et notamment le cadrage des débats m'a permis de prendre conscience du travail que l'enseignant doit fournir sur lui-même, afin de porter l'égalité entre filles et garçons ; notamment en prenant soin de bien choisir son vocabulaire. Il est certain qu'à l'avenir, je ferai encore davantage attention à mon langage et à ce qu'il traduit. Par exemple, je pense qu'il est important de proposer de féminiser les métiers ou éviter de genrer certains métiers en fonction d'un stéréotype de genre (exemples ; dire « *infirmière* » car on attribue plus souvent une femme à ce métier, ou « *chirurgien* » car on attribue plus souvent un homme à ce métier). J'ai beaucoup apprécié mener ce travail d'étude, autant pour les résultats qui sont très encourageants dans ma classe, que pour les échanges toujours si riches avec mes élèves. Et d'un point de vue plus sentimentale, il s'agissait de ma première classe, la première de ma carrière qui restera d'une certaine manière toujours gravée, grâce à ce mémoire de fin d'étude.

En définitive, nous pouvons confirmer nos hypothèses ; oui, les élèves ont bien déconstruit leurs représentations stéréotypées grâce à la mise en place des séquences d'E.P.S. et d'E.M.C. Et oui, certains

élèves conservent à l'issue de notre étude une vision genrée de certains rôles traditionnellement féminins ou masculins, autant à l'école que dans le domaine du sport.

Enfin, dans l'idée d'approfondir notre travail, nous nous sommes demandé si nous trouverions les mêmes résultats dans une autre classe, ainsi lors du stage massé, nous avons pu mettre en place une réplique similaire à l'étude présentée ici.

Bibliographie

Annexe - Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycles 2, 3 et 4) – Bulletin officiel n° 30 du 26-7-2018. (s. d.). Consulté le 2 janvier 2021, à l'adresse https://cache.media.education.gouv.fr/file/30/73/4/ensel170_annexe_985734.pdf

Article L121-1 – *Code de l'éducation* – Légifrance. (s. d.). Consulté le 25 octobre 2021, à l'adresse https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000042038999

Burr, V. (2002). *Gender and Social Psychology*. Routledge.

Chateignier, C., Chekroun, P., Nugier, A., & Dutrévis, M. (2011). «Femme au volant...»: effet de la menace du stéréotype et de la colère sur les performances des femmes à une tâche liée à la conduite automobile. *L'Année psychologique*, 111(4), 673-700.

Daréoux, É. (2007). Des stéréotypes de genre omniprésents dans l'éducation des enfants. *Empan*, n° 65(1), 89-95.

Desert, M. (2004). Les effets de la menace du stéréotype et du statut minoritaire dans un groupe. *Ville, École, Intégration–Diversité*, 138, 31-36.

Duru-Bellat, M. (2016). À l'école du genre. *Enfances & Psy*, 69, 90-100. Consulté le 12 février à l'adresse : <https://doi.org/10.3917/ep.069.0090>

Égalité des filles et des garçons. Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté le 4 novembre 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/egalite-desfilles-et-des-garcons-9047>

Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur, édition 2020. (2020). Ministère de l'Education Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2020-289508>

Fredon, J. (2004). En Nouvelle-Zélande, le haka, c'est bien plus que du sport. *Outre-Terre*, (3), 131-134.

Fumat, Y. (2010). *Mixité et égalité dans la famille et à l'école*. Tréma, 32, 7-20. Consulté le 6 novembre 2021, à l'adresse <https://doi.org/10.4000/trema.1069> 12

Jackson, S., Scherer, J. & Héas, S. (2007). Sports et performances indigènes : le Haka des All Blacks et les politiques identitaires en Nouvelle-Zélande. *Corps*, 2, 43-48. Consulté le 29 janvier 2022 à l'adresse : <https://doi.org/10.3917/corp.002.0043>

Journal officiel de la République française. Lois et décrets (version papier numérisée) n° 0126 du 29/05/1981.

L'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements (Rapport—N° 2013-041 (mai 2013)). (s. d.). Consulté le 4 novembre 2021, à l'adresse http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/14/0/2013-041_egalite_fillesgarcons_263140.pdf

Leyens, J. P., Désert, M., Croizet, J. C., & Darcis, C. (2000). Stereotype threat: Are lower status and history of stigmatization preconditions of stereotype threat? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26(10), 1189-1199.

Leyens, J.-P., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1994). *Stereotypes and social cognition*. London: Sage Publications.

Pézeu, G. (2011). *Une histoire de la mixité* — Les Cahiers pédagogiques. <http://www.cahierspedagogiques.com/Une-histoire-de-la-mixite>

Programme d'enseignement du cycle des apprentissages fondamentaux (cycle 2) – D'après le BOEN n° 31 du 30 juillet 2020. (s. d.). Consulté le 21 février 2022, à l'adresse https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/24/5/Programme2020_cycle_2_comparatif_1313245.pdf

Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. (B.O n° 30 du 25 juillet 2013). (s. d.). Consulté 31 janvier 2022, à l'adresse <https://www.arpeme.fr/documents/RefComp.pdf>

Spencer, S. J., Steele, C. M., & Quinn, D. M. (1999). Stereotype threat and women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35, 4-28.

Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 797-811.

TISSIER-DESBORDES, E., & KIMMEL, A. J. (2002). SEXE, GENRE ET MARKETING, Définition des concepts et analyse de la littérature. *Décisions Marketing*, 26, 55-69.

Annexes

Annexe 1 : La séquence d'E.P.S.

<u>Domaine : Éducation physique et sportive</u> <u>Titre de la séquence : Le Haka.</u>			
APSA : Danse	Cycle 2 Niveau CE1	Période 3	Durée totale de la séquence : Cinq séances.

Champs d'apprentissage :	S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et/ou acrobatique.
Domaine du socle commun :	<u>Domaine 1</u> : Les langages pour penser et communiquer ; Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps. <u>Domaine 3</u> : La formation de la personne et du citoyen. <u>Domaine 5</u> : Les représentations du monde et l'activité humaine.
Attendu de fin de cycle :	- Mobiliser, le pouvoir expressif du corps, en reproduisant une séquence simple d'actions apprise ou en présentant une action inventée. - S'adapter au rythme, mémoriser des pas, des figures, des éléments et des enchaînements pour réaliser des actions individuelles et collectives.
Compétences issus des programmes :	- <u>Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps</u> ; s'exprimer par son corps et accepter de se montrer à autrui. - <u>Partager des règles, assumer des rôles et des responsabilités pour apprendre à vivre ensemble</u> ; assumer les rôles spécifiques aux différentes APSA (danseur, juge/ public,) et accepter et prendre en considération toutes les différences interindividuelles au sein d'un groupe. - <u>S'approprier une culture physique sportive et artistique</u> ; découvrir la variété des activités et des spectacles sportifs et exprimer des intentions et des émotions par son corps dans un projet artistique individuel ou collectif.
Objectifs de la séquence :	- Être capable de réaliser un Haka en groupe (connaître par cœur les onze gestes de référence et ajouter au moins un geste créé en groupe). - Assurer le rôle de spectateur, savoir donner un avis critique sur la prestation d'autrui.

