

RECHERCHE
& FORMATION

Recherche et formation

54 | 2007

Nouveaux cursus, nouveaux diplômes

Observation des pratiques des enseignant(es) d'EPS au regard du genre

An Observation of the practices of Physical Training teachers as regards gender

Observación de las prácticas de los (las) docentes de EPS en lo que se refiere al género

Beobachtung der Lehrtätigkeiten der Sportlehrer im Hinblick auf die Eigenart

Sigolène Couchot-Schiex



Édition électronique

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/951>

DOI : 10.4000/rechercheformation.951

ISSN : 1968-3936

Éditeur

ENS Éditions

Édition imprimée

Date de publication : 1 janvier 2007

Pagination : 151-164

ISBN : 978-2-7342-1079-5

ISSN : 0988-1824

Référence électronique

Sigolène Couchot-Schiex, « Observation des pratiques des enseignant(es) d'EPS au regard du genre », *Recherche et formation* [En ligne], 54 | 2007, mis en ligne le 01 janvier 2011, consulté le 30 avril 2019.

URL : <http://journals.openedition.org/rechercheformation/951> ; DOI : 10.4000/rechercheformation.951

OBSERVATION DES PRATIQUES DES ENSEIGNANT(ES) (1) D'EPS AU REGARD DU GENRE

Sigolène COUCHOT-SCHIEX*

Résumé *Cette étude s'appuie sur 85 vidéos tournées au cours de leçons en gymnastique, badminton et handball, dans les classes de 16 enseignants d'éducation physique et sportive (EPS) de collège répartis en quatre groupes de genre. Nous cherchons à partir d'une analyse de contenu à décrire si des effets de genre se font jour à travers des indicateurs variés portant aussi bien sur les contenus d'enseignement que sur les interactions entre l'enseignant et les élèves. Au-delà des effets du genre et du sexe de l'enseignant en EPS, la question posée est celle de la mixité dans les pratiques scolaires en rapport avec les pratiques sportives auxquelles elle fait référence.*

151

Nous naissons femelle ou mâle et notre société s'est édifiée à partir de cette réalité binaire dont les individus sont pétris. C'est pourquoi il est souvent difficile de faire la part des choses entre donné et construit. Les études sur le genre postulent que la place socialement attribuée aux femmes et aux hommes est fondée sur les normes et valeurs attachées au fait d'être « femelle » ou « mâle » selon une terminologie énoncée par les pionnières Simone de Beauvoir et Colette Chiland. Les études sur le genre en éducation nous permettent de faire émerger la part de cette construction sociale qui s'exerce, tout autant qu'ailleurs, dans l'univers de l'école.

* - Sigolène Couchot-Schiex, IUFM Lyon ; université Lyon 1 (CRIS).

1 - Dans le corps du texte, « enseignant » est utilisé de façon indifférencié homme ou femme.

LE GENRE COMME OUTIL D'ANALYSE DE LA PRATIQUE ENSEIGNANTE

Le genre traverse le monde scolaire. Abordant cette question en éducation, une revue rapide de littérature conduit aux deux constats suivants : d'une part les analyses mettent en évidence une remise en cause de l'égalité dans l'école mixte où les filles et les garçons font l'objet de traitements différenciés, d'autre part l'enseignement n'est pas neutre : les enseignants véhiculent souvent à leur insu des éléments discriminants, sans qu'ils y soient particulièrement sensibles voire conscients.

Ces deux constats préliminaires sont-ils valides dans le cadre de l'Éducation physique et sportive (EPS), discipline qui supporte notre recherche ? En effet, nous nous interrogeons tout particulièrement dans ce cadre sur l'impact du sexe et du genre de l'enseignant. Une rapide observation du terrain, conduit à penser qu'à première vue les enseignants procèdent de manière différente, à la fois sur les plans didactique et pédagogique, selon qu'ils sont des femmes ou des hommes. Se pose alors la question suivante : enseignerait-on différemment suivant son identité sexuée ?

D'emblée, il semblerait que le sexe d'état civil assigne une place aux individus. Pour autant, c'est une nouvelle question qui se dégage dès les premières lectures, celle du genre. Alors que le sexe enferme les individus dans deux catégories binaires exclusives l'une de l'autre, le genre permet d'appréhender la construction psychologique et sociale de la personne selon les axes concomitants de la masculinité et de la féminité. La question du genre apparaît alors plus éclairante, plus étayante que la question du sexe pour décrire les pratiques des enseignants.

