



ACADÉMIE
DE NANTES

Liberté
Égalité
Fraternité



***Entre mixité et diversité,
penser une EPS - bien-être***

Tentative d'une relation pédagogique non genrée

Delphine EVAIN

IA-IPR EPS, Académie de Nantes

Les stéréotypes de genre s'infiltrent à l'insu de tout à chacun. Pour y croire, il s'agit déjà d'en prendre conscience, et accepter d'en être victime. Ensuite, il faut s'outiller pour comprendre comment ils agissent. La documentation scientifique est aujourd'hui suffisamment bien nourrie pour apprendre à déceler ses influences, sur quoi et comment ils interfèrent dans le quotidien de la classe. Enfin, c'est parce que les enseignants sont des professionnels avertis qu'ils peuvent, après avoir fait ce chemin de prise de conscience et de compréhension, les dépasser par leur maîtrise de l'acte d'enseignement construit pas à pas, à distance des phénomènes de stéréotype.

Cet article se centre sur quelques ingrédients illustratifs de la relation pédagogique et invite à une forme d'auto-analyse de sa pratique d'enseignement à partir de points de vigilance, qui s'ils sont niés, favorisent l'influence de ces stéréotypes. Il n'a cependant pas la prétention de se montrer exhaustif, car genré sous l'emprise de la société, nul n'est à l'abri, aussi éclairé soit-il, de se faire rattraper et de présenter des comportements et propos stéréotypés.

Delphine EVAIN, Tentative d'une relation pédagogique non genrée

Juin 2021 - Partie 3 - Article 3 - page 1





Echanger

La prise de parole

La quantité

Les observations de classe¹ montrent que les garçons sont interrogés plus souvent et plus longtemps que les filles. Fort de ce constat une question peut être posée : Ai-je sollicité tous les élèves et prêté la même importance à leur besoin de temps pour s'exprimer, voire de manière perlée ?

L'idée n'est pas seulement de s'arrêter à un calcul numérique, mais davantage de s'attacher à offrir les mêmes chances de participer à chacun et chacune au regard de son profil personnel. Certains élèves exposent leur idée avec un faible temps de latence et de manière clair et précise, en une fois, d'autres ont besoin d'étapes successives pour formaliser leur pensée et se faire comprendre.

La nature

Les questions posées aux garçons les placent davantage dans l'expérimentation, qui nécessite une prise de risque, les filles sont davantage identifiées dans une activité de répétition qui renforce l'application. Cela à cultiver et valoriser un rapport à l'école dans lequel le garçon teste et fait preuve de curiosité, la fille suit et se conforme à la norme scolaire. Ces mêmes garçons sont exposés à un questionnement plus complexe dans lequel le problème n'est pas résolu et demande un raisonnement. Les filles répondent à une demande de reformulation, synthèse, énonciation de ce qu'il y a à retenir.

Ici se dessine un curriculum caché qui induit des comportements appris et intériorisés pas à pas, voire une appétence fléchée pour certaines tâches ou exercices scolaires, peut-être jusqu'à identifier une des origines qui conduit les garçons à se tourner vers les sciences et les filles vers les lettres. Chacun semble donc avoir sa place, établie, qui dessine un devenir.

Le contexte

Les garçons sont plus souvent sollicités au moment où apparaît le savoir nouveau de la leçon, les filles, les savoirs déjà appris. Ils sont alors placés régulièrement en premier. Ils ont l'opportunité de témoigner de leur éclat alors que les filles les regardent. Ainsi se poursuit la construction du curriculum caché qui façonne la nature de l'engagement dans les apprentissages des élèves dans lequel les garçons se montrent plus entreprenants, actifs, et les filles laissent la place, observent, écoutent et n'interviennent que si elles y sont invitées. Dans la continuité, les garçons développent leur créativité, les filles montrent qu'elles ont compris. Ils gagnent en assurance, elles doutent de leurs compétences.

¹ BUCHERON (D.), Les gestes professionnels dans la classe, ESF 2020

Ce mécanisme s'auto-entretient et se renforce au quotidien. Les garçons se manifestant davantage, voire de manière insistante, sont plus souvent interrogés car plus visibles, et plus longtemps car les autres se taisent. La boucle est donc bouclée, la récurrence s'installe pour devenir une norme et laisser tout à chacun penser que c'est la nature humaine.

La posture

L'attention

Dans la continuité de la plus grande visibilité des garçons, il semble bien légitime d'accéder à leurs demandes. Physiquement ils se voient plus et plus souvent. Dans la classe, ils ont tendance à s'agiter davantage et générer de la désorganisation. De plus, lorsqu'ils ne sont pas satisfaits, ils le manifestent, ce qui tend à démultiplier les attitudes premières. A l'aune de la récurrence décrite en partie précédente, les garçons expriment leur propos plus rapidement, sans se soucier outre mesure des conséquences, renforcés par l'habitude prise de l'audace et de l'entreprise. Pour l'enseignant, les avantages sont palpables : quiétude, réponses aux questions posées, un cours qui avance. Mais c'est aussi céder à cette facilité qui rend inégale l'accès aux apprentissages.