Prérequis :	Aucun prérequis n'est nécessaire pour la réalisation de cette séquence (cependant les élèves doivent connaître leur droite et leur gauche).
Matériel :	Musique, plots (placements pour l'apprentissage des positions). Les gestes du Haka. Chanson Ka Mate Ka Mate  

Séances :	Objectifs :	La séance :
1	Découvrir le Haka et la Nouvelle-Zélande. Être capable de reproduire les cinq gestes de bases.	Présentation de la séquence, avec visionnage de quelques danses maories Gestes simples (cinq gestes), travailler l'harmonie, et la cohésion de groupe.
2	Être capable de reproduire les huit gestes de bases. Être capable de s'organiser dans un groupe (rôle de leader notamment). Savoir tenir le rôle de spectateur en remplissant la grille d'observation. Viser l'harmonie dans le groupe.	Gestes simples (huit gestes), travailler l'harmonie, et la cohésion de groupe. Création de battle avec critère d'observation (connaître les gestes, harmonie, est-ce impressionnant ?).
3	Être capable de reproduire les onze gestes de bases. Créer en groupe un nouveau mouvement pour personnaliser son Haka. Viser l'harmonie dans le groupe.	Geste simple (onze gestes), travailler l'harmonie, et la cohésion de groupe. Personnalisation de son Haka soit en inventant un mouvement. Apprendre par cœur son Haka .

4	Être capable de reproduire les onze gestes de bases. Créer en groupe un nouveau mouvement pour personnaliser son Haka . Savoir tenir le rôle de spectateur en remplissant la grille d'observation. Viser l'harmonie dans le groupe.	Idem séance 3 + présentation du Haka aux autres élèves de la classe.
5	Être capable de réaliser son Haka devant un public. Connaitre par cœur son Haka .	Présentation des Haka et évaluation.

<u>Séance décrochée en EMC</u>	Séance décrochée EMC → Les stéréotypes de genre (Cf. Fiche de préparation).
<u>Séance décrochée en Questionner le monde (Espace)</u>	Séance décrochée en QLM → La Nouvelle-Zélande et l'histoire du Haka.
<u>Séance décrochée en Arts plastiques</u>	Séance décrochée en Arts plastiques → Les tatouages maoris.

<u>Bilan :</u>	La séquence a plu aux les élèves, qui ont dans l'ensemble bien accueilli l'activité, sauf quelques élèves (majoritairement des filles) qui ont eu du mal à entrer dans l'activité mais qui ont finis par bien intégré l'activité par la suite.
<u>Séquence suivante :</u>	Ma binôme continue sur son temps de présence en classe avec une séquence de Hip-Hop.

Annexe 2 : La séquence d'E.M.C.

Domaine : Enseignement moral et civique.

Titre de la séquence : L'égalité entre les filles et les garçons – Lutter contre les stéréotypes de genre.

Cycle 2 Niveau CE1	Période 3	Durée totale de la séquence : 7 séances.
-----------------------	-----------	--

Domaine du socle commun :	- <u>Domaine 1</u> : Les langages pour penser et communiquer. - <u>Domaine 2</u> : Les méthodes et outils pour apprendre. - <u>Domaine 3</u> : La formation de la personne et du citoyen. - <u>Domaine 5</u> : Les représentations du monde et de l'activité humaine.
Attendu de fin de cycle :	- <u>Respecter autrui</u> : Respecter les engagements pris envers soi-même et envers les autres, adopter un comportement responsable par rapport à soi et à autrui, savoir écouter autrui. - <u>Acquérir et partager les valeurs de la République</u> : Connaître les valeurs, les principes et les symboles de la République française. - <u>Construire une culture civique</u> : Participer et prendre sa place dans un groupe, distinguer son intérêt personnel de l'intérêt général, écouter autrui et produire un point de vue argumenté.
Compétences issus des programmes :	- <u>Culture de la sensibilité</u> : S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie, exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres, être capable de coopérer. - <u>Culture de la règle et du droit</u> : Respecter les règles communes, comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques. - <u>Culture du jugement</u> : Développer les aptitudes au discernement et à la réflexion critique, confronter ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté et réglé, différencier son intérêt particulier de l'intérêt général.
Objectifs de la séquence :	- Savoir définir les concepts de : stéréotypes et stéréotypes de genre, d'égalité. - Savoir reconnaître des stéréotypes de genre pour pouvoir les déjouer. - Comprendre que les filles et les garçons ont les mêmes droits et les mêmes devoirs.
Prérequis :	Aucun prérequis n'est nécessaire pour la réalisation de cette séquence.

Séances :	Objectifs :	Matériel :	La séance :
1	Evaluation diagnostique des représentations stéréotypées ou non des élèves.	Questionnaire (Annexe 3).	Cette première séance permet de recueillir les stéréotypes de genre présents ou non chez nos élèves. Le questionnaire est donné aux élèves et le premier débat vient ouvrir le sujet de l'égalité entre filles et garçons.
2	Savoir identifier un stéréotype. Donner une définition simple de ce qu'est un stéréotype. Savoir reconnaître un stéréotype dans une publicité.	Vidéo « <i>1 jour 1 actu</i> » : « <i>C'est quoi un stéréotype ?</i> », vidéoprojecteur.	Cette séance permet de découvrir la notion de stéréotype, dans un premier temps nous essayons de déterminer ce que c'est puis nous regardons la vidéo pour valider ou non nos hypothèses. Dans un second temps, nous essayons de dresser la liste des stéréotypes que nous connaissons. Etude des publicités genrées ; identification de stéréotypes dans les publicités.
3	Découvrir la mode féminine et la mode masculine à travers l'Histoire. Déconstruire l'idée qu'un vêtement a un genre.	Vidéoprojecteur, photographie, couverture de magazine (anciens et récents), peintures.	Rappel de la séance précédente. Etude de photographies, de couvertures de magazine, de peinture représentant la mode à travers les siècles. Etude de l'évolution des habitudes vestimentaires, du choix de certains vêtements genrés aujourd'hui.
5	Être capable d'exposer une courte argumentation pour exprimer et justifier un point de vue et un choix personnels. Savoir s'affirmer dans un débat sans imposer son point de vue aux autres et accepter le point de vue des autres.	Album <i>Rose bonbon</i> d'Adela Turin.	Rappel de la séance précédente. Discussion à visée philosophique à partir de l'album <i>Rose Bonbon</i> ¹¹ d'Adela Turin. <i>« Les garçons et les filles, nous sommes pareils ? Différents ? Egaux ? »</i> Questionnements portant sur le livre.