En cherchant à comprendre si les professeurs enseignent de manière différente selon leur sexe, nous nous trouvons confrontées à une autre réalité théorique. En effet la question du genre conduit à un changement de paradigme : il ne s'agit plus d'observer les pratiques au regard du sexe mais du genre. À partir de ce concept, nous sommes en mesure d'imaginer que les différences d'enseignement des professeurs d'EPS ne se réduisent pas à une opposition entre hommes et femmes mais qu'elles peuvent apparaître entre les individus au gré de leur construction du genre.

De l'identité de sexe à l'identité de genre

Les femmes et les hommes peuvent être plus ou moins en accord avec les attributs, les valeurs, les normes, les stéréotypes attachés à leur propre sexe. Chacun a l'occasion de construire, tout au long de sa vie, une identité de genre à travers la conviction intime d'être femelle ou mâle. L'identité de genre permet d'aller au-delà des contraintes sociales et d'accéder à une composition personnelle des attributs de féminité et de masculinité sans être enfermé dans des normes (Hurtig, Pichevin, 1986).

D'un point de vue théorique, la construction de l'identité sexuée s'est élargie à l'identité de genre grâce aux travaux de la psychologie sociale américaine.

En introduisant la notion de « rôle de sexe », l'ethnologue M. Mead souligne le caractère social et variable, d'une société à l'autre, des normes attachées au fait d'être de sexe femelle ou mâle. Un questionnement émerge et interroge la dialectique nature-culture pour ce qui concerne les rôles sexués. Au cours des vingt années suivantes, différents auteurs américains ont participé à l'évolution du questionnement sur le sexe et permis l'émergence du concept de genre. En 1955, John Money parle le premier de « rôle de genre », puis Evelyn Hooker mentionne « l'identité de genre ». À leur suite, le psychanalyste Stoller (1968), dans les années 1960, utilise le terme de « gender » pour distinguer le biologique et le psychologique dans la définition des identités. Le processus se poursuit avec l'ouvrage fondateur de la sociologue Ann Oakley (1972) qui souligne la différence entre le « sexe biologique » et le « sexe social », élargissant la perspective du naturel au culturel.

Lorsqu'elle s'est intéressée à la construction de l'identité sexuée, la psychologie fut confrontée à la variabilité de l'opposition entre le féminin et le masculin. Cette difficulté fut accentuée par le fait que ces deux pôles ne recouvrent pas la différence biologique des sexes (Lahire, 2001). Certaines femmes peuvent être jugées masculines et certains hommes féminins. Par extension, ni les femmes ni les hommes ne peuvent être réduits à leur féminité ou à leur masculinité. Il existe donc un lien étroit entre les deux notions d'où un certain flou qui semble régner entre sexe et genre. Si le genre représente les aspects sociaux du sexe, et dans cette acception se distingue des aspects biologiques, il est souvent mal défini et prête à confusion notamment en langue française.

Importé d'Outre-mer, le terme « genre » est souvent critiqué en France pour sa polysémie. Ce terme s'est imposé à la fin des années 1990 dans les titres des colloques et dans les revues, et il ouvre la porte à l'étude des relations réelles et symboliques entre les femmes et les hommes. Son usage institutionnel l'a propulsé dans une utilisation de remplacement du mot « sexe » dont la connotation pouvait paraître lourde et tendancieuse. Cependant, cet usage extensif pourrait masquer une « neutralisation » des problématiques sur les rapports hiérarchiques femme-homme et sur la domination du masculin.

Dans cette étude, nous parlons bien de *genre* en tant que construction psychosociale du sexe. En faisant référence à la psychologie sociale et en nous appuyant en particulier sur le test BSRI (Bem Sex Roles Inventory), le genre se décline selon quatre groupes identifiés par l'auteure Sandra Bem (1974) comme étant : masculin, androgyne, non différencié et féminin. Le BSRI permet de définir le degré d'adhésion aux stéréotypes selon le sexe dans la représentation de soi du sujet par l'importance des totaux respectifs aux items féminins et masculins. La première traduction française de ce test a été réalisée par Hurtig et Pichevin, (*op. cit.*), il se présente sous la forme de

60 items auxquels le sujet attribue une valeur de 1 (presque jamais vrai) à 7 (presque toujours vrai). Après passation par le sujet, l'expérimentateur effectue le total des scores pour les échelles de masculinité et de féminité. Si le score de masculinité est plus élevé, on attribue au sujet une adhésion plus marquée aux stéréotypes masculins et inversement pour le féminin. Si les scores de masculinité et féminité sont approximativement égaux, on attribue au sujet une adhésion équivalente aux caractéristiques tirées des stéréotypes des personnalités masculines et féminines, le sujet est qualifié « androgyne ». Si les scores de féminité et de masculinité sont faibles, l'adhésion du sujet aux stéréotypes de masculinité et de féminité est faible, le sujet est qualifié « non-différencié ». Le test BSRI est utilisé en France et a fait l'objet de réactualisations qui confirment sa validité, cependant il faut noter qu'il existe d'autres tests permettant de mesurer le genre.