Évidemment tous les garçons ne relèvent pas de ce schéma, mais si ce profil devient la norme alors une majorité d'entre eux tente de s'y conformer pour faire la démonstration de leur appartenance à la gente et de leur normalité. Ce constat renvoie aussi à des situations de survirilisation de la part de certains garçons soucieux de se conformer à la norme ou de couper court à toute rumeur sur leur identité de genre.

Le sourire²

La sensibilité, la douceur, la fragilité constituent sont communément assimilés à des attributs plutôt féminins alors que la force, la robustesse, la dureté plutôt masculins. De façon cohérente, la manière de s'adresser à une fille ou à un garçon n'a pas la même coloration. Plus de soin et de précaution sont souvent accordés aux filles, dans le respect de ce qu'elles sont, ou du moins de ce que le commun pense qu'elles sont, animés par les stéréotypes qui les habitent. De manière différente, par respect aussi de ce qu'est un garçon, ou du moins de ce que le commun pense qu'il est, animé par les stéréotypes qui l'habitent, pas trop de tendresse ni d'émerveillement ne doivent transparaître.

C'est ainsi que les sourires complaisants, longs et marqués, colorés d'une forme d'empathie sont plus régulièrement renvoyés aux filles. Les garçons quant à eux recueillent des expressions qui renvoient à la puissance, la victoire, la domination. Conformément à ce schéma, les images dans les médias par exemple, représentent bien volontiers la femme souriante, belle, douce et gentille et les garçons assurés, affirmés, ou encore sévères. Les enfants répondent à ces sourires et expressions, par mimétisme, les mêmes que ceux qu'ils ont reçu et ont l'habitude de recevoir, renforcé par ce que la société cultive. Ils apprennent à leur dépend à incarner un modèle, qui généralisé, devient norme et par raccourci, nature humaine, alors qu'il n'en est rien.

² Hors temps COVID et port du masque

L'attitude

Tout ne passe pas forcément par la parole, preuve en est du focus réalisé sur le sourire. Le corps parle. Aussi l'ensemble des manifestations qui traduisent la pensée, l'émotion : satisfaction, approbation, exigence, remise en question, étonnement... par exemple, transparaissent et viennent conforter le propos et renforcer l'effet produit.

Cette attitude peut également venir troubler le message lorsqu'elle n'est pas en adéquation avec les mots, et s'oppose : dire que c'est bien, sans manifester de l'intérêt, s'étonner de ce qui ne devrait pas l'être par exemple. Le filtre d'analyse du comportement des élèves, ainsi que l'activité de schémas de pensée pré-établis peuvent engendrer des réactions incontrôlées, parfois stéréotypées qui trahissent.



Voir, comprendre, agir

Le filtre d'analyse

La prise d'information

L'observation chez un expert de l'enseignement n'est pas un acte de béatitude, mais un acte professionnel qui de la sollicitation faite à l'élève à la réponse que propose l'élève à la sollicitation qui lui est faite, des indicateurs corrélés à des étapes de progrès, auxquels l'enseignant se réfère pour apprécier les évolutions ou les points de blocage de son apprenant. De là peut découler cette émotion qui traduit par exemple, l'intérêt, l'étonnement, comme évoqué en amont, mais aussi, et parce que c'est souvent culturellement installé encore aujourd'hui, un positionnement par rapport à la moyenne de ce qui peut être attendu dans la situation précisément observée.

Il est alors intéressant, concernant un élève de 6ème, très à l'aise en gymnastique par exemple, de considérer que l'observateur invité accrédite cette vision globale tout en manifestant sa satisfaction à apprécier la réalisation, pour ensuite modifier son point de vue dès lors qu'il se rend compte que cet élève, qu'il pensait être une fille est finalement un garçon. Pourtant rien ne permet de conforter l'idée qu'un garçon est, par définition, de meilleur niveau qu'une fille, ou inversement, si ce n'est un pré-supposé genre de compétences ou de capacités à performer dans l'exercice.

Toutefois, cette courte illustration, vécue, met en lumière un système de représentations, de valeurs, de repères... avec lequel tout un chacun fonctionne et qui interfère directement sur les attentes. Une nouvelle question peut se poser : Ai-je les mêmes ambitions envers les filles et les garçons ?