¹¹ Résumé du livre d'Adela Turin, *Rose bonbon*, Actes Sud Junior. « *Pâquerette, est une jeune éléphant rebelle, qui refuse de se plier aux normes d'une société très patriarcale qui impose aux filles de manger des « anémones qui rendent roses » et les empêche de sortir de leur enclos. Elle refuse d'obéir à ces ordres injustes, et reste grise, joue dehors et s'émancipe. D'abord choquées et effrayées par cette conduite, toutes les autres éléphantess finissent par suivre son exemple. Filles et garçons construisent alors une société basée sur l'égalité entre les sexes. En choisissant de ne pas reproduire les préjugés et stéréotypes sexistes et inégalitaires, Pâquerette va changer la société et imposer l'égalité et la liberté entre tous les membres de la Cité* ».

6	Comprendre que le genre ne définit pas le métier. Comprendre que le genre ne détermine pas nos choix en sport.	Enveloppes, étiquettes avec des métiers inscrits dessus, vidéoprojecteur.	Rappel de la séance précédente. Phase 1 : en groupe ; essayer de trier les métiers grâce aux étiquettes sur lesquelles sont notés les noms de métiers dits "genrés" : footballeur, pompier, médecin, fleuriste, prof des écoles, infirmière, nounou, agent d'entretien... Montrer par le biais de vidéo, de photos le métier incarné par une personne du sexe opposé à celui attendu par les élèves (ex : une femme footballeuse ou un homme agent d'entretien). Vidéo de personnes faisant des métiers traditionnellement attribués aux hommes/femmes. Phase 2 : idem phase 1 mais cette fois-ci centré autour de la question du sport. Discussion autour des vidéos et de ce qu'on s'est dit au cours de la séance et copie de la trace écrite.
7	Evaluation de fin de séquence ; afin de juger si les représentations stéréotypées des élèves ont évolués.	Questionnaire (Annexe 3).	Cette dernière séance permet de faire l'état des lieux des représentations stéréotypées des élèves après avoir travaillé sur l'égalité entre filles et garçons et sur les stéréotypes de genre. Le questionnaire est donné à nouveau aux élèves et un dernier débat vient clôturer la séquence ; il permet d'apprécier l'évolution ou non des pensées des élèves.

Annexe 3 : Le questionnaire proposé avant et après les séquences d'E.P.S et d'E.M.C.

Les titres des catégories des questions ont été rajoutés pour la compréhension de l'étude (cases grisées).

Les questions	Les femmes	Les hommes	Les deux
<i>Questions portant sur les goûts / les traits de personnalités attribués traditionnellement aux filles et aux garçons.</i>			
Qui met le plus de temps dans la salle de bain à se préparer ?			
Qui porte du rose ?			
Qui est le plus sensible ?			
Qui porte du bleu ?			
Qui porte des bijoux ?			
<i>Questions portant sur les rôles traditionnellement attribués aux filles et aux garçons.</i>			
Qui fait le ménage à la maison ?			
Qui fait la cuisine ?			
Qui fait de la mécanique ou du bricolage ?			
Qui conduit le mieux ?			
Qui fait le feu ou s'occupe du barbecue ?			

Questions portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, cette fois-ci dans le cadre de l'école.

Qui réussit le mieux en maths ?			
Qui réussit le mieux en français ?			
Qui participent le plus à l'oral ?			
Qui a les cahiers les plus propres ?			
Qui réussit le mieux en arts plastiques ?			

Questions portant sur les stéréotypes traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, dans le cadre de l'E.P.S et du sport plus largement.

Qui joue au rugby ?			
Qui aime le plus la compétition ?			
Qui court le plus vite ?			
Qui fait de la gymnastique ?			
Qui fait du rollers ?			

Annexe 4 : Extraits du débat pré-séquences sous la forme d'un verbatim.

Extrait 1 – centré sur les métiers.

1	En	[...] Oui, c'est vrai, je n'y avais pas pensé mais nous pouvons parler des métiers, nous t'écoutons, Y.A.O., que veux-tu dire ?
---	----	---

2	Y.A.O.	En fait ce que je veux dire moi c'est que bah (il cherche) bah on peut faire un métier mais pas tous. On doit être forts à l'école mais aussi tout le monde peut pas tout faire... (Il est coupé par Z.)
3	Z.	Bah si on peut tout faire. Pourquoi tu dis ça ?
4	En	Z. on ne coupe pas la parole, et si tu attendais qu'il réponde, peut-être que ça t'aiderait à savoir pourquoi il dit ça ? Y.A.O., tu peux poursuivre.
5	Y.A.O.	Ok, alors Z. en fait je veux dire que quand t'es un garçon tu peux faire des métiers où tu utilises tes muscles et quand tu utilises ton cerveau, bah c'est plus les filles. Tu comprends ? T'es d'accord maitresse ?
6	N.	Alors là n'importe quoi... (???) (<i>il s'adresse à sa camarade de droite</i>).
7	En	Merci pour ta participation Y.A.O, on va essayer de demander aux autres ce qu'ils en pensent, par exemple N., je t'entends dire « <i>n'importe quoi</i> », est-ce que tu peux nous dire pourquoi tu n'es pas d'accord visiblement ?
8	N.	Ouais, j'peux grave. (<i>Je fronce les sourcils pour le langage</i>). Euh... oui, je peux, bien sûr maitresse, désolée pour comment j'ai parlé hein (<i>avec humour</i>). Y.A.O., je ne suis pas du tout, mais alors pas du tout du tout d'accord, c'est super grave de dire que les métiers où on réfléchit c'est pour les filles, t'as pas de cerveau toi ? (<i>La classe rigole</i>). On est tous intelligent, au moins un peu, donc ce que tu dis c'est n'importe quoi. Moi j'aime bien penser et réfléchir et plus tard, j'aimerais bien être dentiste, bah je pense que j'aurais besoin de mon cerveau, je sais pas ce que t'en penses maitresse mais moi c'est mon avis, et puis les métiers c'est pour tout le monde quoi !
10	E.P.	C'est sûr.
11	En	Merci N., tu as très bien expliqué ton point de vue, est-ce que les autres vous voulez ajouter quelques chose, ou nous partager vos idées sur le sujet ? E.P., je crois que tu voulais ajouter quelque chose ?