Il s'agit, pour nous, d'examiner dans un but descriptif l'enseignement en EPS en tentant de faire émerger des différences et/ou des similitudes selon le genre de l'enseignant.

À travers les différents paramètres par lesquels il module son enseignement, l'enseignant fait-il émerger des valeurs liées au genre ?

D'où l'hypothèse suivante est convoquée : selon leur genre, les enseignants adhèrent-ils soit à des valeurs féminines, soit à des valeurs masculines ou simultanément féminines et masculines ?

Le terme de « valeurs » désigne ici, la place sociale assignée à chaque individu qui diffère selon la dichotomie femme/homme mais aussi suivant le rôle social dévolu à chaque femme ou à chaque homme selon son rang, son statut... Il demeure important, voire essentiel de questionner ces valeurs que l'on véhicule et que l'on transmet afin de prendre la mesure de leurs fondements et de leurs implications. Le terme de valeur s'inscrit donc dans le symbolique. Quels sont les symboles qui relèvent du féminin et du masculin ?

Pour cette étude, de manière pragmatique, ces valeurs sont observées dans le cadre de l'enseignement de l'EPS. Des champs théoriques multiréférentiels peuvent être sollicités pour éclairer cette question : biologie, psychologie, sociologie, psychologie sociale à travers l'étude de la construction sociale et psychologique des femmes et des hommes et de leur position de subordination et/ou de domination, les *gender studies* : courants féministes notamment anglo-saxons qui tentent de comprendre où se nichent les différences pour avancer vers davantage d'égalité. La question se pose également dans le cadre sportif : ces pratiques élaborées historiquement par des hommes, pour des hommes, ne sont souvent accessibles aux femmes qu'au prix d'un volontarisme conquérant.

Une observation des pratiques enseignantes en EPS

Le cadre méthodologique fait appel à l'exercice clinique dans une approche individuelle de chaque enseignant, cherchant à décrire minutieusement et à interpréter situations, attitudes, interactions, comportements dans la perspective du genre. La plupart des enseignants de collège d'un même secteur de formation ont accepté de remplir un questionnaire préalable et un test BSRI (version longue d'Hurtig et Pichevin, *op. cit.*). Le recueil de données a été effectué auprès de 16 enseignants (8 femmes et 8 hommes) sélectionnés d'après les résultats au test BSRI, les activités programmées au cours de l'année et leurs disponibilités. Ils ont été répartis selon les quatre catégories de genre, chaque catégorie de quatre enseignants comprenant deux femmes et deux hommes. Les données ont été collectées par vidéos tournées en contexte ordinaire d'une séance d'EPS. Chaque enseignant a été filmé dans chacune des trois Activités physiques sportives et artistiques (APSA) suivantes : gymnastique, badminton, handball (sauf activité non programmée ou impossibilité ponctuelle). Dans chacune des APSA, deux vidéos ont été recueillies : l'une en début de cycle d'apprentissage, l'autre au moment de l'évaluation ou en fin de cycle. Le nombre de vidéos tournées s'étend à 85 pour une centaine d'heures effectives. Ces données ont été complétées par des entretiens semi-directifs post-cycle. Au regard de l'échantillon exploré, il convient de nuancer les résultats qui ne peuvent s'exprimer qu'en termes de tendance.

■ En premier lieu, il s'agit d'interroger la nature des activités gymnastique, badminton, handball.

Tout d'abord, le contexte culturel de l'APSA (son origine) a été interrogé par un recueil des éléments différenciés caractéristiques des pratiques féminines et masculines pour l'APSA de haut niveau grâce à un entretien avec un ou deux experts de la discipline (BE2).

Puis, une recension des discours sur les pratiques enseignantes a été effectuée pour chaque APSA, à partir des articles de la *Revue EP.S* envisagée comme témoin de la littérature professionnelle et examinée entre 1986 et 2003.

Ces éléments de méthodologie cherchent à interroger le féminin et le masculin dont sont porteuses chacune des APSA. Le repérage du féminin et du masculin est rendu possible par la confrontation aux stéréotypes ou plus largement par les éléments de symbolisation présents dans les données recueillies. La grille de lecture à partir des stéréotypes ou des symbolisations sur le féminin/masculin est intéressante si elle fonctionne, non pas seulement pour qualifier la réalité, mais pour faire émerger où se nichent le masculin et le féminin dans les discours sur cette réalité.