Delphine EVAÏN, Tentative d'une relation pédagogique non genrée

Juin 2021 - Partie 3 - Article 3 - page 4



L'interprétation

Le rapport à la norme, ou du moins à une norme, est puissant en ce qu'il engendre des effets en cascade. Il se dit des garçons qu'ils sont des « sous-réalisateurs », qu'ils « peuvent mieux faire ». Les capacités prêtées dépassent leurs résultats. Parallèlement les filles sont évaluées par rapport à la norme scolaire. Elles « font tout ce qu'elles peuvent ». Il y a une forte incitation à la projection positive et à l'ambition pour les garçons à comparer à celle des filles qui reçoivent une incitation limitée, voire négative. Complémentairement, la réussite des garçons est régulièrement attribuée à leurs capacités et non à leur travail, à la différence des filles dont les résultats sont attribués à leur travail, et non à leurs capacités, ces dernières étant considérées comme conformes à la norme attendue.

En conséquence, les filles présentent une tendance certaine à se dévaluer et les garçons à se surévaluer. Les filles globalement travaillent et s'appliquent plus que les garçons, pour qui « être un garçon, c'est réussir sans effort ». Le travail personnel peut s'en ressentir : quantité, qualité, temps consacré.... C'est également vrai pour le parcours scolaire qui est supérieur chez les filles, celles-ci ayant plus souvent reçu une reconnaissance du travail accompli et une incitation à la conformité aux attentes. Se retrouvent plus tard l'ambition, l'assurance et l'audace des garçons, qui malgré une réussite scolaire plus faible, s'insèrent plus facilement dans la vie professionnelle³.

La régulation

En cohérence avec la projection positive et à l'incitation à l'ambition, les garçons sont repris plus souvent et gratifiés de plus d'encouragements. Dans le cadre de l'évaluation formative, les étayages sont plus nourris. Cette idée que le garçon doit faire plus et mieux vit de manière implicite. Penser que c'est plus important de réussir pour un garçon, car il a à assurer la vie du ménage, que pour une fille, qui peut trouver à se mettre en couple pour subvenir à ses besoins, demeure une valeur masquée plus ou moins présente, ou plutôt un vilain stéréotype, qui agit insidieusement plus ou moins fortement.

En miroir, ce garçon qui n'a peur de rien et incarne « Le Garçon », reçoit plus de remontrances et autres punitions. Paradoxalement, le renforcement opéré pour devenir un Homme conduit les garçons à développer un rapport à l'école qui relève plus de la remise en question et de l'échappement que de l'adhésion et de la conformité. En raccourci il est possible de dire que l'école lutte contre ce qu'elle génère. Aussi, pour favoriser l'équilibre fille – garçon, l'objet est sans doute bien moins d'adopter une logique compensatoire⁴, donner plus aux filles car « elles sont moins », au profit d'une réelle piste de réflexion sur l'éducation des garçons⁵. Les questions et les sujets d'échange au sein des équipes pédagogiques, éducatives peuvent être les suivants:

- Est-ce que je félicite de la même manière filles et garçons ?
- Est-ce que je punis de la même manière filles et garçons ?
- Est-ce que je demande le cas échéant le même type de sanctions pour les mêmes faits ?
- Mes annotations sont-elles les mêmes lorsqu'elles s'adressent aux filles et aux garçons ?
- Est-ce que je donne le même type de conseils ?

³ Filles et garçons, sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur, Rapport Annuel, 2021

⁴ HUOT (F.) « Évaluer les filles en EPS », *e-novEPS* n°21, Juin 2021

⁵ AYRAL (S.) *La fabrique des garçons*, puf, 2011

La citoyenneté réelle

Une place donnée à chacun

La réflexion menée dans le cadre de la conception d'une situation d'apprentissage qui place les élèves en groupe de travail interroge fréquemment les choix de la forme de groupement, les dyades, les rôles, les tâches à réaliser, mais également le choix de la mixité. Sur ce dernier point, plusieurs « écoles » cohabitent :

1. Ne pas se préoccuper de la mixité et laisser les groupes se constituer au grès des envies de chacun ;
2. Constituer des groupes y compris non mixés parce que sans cela les groupes ne fonctionnent pas ;
3. Imposer des groupes mixtes au titre qu'il faut que les filles et les garçons travaillent ensemble ;

Quel que soit le cas de figure, l'objectif est bien de permettre à tous d'interagir librement et à distance des stéréotypes de rôles genrés en vigueur dans les interactions sociales au sein d'un collectif, et d'y contribuer efficacement : le citoyen et la citoyenne dans la cité. A ce titre si la mixité s'organise spontanément et sur un mode auto-régulé, alors c'est gagné. Pour tous les autres cas de figure, elle s'apprend, progressivement, à l'aide de contenus spécifiques et explicites, jusqu'à ce que tous les membres de chacun des groupes soient connus et reconnus dans le rôle qu'ils ou elles jouent et la place qu'ils ou elles occupent. Cette spontanéité et cette reconnaissance par les pairs constituent des indicateurs de la juste maîtrise de compétences du domaine 3 du socle commun⁶ pour le collège, et de l'objectif général 3 pour les lycées⁷.