12	E.P.	Oui, en fait, je me disais, quand on dit « maitresse » on dit aussi « maitre » quand c'est un garçon donc c'est un peu une preuve que les métiers sont pour les filles et les garçons vu qu'on peut dire les deux. Et puis, Y.A.O., parfois il y a des filles avec des muscles, et des garçons qui n'ont pas de muscles. Toi tu veux faire quoi comme métier ?
13	Y.A.O.	C'est vrai, moi je veux faire pompier.
14	E.P.	Bah tu vois ! Quand on est pompier, on sauve des gens, donc on doit connaître tout le corps humain et tous les accidents donc on a besoin de notre cerveau et en plus des pompiers filles j'en ai déjà vu.
15	Y.A.O.	C'est vrai j'ai déjà vu des pompiers filles aussi.
16	M.B.	Je peux parler ?
17	En	Tu lèves la main si tu veux parler, Y.A.O., est-ce que tu as terminé ce que tu avais à dire ?
18	Y.A.O.	Oui c'est bon, merci.
19	En	Alors, vas-y M.B., nous t'écoutons.
20	M.B.	Je pense que je suis un peu d'accord avec Y.A.O. mais pas à cent pour cent, en fait je sais pas comment dire.
21	En	Essaie, tu ne peux pas te tromper, on essaie juste de discuter pour voir ce que chacun pense, d'accord ? Alors avec quoi es-tu d'accord et avec quoi n'es-tu pas d'accord ?
22	M.B.	Alors, ok j'y vais. Je suis d'accord avec Y.A.O. quand il disait que y'avait des métiers pour filles et des métiers pour garçons mais je suis pas d'accord pour dire que c'est à cause de nos muscles ou nos cerveaux.
24	En	Tu vois tu as réussi à nous dire ce que tu pensais, continue, pourquoi penses-tu qu'il y ait des métiers de filles et de garçons ?

25	M.B.	Par exemple, militaire c'est les hommes, et coiffeuse c'est plus les filles non ? (<i>Il marque une pause</i>). Après il y a aussi des garçons qui font coiffeur mais bon moins quand même.
26	En	Je comprends ce que tu veux dire, est-ce que d'autres sont d'accords ? Ou pas d'accord ? Vas-y S.E.M., tu peux prendre la parole.
27	S.E.M.	Alors, moi je suis carrément d'accord avec M.B., moi je suis un garçon donc par exemple je peux pas trop faire maquilleur ou « <i>faire naître les bébés</i> ».
28	En	Je vais te laisser finir de parler, mais comment appelle-t-on les personnes qui « <i>font naître les bébés</i> » ? Oui E.MS. !
29	E.MS.	C'est des sage-femmes, ma maman elle me l'a dit.
30	En	Merci E.MS., S.E.M., tu peux continuer ce que tu disais.
31	S.E.M.	Donc, par exemple, moi j'aimerais bien faire sage-femme mais je peux pas car je suis un garçon, en plus on dit sage-femme donc c'est pour les femmes. Les bébés c'est les filles qui s'en occupent, nous les garçons on a pas trop le droit. J'ai fini de parler.
32	En	Alors, tu as dit pleins de choses très intéressantes, on va essayer de revenir dessus. Déjà, tu nous dis « <i>on dit sage-femme donc c'est pour les femmes</i> », ce n'est pas juste, en fait « sage-femme » ça veut dire « <i>celui ou celle qui connaît la femme</i> », un sage ou une sage c'est quelqu'un qui a des connaissances, et donc un ou une « <i>sage-femme</i> » c'est quelqu'un qui connaît les femmes, pour les aider quand elles accouchent dans ce cas précis.
<i>Je fais très attention à toujours utiliser le féminin et le masculin quand je parle d'un métier pour ne pas les influencer.</i>		
33	S.E.M.	(<i>En s'exclamant étonné</i>) Aaaaah d'accord... ! Je croyais que c'était pour les femmes, mais bon les bébés c'est quand même les filles qui s'en occupent toujours.

34	En	Justement, je voulais revenir sur ça, est-ce que d'autres pensent aussi que ce sont les femmes qui s'occupent toujours des bébés ? Et pourquoi ?
35	E.MS.	Moi, un peu.
36	En	Ok, alors E.MS., explique-nous pourquoi « <i>un peu</i> » ?
37	E.MS.	Baaah, moi je suis un garçon mais quand je serais grand je serais un papa et je vais m'occuper de mon bébé mais ma femme plus, vu que la nature dit que c'est la femme qui s'occupe plus des bébés même si je vais quand même lui donner des biberons comme mon père il m'a fait quand j'étais un bébé.
38	En	D'accord, j'entends ce que tu dis, pourquoi tu dis que la nature (<i>je mime les guillemets avec les doigts</i>) dit « <i>c'est la femme qui s'occupe plus des bébés</i> » ?
39	A.F.	Je pense que je sais, E.MS., tu me dis si c'est pas ce que tu penses ? Oh, pardon j'ai pas levé la main, je peux parler ou pas maitresse ?
40	En	C'est bon, je t'autorise à prendre la parole, tu écoutes E.MS., pour me dire si c'est ce que tu pensais. (<i>Il acquiesce</i>).
41	A.F.	Alors, il dit que c'est la nature, c'est parce que c'est les filles, enfin plutôt les femmes qui ont les bébés dans le ventre pendant un an et... (<i>Elle est coupée par Y.D.</i>).
42	Y.D.	Neuf mois pas un an !
43	En	Oui, un bébé reste neuf mois dans l'utérus (<i>les élèves ne semblent pas comprendre « utérus », je simplifie grandement</i>), dans le ventre de sa maman. Continue ce que tu disais, A.F.

44	A.F.	Bah comme c'est les mamans qui ont les bébés dans le ventre, elles le connaissent mieux, vu qu'il est né dans elles, et qu'elles l'ont eu longtemps dans leurs corps. Donc quand il arrive sur la Terre, elle peut mieux s'en occuper, tu vois ? C'est pour ça que les femmes, elles font plus des métiers avec des bébés ou des enfants, comme maitresse, par exemple toi t'es une fille donc c'est normal, même si y'a des maitres comme disait E.P. , y'en a moins, rien qu'à voir dans l'école, y'a j'sais pas combien de maitresses et trois maitres donc carrément on peut pas trop choisir en fait, on fait comme on peut si on est une fille ou un garçon quoi.
45	En	Ok, A.F., merci pour ta réponse, on demande à E.MS. ce qu'il en pense et on discute ensuite de ce que tu as dit.
46	A.F.	Ok ça marche ! Mais t'es d'accord ? J'ai bon si tu penses ça aussi ou je me trompe ?
47	En	Peu importe si je suis d'accord, ce qui m'intéresse c'est votre avis à vous, je vous donnerais peut-être le mien plus tard, d'accord ? Et puis on peut ne pas être d'accord, ce n'est pas grave, nous ne sommes pas obligés de penser comme la maîtresse pour avoir bon, je peux me tromper aussi, tu sais.
48	E.MS.	Oui c'est vrai, mais sinon je suis d'accord pour ce qu'elle a dit, si c'était les garçons qui avaient les bébés dans le ventre bah ça serait les garçons qui s'occuperaient plus des bébés., là c'est les filles donc c'est les filles c'est tout. Chacun son rôle, en fait.
<i>(Plusieurs élèves hochent la tête pour acquiescer).</i> <i>Le débat continue encore, reste très intéressant, mais pour analyser le débat, nous choisissons de clore le premier extrait ici.</i>		

Extrait 2 – centré sur les activités sportives.