■ En second lieu, une analyse quantitative et qualitative à visée descriptive a été effectuée à partir des vidéos. Cette analyse est ventilée selon trois thématiques.

1. Les choix d'enseignement

Ces choix sont observés selon deux axes : un axe horizontal qui prend en compte les différents moments d'une même séance (échauffement, situations d'apprentissage, fin de séance) et un axe vertical qui observe la cohérence des objectifs du cycle (début et fin de cycle dont l'évaluation) (2).

Une recherche informatisée de mots clés reposant sur des stéréotypes présents dans les verbalisations des enseignants au cours des situations est effectuée. Un premier groupe est formé par des mots clés pouvant être présents au cours de toute séance d'enseignement-apprentissage relevant, soit de stéréotypes masculins : « performance », « meilleur », « réussite », soit de stéréotypes féminins : « aide », « sécurité », « peur », « attention », « apprendre », « concentrer », « essayer ». Un second groupe présente des mots clés spécifiques à chacune des APSA et relevant également soit du masculin soit du féminin. En gymnastique, les stéréotypes féminins : « joli » et « esthétique » sont opposés aux stéréotypes masculins : « risque » et « acrobatie ». En badminton, le stéréotype féminin : « échange » est opposé aux stéréotypes masculins : « match » et « gagner ». En handball, les stéréotypes féminins : « passe » et « défense » sont opposés aux stéréotypes masculins : « match », « gagner », « dribble », « tir », « attaque ». Ces mots clés et leur catégorisation selon les deux axes masculin ou féminin sont tirés de l'analyse précédemment présentée interrogeant la nature des APSA.

2. Les interactions

Un décompte du nombre et de la durée des interactions enseignant-élève (fille vs garçon) a permis un traitement statistique.

Une grille d'analyse qualitative des interactions verbales a été élaborée en prenant en considération différentes modélisations délivrées par l'enseignant et organisées selon quatre niveaux du discours :

- le rapport au déroulement de la leçon (observation du dispositif spatial et temporel, sélection ou évincement des agrès pour la gymnastique) ;
- le rapport au corps à éduquer physiquement (éléments que l'enseignant donne à l'élève pour l'aider à construire son action ou sa prestation : motricité, sensibilité, sociabilité, manipulation du matériel et des outils) ;

2 - Nous n'avons pas pris en considération dans notre étude descriptive, les différences de notes lors de l'évaluation de fin de cycle. Pour une étude portant particulièrement sur cet indicateur, nous signalons la thèse de Cécile Vigneron, *La construction des inégalités de réussite en EPS au baccalauréat entre filles et garçons*, thèse en sciences de l'éducation, université de Bourgogne (non publiée).

- le rapport à l'activité enseignée (référence à l'APSA, à son traitement didactique, aux représentations que l'enseignant véhicule à son sujet : échauffement, règles concernant l'APSA, critères techniques, critères de réussite et évaluation) ;
- le rapport à la communication verbale ou non verbale déployée par l'enseignant : utilisation des supports médiatiques (écrit, oral, gestuel), forme de l'intervention (visuelle, kinesthésique ou verbale), type d'interaction verbale (analyse plus fine du mode de communication).

Une grille d'analyse des communications non verbales a été réalisée qui considère les indicateurs de distance, voix, description du geste accompagnant la communication verbale au moment de l'interaction.

3. *L'ambiance de classe*

L'observation porte sur les communications relevant du climat affectif de la classe c'est-à-dire la manière dont l'enseignant fait vivre la classe et induit ou impose un certain climat, une certaine ambiance de travail, d'attitude et de comportement. On peut présager que les stéréotypes seront largement sous-tendus dans ces manières de faire et de laisser faire dans ces moments où l'enseignant(e) a l'occasion de s'exprimer de manière plus personnelle, en dehors des contraintes institutionnelles ou disciplinaires.

COMMENT L'ENSEIGNANT VÉHICULE DES VALEURS LIÉES AU GENRE ?

157

Envisageons ensemble, les principaux résultats de l'étude, organisés autour des quatre thèmes évoqués : la nature des APSA, les contenus d'enseignement, les interactions (quantitative et qualitative), l'ambiance de la classe. Nous rappelons que ces résultats sont à envisager en tant que tendance.

La nature des APSA

La gymnastique, le badminton, le handball sont des activités connotées sexuellement (Fontayne, 1999 ; Koivula, 1995).