La même place donnée à tous

S'assurer que la situation d'apprentissage permet la mise en activité de toutes et tous une évidence. Toutefois, intégrer en amont de l'opérationnalisation de cette situation que les rôles investis et la manière de les investir puissent être genrée est un point de vigilance. En effet, les garçons sont souvent dans un rôle d'expérimentation et d'action. Les filles sont souvent dans un rôle de secrétaire et d'observation ; les garçons font et les filles regardent. Dans la classe, les garçons distribuent et les filles nettoient le tableau. Les garçons font des défis et les filles coopèrent. Lorsque des tuteurs sont mis en place, cette responsabilité est plus souvent confiée aux garçons, car fréquemment donnée sur la base d'un niveau de pratique physique, cette même pratique qui déjà valorise les garçons⁸. En conséquence, ce sont eux qui donnent les leçons aux filles, pour renforcer une forme de certitude et de domination chez eux, de doute et de soumission chez elles.

Il semble donc incontournable de s'assurer dans l'organisation des situations d'apprentissage que tout le monde joue tous les rôles, selon un égal accès à l'expertise de leur tenue. En cela, il est à se rappeler que l'égal accès au résultat attendu renvoie à la nécessaire personnalisation des parcours de chacun pour y accéder. L'observation pertinente du fonctionnement d'un groupe suscite de nouvelles questions : tous les rôles sont-ils endossés, qui sert ou est servi en premier, qui écrit, qui teste, combien de passage fille et garçon... ?

⁶ Socle Commun de Compétences, de Connaissance et de Culture, Bulletin officiel n°17 du 23 avril 2015

⁷ Programmes d'EPS au lycée général et technologique, Bulletin officiel spécial n° 1 du 22 janvier 2019,

Programmes d'EPS au lycée professionnel, Bulletin officiel spécial n°5 du 11 avril 2019

⁸ KERJEAN (M.) Déconstruire les préjugés, construire l'altérité, *e-novEPS* n°21, Juin 2021

La garantie de la tenue de cette place

Par delà les situations d'apprentissage et leurs paramètres de mise au travail, il est parfois utile d'accompagner la réalisation. En effet, les garçons interviennent de manière spontanée et plus fréquemment. Ils ont tendance à anticiper les questionnements et couper la parole plus facilement. Ils adoptent un ton plus péremptoire et avancent des solutions de manière plus autoritaires que les filles. Dans le débat, les filles doivent lutter pour s'affirmer et se faire entendre, ou bien se taire et écouter. Dans les faits, elles cèdent plus facilement la parole et décrochent pour quitter le débat, n'ayant pas la place de leur expression ni la croyance en l'importance de leur propos. Dès lors, la réduction de leur l'activité réflexive et participative nuit à leur apprentissage, leur motivation et projection.

En conséquence, construire la citoyenneté, c'est développer le respect de tous, par tous et pour tous, de principes de communication et d'échange partagés qui anticipent les effets pervers d'interrelations dans lesquelles le genre s'invite. Différente d'une démarche de compensation ou d'un souhait de renverser les tendances, il s'agit surtout de permettre et d'assurer à chacun d'exprimer son propre point de vue et l'assurance que celui-ci a de l'intérêt. Aussi, si au début de l'article, il est question de la prise de parole des élèves sollicités par le professeur, il est ici question de prises de parole au sein du groupe. Ceci va de pair avec l'attitude proactive qui relève les plaisanteries sexistes et homophobes des élèves.



Conclusion

Une relation pédagogique non genrée a un impact sur l'engagement des élèves : leur motivation, ténacité et plaisir d'agir. Elle assure l'accès aux connaissances et à leur juste appropriation. Elle permet les prises de responsabilité, et le sentiment d'autonomie, de maîtrise et de compétence de se développer.

Une relation pédagogique non genrée lève les freins à l'expression et la place investie de chacun. En cela elle est un facteur d'apprentissage mais également de quiétude dans la classe et s'affirme tel un cercle vertueux par l'alimentation d'un climat d'apprentissage serein.

De ce point de vue, l'émergence de groupes de jeunes filles manifestant agressivité et violence en milieu scolaire ne peut-elle être perçue comme une tentative paradoxale d'émancipation par l'adoption des comportements genrés propres aux garçons ?

Plus largement, il ne s'agit pas seulement d'une relation pédagogique non genrée, mais bien d'une relation pédagogique qui tient compte de tous les élèves, dans le respect de leur différence et qui grâce à l'expertise professionnelle, assure leur égal accès à l'apprentissage et la réussite.

Delphine EVAÏN, Tentative d'une relation pédagogique non genrée

Juin 2021 - Partie 3 - Article 3 - page 7