1	En	[...] Oui Y.D., ton idée est intéressante, je répète car je ne suis pas sûre que les filles du fond t'aient entendues, tu as dit « <i>le sport, c'est pareil, y'a des sports pour les filles et des sports pour les garçons</i> ». C'est bien ça ?
2	Y.D.	(Elle sourit timidement), je voulais pas vraiment parler mais je vais juste te dire mon idée.
3	En	D'accord, je ne te force pas, tu nous dis ce que tu veux, ça te va ? (Elle fait oui de la tête).
(Y.D. est une élève très timide mais qui essaie de participer quand elle se sent en confiance et quand elle est sûre de ce qu'elle dit).		
4	Y.D.	(Elle lève les yeux au ciel pour se concentrer) En fait, je voulais dire que le sport qu'on fait quand on est pas à l'école, on ne peut pas choisir comme on veut. Quand on est une fille, on ne peut pas faire du catch par exemple, ou de la boxe, parce que la bagarre ça peut nous faire mal à nous les filles, et puis nous on doit faire des activités qui vont pas nous blesser. Et puis, les garçons, on ne peut pas vraiment leur demander de faire de la gymnastique ou des majorettes par exemple, en plus souvent, on porte des justaucorps à paillettes alors pour les garçons (elle cherche puis reprend après quelques secondes), pour les garçons, c'est un peu la honte pour eux, même si c'est triste parce que peut-être qu'ils aiment les paillettes, c'est trop beau les paillettes.
5	En	Bravo Y.D., je te félicite pour ta participation, tu ne voulais pas parler pourtant ce que tu as dit était très intéressant. Nous allons en discuter tous ensemble, qui voudrait rebondir sur ce que nous a dit Y.D. ? Personne ? Ah A.S., super, je t'écoute.

6	A.S.	Moi j'aime bien les paillettes mais c'est vrai que je vais pas en porter, mais je pense comme Y.D., c'est pas la honte quand même mais juste c'est pas vraiment pour les garçons. Parfois certains sports, comme elle dit, le catch ou la boxe ou les combats c'est pas pour les filles, même si parfois elles nous battent en récré à la bagarre, mais bon, on a plus le droit de jouer à la bagarre à l'école. Enfin voilà je voulais juste dire ça... AH OUI AUSSI, les garçons ils ont droit de se battre par exemple à la boxe, ou au karaté mais pas avec les filles car si on tape une fille elle peut être blessée, et on tape pas les filles, après elles sont moins jolies et elles ont mal surtout.
7	En	Ok A.S., merci d'avoir donné ton avis. Et tu as raison et je le rappelle pour tout le monde, vous n'avez pas le droit de jouer à la bagarre, on ne joue pas à se frapper, on est d'accord ? (<i>Ils font oui de la tête</i>), qui voudrait continuer à parler des sports ?
8	L.	Et ba, et ba, et ba, moi, moi, moi, moi, ma mère elle me dit que je suis un garçon, ma mère elle dit ça, elle, elle, elle, elle, elle, elle (<i>il s'emballe</i>).
9	En	Alors, L., si tu veux participer tu lèves la main. Nous t'écoutons, vas-y.
10	L.	Bah c'est que, que, que, en fait, que, que, en fait, parfois le sport on peut juste en faire si on aime ça. Ma mère elle dit que, même si je suis un garçon j'ai le droit de faire des sports de filles.
11	F.	(<i>Il souffle et lève les yeux au ciel</i>) C'est bizarre ce que tu dis...
12	L.	Bah pour, pour, pour, pourquoi ?
13	F.	(<i>Il me regarde pour savoir s'il peut prendre la parole, j'acquiesce</i>) : Tu dis que tu es un garçon mais que tu peux faire des sports de filles ; mais du coup c'est plus un sport de filles si toi t'es un garçon. En plus, je suis pas vraiment d'accord avec ce que vous avez dit au début, parce que vraiment moi je regarde les JO, euh.. les Jeux Olympiques et le sport à la télé avec mon père et M. (<i>son frère aîné</i>) et bah on voit des filles et des garçons dans chaque sport, il y a des catégories mais du coup les sports de filles et les sports de garçons ça existent pas. On peut tous choisir ce qu'on veut, en plus maitresse, je me souviens une fois tu as dit que tu avais fait du judo et du karaté, donc c'est comme de la bagarre (<i>il est coupé par B.</i>).

14	B.	C'est des sports de combats pas de la bagarre, je le sais parce que j'en fais.
15	F.	<i>(Il reprend)</i> Euh, je disais quoi ? Ah oui ! Bah les sports de combat, merci B. du coup, la maitresse elle en faisait et pourtant c'est une fille donc ça marche pas votre idée Y.D. et A.S.
<i>A.S. lève les yeux écarquillés avant de lever la main, je l'interroge.</i>		
16	A.S	Mais c'est vrai maitresse ? T'as vraiment fait ça ! <i>(Il a vraiment l'air étonné et marque une pause)</i> . C'est trop bien, ça vous va bien.
17	En	<i>(Je suis étonnée, je souris)</i> Oui, c'est vrai, je crois vous l'avoir dit en début d'année pendant notre fiche de présentation, j'ai fait de la lutte, du judo, puis du karaté, et en ce moment je fais de la boxe.
18	A.S.	Je vais trop le raconter à mon père, c'est fouuuuuu !
19	En	<i>((Je ris))</i> : D'accord mon grand, si tu veux, mais je crois qu'on a une autre fille qui pratique les sports de combats, dans la classe, n'est-ce pas B. ? Tu fais du judo non ? Est-ce que tu veux en parler ?
20	B.	Bah je fais du judo le mercredi oui. J'aime bien.
21	En	D'accord, c'est tout ?
22	B.	Oui.
23	S.S	Mais B., t'es d'accord quand les garçons te disent que tu peux pas faire du judo parce que t'es une fille, tu peux pas être d'accord, vu que tu sais que c'est faux ! Ah ouais... désolée maitresse, j'ai pas levé la main mais je suis trop énervée par les garçons.
24	En	Je comprends S.S, ça arrive, lève la main la prochaine fois, est-ce que tu pourrais nous dire pourquoi les garçons t'énervent ?
25	I.	Moi aussi, ils m'énervent, comme S.S.