Cette connotation se fonde le plus souvent sur le sexe des pratiquants majoritaires ou sur leurs représentations. Elle peut être nuancée par l'observation de l'origine culturelle de l'APSA, par la mise en évidence des différences relevant du féminin ou du masculin dans les pratiques de haut niveau et les discours professionnels.

Proposons quelques éléments de réponse :

Pour la gymnastique : l'analyse du haut niveau montre que cette activité dite féminine comporte à la fois des éléments connotés masculins et des éléments connotés

féminins. La gymnastique féminine s'est masculinisée, elle est copiée sur celle des garçons : essentiellement acrobatique. L'accent est mis sur l'aérien, les rotations, la prise de risque ; on assiste à une uniformisation corrélative d'une moindre créativité. Filles et garçons réalisent des enchaînements très proches, au sol il n'y a plus de chorégraphie spécifiquement féminine (Hauw, Robin, 1998).

Dans leurs discours sur l'activité, les enseignants différencient sensiblement les deux registres suivant le sexe de l'élève : esthétique et harmonie sont proposées aux filles tandis que les garçons se voient proposer défi et prise de risque.

Pour le badminton : activité connotée appropriée aux deux sexes, l'analyse du haut niveau met en évidence de nombreux éléments masculins. Dans leurs discours sur l'activité, les enseignants renforcent les comportements-type des filles et des garçons : attaque placée et défense au filet pour les filles, smash pour les garçons.

Pour le handball : activité connotée masculine, l'activité fédérale prend en considération les spécificités de chaque sexe et les utilise pour les mettre en valeur. Dans leurs discours sur l'activité, les enseignants s'appuient essentiellement sur des éléments masculins comme l'attaque et le tir quel que soit le sexe des élèves.

A posteriori, nous pouvons conclure que la nature traditionnellement attribuée à ces activités est à nuancer par l'étude approfondie des éléments provenant du haut niveau. Le discours des enseignants (à partir de la revue *EPS*) s'ancre sur les stéréotypes classiquement véhiculés.

Les choix d'enseignement effectués par les enseignants observés en situation ont été analysés selon un axe vertical passant par l'échauffement, les propositions d'enseignement, d'apprentissage et l'évaluation de fin de cycle afin d'appréhender si le genre de l'enseignant influe sur certains choix ou si l'on observe une cohérence globale. Ces indicateurs montrent une grande variabilité individuelle et une visibilité ténue des effets du genre.

Les contenus se révèlent hétérogènes, ils relèvent d'une grande variabilité interindividuelle. Ils s'appuient sur les critères de la pratique fédérale et valorisent davantage les éléments masculins des pratiques. C'est par exemple la gymnastique sportive et acrobatique qui constitue le support des apprentissages gymniques. En handball comme en badminton, les matchs constituent une modalité privilégiée des séances. Dans les trois activités, les enseignants marquent une différence de contenus proposés aux filles dans le sens d'une simplification des exercices ou d'une réussite inaccessible ou à différer sur le long terme.

Les enseignants de certains groupes font usage d'un discours sexué (« beau » pour les filles et « risqué » pour les garçons). D'autres mettent en œuvre davantage d'éléments de contenus féminins ou à la fois féminins et masculins. Pour illustration, les quatre enseignants du groupe de genre masculin proposent des apprentissages et une évaluation d'éléments « à risque » en gymnastique (barre fixe, saut de cheval,

mini-trampoline), mais les femmes de ce groupe développent également des modalités d'apprentissage basées sur la coopération et l'entraide.

Les résultats à propos des contenus d'enseignement au regard du genre s'avèrent peu probants. Il est possible d'avancer l'explication du poids de l'analyse didactique. On peut se demander également si la faible influence du genre ne provient pas des types de fonctionnements utilisés – pour la plupart largement répandus – dans les pratiques professionnelles.

En ce qui concerne le relevé des stéréotypes sur l'apprentissage, deux résultats émergent : on observe un effet du sexe de l'enseignant car les femmes utilisent davantage les stéréotypes féminins que les hommes, surtout dans le cadre de la gymnastique (« sécurité », « aide »). On observe également un effet du genre : les groupes masculin et féminin expriment le plus de stéréotypes dans leur discours. Cet effet du genre est majoré par un effet du sexe pour les femmes : les femmes de ces groupes formulent à la fois une plus grande variété de stéréotypes et des occurrences plus nombreuses.

Interactions

Les interactions ont été rapportées au nombre d'élèves de chaque sexe présents dans la classe selon le calcul d'un indice proposé par Zaidman (2003) (3).

L'analyse statistique met en évidence une particularité pour l'APSA gymnastique pour laquelle on observe un effet de l'APSA et un effet du genre de l'enseignant (analyse de variance sur un plan factoriel (ANOVA) 2 (sexe élève) × 4 (genre de l'enseignant)). Les hommes des groupes masculin, androgyne et féminin et les femmes féminines communiquent davantage avec les garçons. Par contre, les femmes des groupes masculin, androgyne et non différencié communiquent davantage avec les filles. Les hommes du groupe non différencié communiquent de manière sensiblement égale avec les élèves des deux sexes.

En gymnastique, on peut donc parler d'un effet du sexe de l'enseignant et du sexe de l'élève.

Pour les activités badminton et handball, l'analyse statistique ne met pas en évidence d'effets significatifs.

L'analyse qualitative présente des différences visibles si l'on considère le sexe de l'élève qui reçoit les interactions. Par exemple en gymnastique, les types de l'interaction sont plus discriminés lorsque l'on compare les enseignant(es) des groupes

3 - Indice Zaidman :

- indice nombre d'interactions : nombre d'interactions pour un sexe / nombre d'interventions total de la séance (2 sexes) / nombre d'élèves du sexe concerné ;
- indice temps d'interaction : temps pour un sexe / temps pour la séance (2 sexes) / nombre d'élèves du sexe concerné.

masculin et féminin. Les enseignants (hommes et femmes) du groupe de genre masculin décrivent les erreurs avec les filles, alors que les enseignants (hommes et femmes) du groupe de genre féminin les décrivent avec les garçons. Ce même groupe explique avec les garçons et émet plus de jugement de valeur avec les filles. Cependant, les effets qui apparaissent ne permettent pas de conclure à une tendance marquante exclusive d'un groupe.

L'analyse qualitative centrée sur la communication non verbale permet de constater des différences accentuées surtout si l'on compare les deux groupes masculin et féminin.

La puissance de la voix est caractéristique des comportements de masculinité et de féminité conformément aux études antérieures et aux items du BSRI. Les enseignants du groupe de genre masculin s'expriment d'une voix forte, tandis que les enseignants du groupe féminin s'expriment d'une voix douce.

Les femmes androgynes et les enseignants des groupes non différencié et féminin différencient la puissance de la voix selon qu'ils s'adressent aux filles (voix douce) ou aux garçons (voix forte). Cette remarque est à mettre en parallèle avec l'éloignement ou la proximité spatiale. Avec les filles, les enseignants sont plus proches physiquement alors qu'ils interagissent de plus loin avec les garçons. Par cette procédure, les enseignants confortent les stéréotypes de sexe : douceur, discrétion et espace intime pour les filles ; force, expression publique et grand espace pour les garçons. Les attitudes gestuelles sont variées suivant les groupes allant d'une impression physique forte pour les enseignants du groupe de genre masculin à une attitude généralement plus neutre, plus distante pour les groupes androgyne et non différencié. Le groupe féminin exprime corporellement une attitude d'écoute, de sollicitude, se plaçant à la hauteur des élèves, penchés vers eux.

L'analyse des interactions se révèle fructueuse dans la mise en évidence d'un effet du genre dans le contexte des leçons d'EPS. Les analyses quantitative et qualitative croisées se confortent mutuellement et donnent du poids aux résultats obtenus. Pour les interactions, suivant l'indicateur étudié, on observe un effet du genre ou un effet du sexe.

L'ambiance de la classe

Nous nous intéressons dans cette thématique à la manière dont l'enseignant fait vivre la classe et induit ou impose un certain climat, une certaine ambiance de travail, d'attitude et de comportement. L'ambiance de classe est marquée par la personnalité de l'enseignant et l'on peut donc supposer que des éléments du genre s'y expriment.

Les formes de groupement et l'organisation temporelle spécifient peu d'indications sur le genre. Par contre, notamment en gymnastique, l'installation du matériel sou-

vent lourd, donne lieu à quelques différences de gestion des élèves filles et garçons : les « faibles petites filles » se débrouillent seules pour installer le matériel léger alors que les « costauds » participent à l'installation du matériel lourd en compagnie de l'enseignant et se trouvent ainsi doublement valorisés ! On remarque d'autre part, que les valeurs d'autonomie et de responsabilité sont mises en évidence par les groupes masculin et androgyne en relation avec les stéréotypes attribués au sexe masculin.