<i>S.S. lève la main, je l'interroge</i>		
26	S.S	Bah, juste A.S. et L., ils m'énervent, nous les filles ont peut faire tout comme les garçons et les garçons tout comme les filles, et quand on fait du sport on doit aimer ce qu'on fait, moi j'aime pas la gym bah je vais pas en faire, même si je suis une fille, j'aime le basket, je vais faire du basket, même s'il y a plus de garçons dans mon groupe, y'a aussi des filles comme moi. Moi je fais ce que je veux, en plus ma mère elle me dit de faire ce que je veux si j'aime. Je vais pas faire un truc si j'aime pas juste parce que je suis une fille. Je pense plus comme F.
<i>I. boche la tête, très investie dans ce que dit S.S, je lui donne la parole.</i>		
27	I.	Bah oui, en plus, quand ils disent ça, on a l'impression qu'on a pas de force, ou qu'on va se casser, EH les garçons on peut être plus fortes que vous aussi, on est pas en sucre ! Attention ! (<i>La classe rigole</i>).
28	En	Doucement I., bon alors j'ai l'impression que ça vous donne plein d'idées ce sujet, vous avez d'autres idées ? Ah B., tu veux prendre la parole finalement, vas-y !
29	B.	Je comprends pourquoi les filles elles sont en colère, des fois dans le vestiaire au judo, on me dit que je suis forte au judo « <i>pour une fille</i> » (<i>elle mime avec ses doigts visiblement agacée par cette remarque</i>) et ça m'énerve parce que je suis bonne au judo mais comme les autres, les filles ET les garçons, ah je sais pas comment expliquer... J'essaie. En fait, quand ils me disent que je suis forte POUR une fille bah ça veut dire que les filles sont moins fortes et que moi j'ai juste de la chance d'être forte, euh non je m'entraîne. Mais je m'en fiche, enfin j'essaie de faire comme mon papa il me dit, je les écoute pas et je vais devenir une championne et je serai forte COMME une fille, c'est pour ça que je m'énerve pas S.S., ça gâche ma journée sinon.
30	S.S	Ouais, je vois, je suis sûre que tu seras une championne.
31	B.	(<i>Elle sourit</i>) Merci S.S. !

32	En	Merci les filles pour vos interventions, c'était très captivant. « <i>Captivant</i> » est un synonyme du mot « <i>intéressant</i> » M.S. (il a froncé les sourcils au moment où j'ai dit « captivant »), est-ce que tu veux parler ? Je vois que tu es très concentré depuis tout à l'heure.
33	M.S.	(<i>Il hésite mais finit par dire oui</i>) : Oui, mais je sais pas vraiment quoi penser. Avant qu'on en parle tous ensemble, je pensais comme Y.D. et A.S. mais je sais plus maintenant. J'ai tout écouté, et franchement je sais plus ! (<i>Il hausse les épaules et secoue la tête, il a l'air désabusé, il partage un petit rire avant de reprendre</i>). En fait, ça devrait être comme à l'école, on fait plein de sport différents, et on se mélange tous. Vous en pensez quoi les autres ?
34	En	Oui vous en pensez quoi les autres, comme dit M.S.... !
35	E.P.	Ah oui pas bête ! Je suis d'accord.
36	Y.D.	Moi je veux pas faire des sports de garçons...
37	F.	Mais peut-être que tu veux pas faire des sports de garçons comme tu dis parce que juste tu aimes pas ces sports, et que t'aimes d'autres sports enfin j'sais pas.
38	I.	Oui c'est peut-être ça.
39	B.	C'est bien d'en parler tous ensemble, mais après on est pas obligé de changer d'avis aussi. On peut pas forcer les autres.
40	A.S.	(<i>Visiblement troublé par la discussion</i>) Ouais, bah je sais plus trop quoi penser maintenant. Parce que plus je réfléchis dans mon cerveau et plus c'est vrai ce que vous dites mais bon en même temps je vais pas changer d'avis quand même, comme dit B.
<i>Plusieurs élèves rient de la remarque d'A.S., certains lèvent la main pour rebondir.</i> <i>Le débat continue également, mais pour analyser le débat, nous préférons clore ce second extrait ici.</i>		

Annexe 5 : Extraits du débat post-séquences sous la forme d'un *verbatim*.

Extrait 1 – centré sur les métiers.

1	S.E.M.	[...] Et les métiers, maîtresse, on pas encore parlé des métiers, tu te souviens !
2	En	Oui, S.E.M., je me souviens, d'ailleurs si je me souviens bien, tu voulais être sage-femme mais tu pensais que c'était un métier pour les filles et est-ce (<i>il me coupe la parole</i>).
3	S.E.M.	Non mais je pense plus ça maintenant !
4	En	Ne me coupe pas la parole. Je disais, est-ce que tu as changé d'avis, explique-nous.
5	S.E.M.	Pardon oui. Alors bah, j'ai beaucoup réfléchi et en fait j'aime trop les bébés, sauf au tout début de leur vie, parce qu'ils sont un peu tordu comme mon petit frère mais t'inquiète après il est devenu beau, mais après je les aime bien, et je crois que j'ai envie de faire sage-femme pour que tous les bébés ils soient heureux au début de leur vie et avec leurs parents après.
6	N.	Super pour ton frère, de dire qu'il est tordu (<i>Il rit</i>).
7	En	Lève la main si tu souhaites parler N.
8	S.E.M.	Non mais tous les bébés à l'hôpital il sont un peu tordus mais après ils se remettent bien. En fait moi j'ai changé d'avis, je pense plus que c'est les filles qui s'occupent des bébés, enfin elles peuvent toujours mais bon les garçons on a le droit aussi.
9	M.B.	Donc tu changes d'avis.
10	S.E.M.	Oui, on peut.
11	E.MS.	Moi je suis un peu comme S.E.M.