Le climat affectif oriente l'ambiance de la classe selon les signes émis par l'enseignant. Il est affecté négativement lorsque l'enseignant témoigne d'ironie, de critique, menace, impatience vis-à-vis de l'élève, il est affecté positivement lorsque l'enseignant émet des louanges, encourage, reconnaît les mérites, fait preuve de sollicitude. D'une manière générale les enseignants transmettent davantage d'éléments de climat négatif, ce qui est plutôt vrai pour les groupes androgyne et non différencié. Dans les groupes : masculin, féminin, non différencié, certains enseignants (hommes ou femmes) interagissent par des modalités positives et négatives selon le sexe des élèves : d'une manière générale les filles reçoivent davantage d'interactions de climat positif et les garçons davantage d'interactions de climat négatif. Se confirme un plus grand nombre d'interactions avec les garçons même lorsque celles-ci sont affectées négativement.

À propos des formes d'interaction données, les groupes de genre non différencié et féminin dispensent plus de louange et de sollicitude dans les interactions de climat positif. Dans tous les groupes les enseignants adressent plutôt les menaces aux garçons. Les moqueries sont plutôt adressées aux filles par les enseignants du groupe masculin et du groupe androgyne et aux garçons par les enseignants du groupe non différencié et féminin.

L'observation de l'autorité et du contrôle des élèves mis en place dénote également une différence du genre. Il est possible d'argumenter en faveur d'une tendance propre à chaque groupe. Le groupe masculin déploie davantage de signes d'autorité, tandis que le groupe féminin n'en fait guère usage. Alors que le groupe masculin régit l'activité des élèves strictement, le groupe féminin est plus souple sur ce point. L'autorité et le contrôle se déclinent aussi suivant un effet du sexe. Les femmes utilisent plus facilement une forme de contrôle (notes, sanctions, menaces), les hommes, une autorité s'appuyant sur la présence physique. Pour la plupart, les femmes ne souhaitent pas mettre en œuvre l'autorité et avouent ne pas apprécier de jouer ce rôle de « gendarme ». Ce résultat étaye les dires de certains auteurs (King, 2000 ; Sargent, 2001) selon lesquels les femmes ne souhaitent pas faire usage d'autorité auprès des élèves, affirmant clairement que cela ne correspond pas à leur identité et utilisant d'autres moyens plus détournés pour contrôler les élèves (proximité physique, relation affectueuse...). Pour cet indicateur, on remarque un effet du sexe.

Quand le genre et le sexe sont croisés : le cas des femmes masculines

Considérons maintenant un profil particulier, riche de deux orientations croisées, celle du sexe : *femme* et celle du genre : *masculin*. Nous rappelons que nos résultats relèvent davantage de l'étude de cas mais qu'ils présentent, ici, de forts éléments de convergence.

À partir des mots clés concernant les contenus dans les trois APSA, on s'aperçoit que les femmes masculines font un grand usage de mots stéréotypés féminins (aide, coopérer...), contrairement aux hommes du même groupe. On remarque un effet compensateur du sexe pour les femmes masculines, cohérent avec les valeurs éducatives de l'apprentissage qui sont traditionnellement le fait des femmes. Pour le nombre et la durée des interactions en gymnastique, on note une distinction entre les femmes et les hommes pour les deux groupes masculin et androgyne. Les femmes masculines et androgynes interagissent moins longtemps avec les garçons que les hommes du même groupe de genre. On met ainsi en évidence un effet compensateur du sexe pour les femmes masculines.

Les résultats opposent souvent les femmes masculines aux femmes féminines. Pour ce qui relève du type d'interaction, les femmes masculines utilisent davantage le type jugement de valeur avec les filles alors que les femmes féminines l'utilisent plus avec les garçons. Ici également on note l'adhésion aux valeurs stéréotypées.

Pour l'indicateur de la communication non verbale, les deux femmes masculines théâtralistent parfois leurs propos par une communication non verbale variée et accentuée (voix, mimiques, caricatures) et peuvent exprimer un comportement humoristique.

Pour le climat affectif, elles délivrent plus d'interactions d'affectivité positive que les hommes du même groupe, montrent plus d'humour, de sollicitude, d'encouragement avec les filles comme les garçons. Ces marques sont d'ailleurs congruentes avec les comportements attendus socialement pour les femmes.

Pour l'indicateur de l'autorité et du contrôle, les femmes masculines démontrent leur autorité de la même manière que les hommes du même groupe. Elles utilisent des stratégies pour s'imposer physiquement, demandent et obtiennent rapidement le calme. Elles stigmatisent les élèves perturbateurs, filles ou garçons. Pour ce qui concerne l'autorité, les femmes masculines utilisent des stratégies proches de celles des hommes. On remarque un effet du genre.

Ces différents éléments vont dans le sens d'un mouvement de renforcement et de nuance des effets du sexe et du genre particulièrement croisés pour cette catégorie. Le sexe et le genre paraissent entretenir des relations dynamiques.

EN CONCLUSION

L'ensemble des paramètres confirme et nuance la place du concept de genre par rapport à celui de sexe pour appréhender l'enseignement de l'EPS. Les professeurs d'EPS choisissent leurs activités, initient des choix didactiques, développent des comportements avec leurs élèves qui s'expliquent pour partie par leur identité de genre. On peut justifier l'emploi du terme d'*inégalité* en EPS dans le rapport différencié que l'enseignant entretient avec les élèves, filles et garçons. Ces inégalités se combinent avec la connotation de l'EPS, seconde discipline scolaire qui comporte le plus de biais de sexe après les mathématiques. Les différentes formes que revêtent les contenus, les différentes interactions, les différents subterfuges, souvent inconscients, ne changent en rien le fait que l'enseignant(e) en EPS délaisse ou dévalorise les filles en faveur des garçons. Ainsi la connotation sexuée de cette discipline masculine se trouve renforcée.

De manière à approfondir certains résultats, on pourrait envisager de nouvelles perspectives. L'expérimentation des interactions dans d'autres APSA connotées féminines confirmerait-elle les résultats statistiques initiés avec la gymnastique ? On pourrait se pencher sur les activités d'acrogym, cirque, danse, gymnastique rythmique.

On pourrait aussi questionner les relations qui s'ébauchent au cours du cycle entre différents moments : l'entrée dans le cycle, l'évaluation qui montrent un renforcement des éléments correspondant à la connotation de l'APSA, d'une part, et les situations d'apprentissage, d'autre part. Ce deuxième élément fait apparaître une certaine neutralisation souhaitée par les enseignants et relevant d'un prêt-à-penser « éducativement correct ». Pour illustration, les enseignants font jouer des matchs, évaluent des enchaînements, mais souhaitent au cours du cycle faire passer tous les élèves aux différents rôles sociaux, et considèrent qu'ils ont en face d'eux des élèves et non pas des filles et des garçons.

De manière plus générale, enfin : l'enseignement n'est pas neutre. Les modalités de transmission, les choix didactiques, la communication verbale et non verbale, la manière de « tenir » la classe, participent et agissent sur la socialisation sexuée des élèves et sur « la reproduction des rapports sociaux de sexe » (Mosconi, Loudet-Verdier, 1997).

Ce type d'étude est donc utile pour aller vers une meilleure connaissance des effets de l'enseignant dans la classe et pour aller vers davantage d'équité dans l'enseignement.

BIBLIOGRAPHIE

- BEM S. L. (1974). «The measurement of psychological androgyny», *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 42 (2), p. 155-162.
- DAVIS K. (2003). «Teaching for Gender Equity in Physical Education: A Review of the Literature», *Women in Sport and Physical Activity Journal*, 12 (2), Las Vegas.
- FONTAYNE P. (1999). *Motivation et activités physiques et sportives : l'influence du sexe et du genre sur la pratique du sport et de l'EP*, thèse STAPS (non publiée), Université Paris-Sud Orsay.
- HAUW D., ROBIN J.-F. (1998). « Championnat du monde 1997 », *Revue EPS*, 270, p. 81-83.
- HURTIG M.-C., PICHEVIN M.-F. (1986). *La différence des sexes. Questions de psychologie*, Paris: Tierce.
- KING J.-R. (2000). «The problem(s) of Men in early education», in N. Lesko, *Masculinities at school*, California: Thousand Oaks, Sage Publications.
- KOIVULA N. (1995). «Ratings of Gender Appropriateness of Sports Participation: effects of Gender-Based Schematic Processing», *Sex Roles*, 33 (7/8).
- LAHIRE B. (2001). « Héritages sexuels: incorporation des habitudes et des croyances », in T. Blöss (éd.), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris: PUF.
- MOSCONI N., LOUDET-VERDIER J. (1997). « Inégalités de traitement entre les filles et les garçons », in C. Blanchard-Laville (éd.), *Variations sur une leçon de mathématiques. Analyse d'une séquence: « L'écriture des grands nombres »*, Paris: L'Harmattan.
- OAKLEY A. (1972). *Sex, Gender and Society*, Oxford: Martin Robertson.
- SARGENT P. (2001). *Real men or real teachers? Contradictions in the lives of, Tennessee: Men's studies press*.
- STOLLER R. (1968). *Sex and Gender*, London: Hogarth.
- ZAIDMAN C. (2003). « Introduction », in D. Fougyrollas-Schwebel et al. (éds.), *Le genre comme catégorie d'analyse. Sociologie, histoire, littérature*, Paris: L'Harmattan (Bibliothèque du féminisme/RING).