12	En	Alors nous t'écoutons.
13	E.MS.	Au départ je pensais que c'était les filles qui créaient les bébés, bien sûr les amoureux ils aident, mais je pensais pas qu'ils donnaient une graine, ma mère elle m'a expliqué comment les bébés ils arrivent dans le ventre des femmes et donc elle m'a dit un bébé c'était la moitié de la maman et la moitié du papa, donc finalement, les garçons on peut s'occuper à moitié des bébés et les filles elles font l'autre moitié aussi. On s'en occupe tous les deux. Donc S.E.M. peut s'occuper des bébés, il va réussir (<i>S.E.M. lui sourit</i>).
14	En	C'est vraiment intéressant ce que tu nous dis là E.MS., je te remercie, les autres, qu'en pensez-vous ?
15	A.F.	Je suis d'accord mais pas vraiment, les filles elles connaissent mieux les bébés donc elles arrivent mieux dans les métiers avec les enfants. Après parfois les garçons ils y arrivent aussi.
16	M.B.	Je suis pas d'accord.
17	En	Je NE suis pas d'accord (<i>il répète avec la bonne syntaxe</i>), alors dis-nous pourquoi ?
18	M.B.	Moi je change pas d'avis, je dis une fille ça peut pas faire les métiers des garçons et un garçon ça peut pas faire les métiers des filles, on peut pas tout mélanger.
19	A.S.	Bah tu changes pas d'avis si tu veux pas, t'es pas obligé.
20	F.	Voilà c'est sûr.
21	En	Qu'est-ce qui est sûr F. ?
22	F.	Bah qu'on ne peut pas le faire changer d'avis, il décide lui-même après on peut essayer de le convaincre mais si ça ne marche pas bah c'est tant pis.
23	M.B.	Pourquoi tu veux me convaincre ?
24	F.	Moi je trouve que c'est bête de penser comme ça, et de dire que les filles et les garçons on peut pas faire la même chose, en gros si tu veux faire un métier mais que tu penses que c'est pour les filles tu vas pas le faire, bah moi je préfère faire un métier que j'aime, je m'en fiche si y'a que des filles qui le font, si je suis heureux.

<i>M.B. hausse les épaules, il n'est pas convaincu.</i>		
25	En	Oui F., je suis d'accord, c'est important d'aimer son métier, qu'est-ce que tu aimerais faire plus tard, toi, tu as une idée ?
26	F.	Hum, moi j'aimerais être peintre.
27	Y.A.O.	Waouh trop bien, tu seras dans des musées après.
28	En	Et toi Y.A.O., que veux-tu faire ?
29	Y.A.O.	Moi, je veux toujours être pompier, je veux aider les gens, comme ça si quelqu'un se blesse je peux l'aider, et en fait je vais bien travailler à l'école pour bien comprendre quand je serais pompier comment aider.
30	E.	Ah, bah tu penses plus que ce sont tes muscles qui comptent ? (<i>Elle rit</i>).
31	Y.A.O.	Alors, non mais, je pense que mes muscles vont être utiles mais en même temps mon cerveau aussi, c'est vrai que je dois aussi bien connaître les livres pour soigner les gens que vais aider.
32	En	Très bien Y.A.O., merci pour ta participation, est-ce que d'autres parmi vous veulent partager ce qu'ils voudraient faire plus tard ? Oui E.P.
33	E.P.	Moi j'aimerais être docteur, dans un hôpital, finalement avec Y.A.O. tous les deux on veut aider les gens et les soigner.
34	N.	Moi aussi, j'aimerais être médecin !
35	En	Si je me souviens bien, tu voulais être dentiste ? C'est ça N. ?
36	N.	Oui c'est ça. J'aimerais bien soigner les dents comme ma dentiste, et promis je ferais pas peur et pas mal aux enfants.
37	Z.	Moi, je veux soigner des animaux dans les réserves naturelles, pour les protéger des braconniers comme on l'a vu avec les textes en français.
38	C.	Tu n'as pas peur qu'il t'attaque ? Ou d'être blessée ?
39	M.B.	Surtout qu'une fille avec des animaux dangereux, c'est pas malin.
40	S.S.	Oh lalala, mais tu arrêtes M.B., si toi tu veux pas choisir le métier que tu veux parce que tu crois que tu peux faire ce que tu veux c'est ton problème. Il faut laisser les autres choisir leur métier.

41	En	Attention S.S., on s'écoute et on respect l'avis de chacun, c'est pareil pour toi M.B. C. avait posé une question à Z., n'est-ce pas C. ?
42	C.	Oui, je me demandais si Z. n'a pas peur des animaux qui pourraient l'attaquer. Et la blesser aussi ?
43	En	Alors, Z. ?
44	Z.	Non je n'ai pas peur, j'aime beaucoup les animaux sauvages, je veux les protéger.
45	C.	En tout cas je trouve ça incroyable.
46	Z.	Et puis, c'est pas parce que je suis une fille que je peux pas les protéger.
47	E.P.	Ça c'est clair.
48	S.S.	Franchement, on a appris que les droits entre les filles et les garçons sont les mêmes, M.B.
49	M.B.	Oui, je suis d'accord, on peut presque tout faire pareil les filles et les garçons, mais quand c'est dangereux, c'est vraiment pas pour les filles.
50	E.MS.	Je crois qu'on arrivera pas à le convaincre. Mais bon, si on fait ce qu'on a envie de faire plus tard, c'est le principal maitresse non ?
51	En	Bien sûr, ce que je voulais que vous compreniez c'est que vous pouvez choisir le métier qui vous plaît sans penser « <i>oh c'est un métier de fille</i> » ; « <i>oh c'est un métier de garçon</i> ». E.MS., que veux-tu faire toi ?
52	E.MS.	Je veux être écrivain. Et écrire des histoire aussi pour les enfants.
53	A.F	Avant je pensais que c'était plus les filles qui écrivaient les histoires comme je pensais que en français elles étaient meilleures, mais en fait non.
54	E.MS.	Voilà moi je veux juste raconter des histoires, pour tout le monde, les filles et les garçons.
<i>Le débat se poursuit, nous arrêtons l'extrait ici pour procéder à l'analyse de ce premier extrait.</i>		

Extrait 2 – centré sur les activités sportives.

1	En	[...] Ce qui pourrait être intéressant maintenant c'est de parler du sport comme on l'avait fait dans le premier débat. Qu'en pensez-vous ? Oui, A.S.
2	A.S.	On était pas d'accord la dernière fois. On pensait parfois que le sport c'était pour les filles et parfois c'est pour garçons.
3	En	Oui je me souviens, et est-ce que tu penses toujours ça toi ?
4	A.S.	Non, moi maintenant, je pense que (<i>il cherche ses mots</i>), je pense que je fais le sport que j'aime par exemple la danse, je pensais que c'était que pour les filles mais on a tous fait de la danse avec le Haka et j'ai bien aimé créer des nouveaux mouvements, et dansé avec la musique aussi. Je crois que la danse par exemple y'a pas que les filles qui peuvent en faire, nous les garçons on peut en faire aussi.
5	Y.D.	Toutes les danses ?!
6	A.S.	Oui, après je vais pas danser à l'Opéra la danse classique car je sais pas en faire mais si j'apprends je pourrais danser un ballet hein.
7	Y.D.	Oui, oui, c'est vrai.
8	En	Y.D., est-ce que tu as changé d'avis ou est-ce que pour toi certains sports sont toujours pour les filles et certains sports sont pour les garçons ?
9	Y.D.	euh (elle est gênée).
10	En	Tu veux du temps pour réfléchir ?
11	Y.D.	Oui.
12	En	D'accord, je donne la parole à B. et ensuite je reviens vers toi.
13	Y.D.	D'accord.
14	B.	J'ai fait une compétition en judo et j'ai gagné. Et les garçons, ils ont dit que j'étais forte. Et on était plein de filles pendant la compétition, pas que les filles de mon club. En fait, parfois on croit que c'est des filles qui font un sport ou l'inverse mais c'est peut-être parce que on voit pas les garçons. En fait on peut pas connaître tous ceux qui font les sports. Mais quand on fait des compétitions, on voit des filles et des garçons.

15	En	Oui c'est vrai ; finalement on connaît les membres de notre club mais on ne sait pas toujours le nombre de filles et de garçons dans les autres clubs. Y.D., c'est bon tu veux parler ?
16	Y.D.	Oui, en fait, moi j'aime bien la gymnastique, on dit que c'est pour les filles, mais moi je fais de la gym parce que j'aime bien et pas parce que je suis une fille. Avant, je pensais que la gym c'était que les filles, mais j'ai compté et y'a huit garçons dans mon club, et ils sont forts aussi donc en fait la gym ça peut aussi être pour les garçons.
17	M.S.	Et ils portent pas des paillettes ?
18	Y.D.	Non pas souvent, mais L., pas toi L. de notre classe mais L. de mon club de gym, il a des justaucorps avec des paillettes, on trouve ça trop beau et lui il aime bien, mais après on choisit avec nos goûts parce que y'a des filles qui aiment pas les paillettes donc elles mettent des justaucorps avec juste des couleurs qu'elles aiment.
19	M.S.	J'aimerais bien faire de la gym mais ... <i>(Il s'arrête)</i> .
20	En	Mais ? Qu'est-ce que tu voulais dire M.S ?
21	M.S.	Non, non, non rien. En fait, je pensais que je pouvais pas faire de la gym car je suis un garçon mais je ne veux plus penser ça. Si en septembre je veux faire de la gym je vais demander à ma mère, elle va dire oui.
22	S.S.	Donc tu as changé d'avis ?
23	M.S.	En fait, mon avis il était pas sûr à cent pour cent avant, et là je me dis que en fait bah si on est un garçon ou une fille on fait le sport qu'on veut car on s'en fiche de ce que les autres pensent. Et c'est pas si on est une fille ou un garçon qui décide ce qu'on aime.
24	B.	Voilà moi je suis d'accord, je fais du judo parce que j'aime même si au début j'avais peur que les garçons se moquent. Et puis, on a bien vu dans les vidéos <i>(Elle fait référence aux séances d'E.M.C.)</i> , que finalement il fallait toujours se dire qu'on fait du sport pour les valeurs et apprendre et pas juste parce qu'on est une fille ou un garçon.
25	F.	Aaaah mais oui ! Je me souviens.

26	En	Alors, c'est intéressant ce que tu nous dis là B., et ça fait réagir F., alors nous allons t'écouter F.
27	F.	Oui on avait fait une carte mentale de pourquoi on fait du sport, elle est accrochée là. (<i>Je la montre à la classe</i>), et à la fin on avait dit en conclusion que finalement on fait du sport pour se défouler, pour être en bonne santé, pour oublier ses problèmes, pour se sentir fort ou forte et aussi pour se faire de nouveaux amis par exemple, mais je vais pas lire toute l'affiche elle est là-haut (<i>il la montre du doigt</i>). Et on avait pas parlé de sport de filles ou de sport de garçons donc voilà.
28	Y. D.	Voilà bah ça c'est ce que je pense maintenant.
29	En	Oui, merci F., effectivement, ce que le sport nous apporte n'a rien à voir avec notre genre, avec si on est une fille ou un garçon. Oui A.S., tu veux ajouter quelque chose ?
30	A.S.	Oui, quand tu avais dit que toi tu faisais des sports de combat la dernière fois, et bah je l'ai dit à mon père et à ma mère, et ils ont dit que c'était normal et qu'on faisait le sport qu'on veut. Et en plus, parfois on a besoin de nous dans certains sports mais je sais pas comment dire, c'était avec N. qu'on en avait parlé en récréation.
31	En	Ah oui ? Alors N., aide A.S. et raconte-nous ce que vous vous disiez.
32	N.	En fait, on avait discuté après la vidéo avec les danseurs de ballet, et on se disait par exemple dans un ballet, on a besoin de nous parfois.
33	En	Qui est le nous ?
34	N.	Bah c'est les garçons. Par exemple, quand les filles dansent parfois les garçons ils les portent dans les portés, je crois que c'est comme ça qu'on dit, tu me reprends si je dis des bêtises hein (<i>Je fais un signe de tête pour dire que c'est correct, il poursuit</i>), mais du coup ça veut dire que on se complète en fait on est AAH je sais pas comment dire.
35	En	« <i>complémentaire</i> » c'est ce mot que tu cherches ?

36	N.	Oui voilà, on est complémentaires.
37	A.S.	Oui c'est ça ce qu'on avait dit.
38	En	Oui S.S., tu veux ajouter une idée à ce qu'ont dit N. et A.S. ?
39	S.S.	Je trouve que finalement les garçons ont bien changé d'avis par rapport à la dernière fois, moi je trouve que c'est super parce que même pour eux ça veut dire qu'ils vont pouvoir choisir des sports qu'ils aiment.
40	M.B.	Bof.
<i>S.S lève les yeux au ciel.</i>		
41	Z.	Mais pourquoi tu dis ça, encore.
42	M.B.	Moi, on m'a toujours dit les filles ça fait des trucs que les garçons font pas et inversement, on peut pas changer la vie. En plus mes parents ils me disent ça, ils vont pas mentir.
43	I.	Personne ne dit ça, mais on est pas obligé de penser comme nos parents, sauf pour les trucs graves comme la loi mais si tu veux choisir un sport tu fais juste un sport que tu aimes.
44	M.B.	Mouais.
45	Z.	Bah si. Les filles et les garçons on peut faire les mêmes choses.
46	F.	Les mêmes métiers ou les mêmes sports.
47	B.	On peut le rajouter sur l'affiche.
48	M.B.	On peut mais je suis pas complètement d'accord, il faut que je réfléchisse encore.
<i>Le débat se poursuit encore, cependant nous clôturons l'extrait ici pour l'analyser.</i>		