

Année universitaire 2023-2024

**MASTER MÉTIERS DE L'ENSEIGNEMENT,
DE L'ÉDUCATION ET DE LA FORMATION**

Mention 1^{er} degré

MÉMOIRE DE RECHERCHE

Parcours Professeur.e des écoles

Les stéréotypes de genre en danse contemporaine au cycle 3

Présenté par : Justine ANDRAL et Margaux WEZEL

Mémoire encadré par

Directeur-trice de mémoire et co-directeur du mémoire

Nom, Prénom : AMADOU Odile

Statut : Formatrice Culture Commune (PREC)

Nom, Prénom : MOISY Dominique

Statut : PREC EPS

Statut	Nom et Prénom
Formatrice Culture Commune (PREC)	AMADOU Odile
PREC EPS	MOISY Dominique
MCF SVT	CHALMEAU Raphaël

Soutenu le 15/ 03/2024



Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, Justine ANDRAL

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

Les stéréotypes de genre en danse contemporaine au cycle 3

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J
<http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à Montauban, le 23/02/2024,

Signature de l'étudiant.e



Attestation de non-plagiat

Je soussigné.e, Margaux WEZEL

Auteur.e du mémoire de master 2 MEEF intitulé :

Les stéréotypes de genre en danse contemporaine au cycle 3

déclare sur l'honneur que ce mémoire est le fruit d'un travail personnel, que je n'ai ni contrefait, ni falsifié, ni copié tout ou partie de l'œuvre d'autrui afin de la faire passer pour mienne. Toutes les sources d'information utilisées et les citations d'auteur.e.s ont été mentionnées conformément aux usages en vigueur.

Je suis conscient.e que le fait de ne pas citer une source ou de ne pas la citer clairement et complètement est constitutif de plagiat, que le plagiat est considéré comme une faute grave au sein de l'Université, pouvant être sévèrement sanctionnée par la loi (art. L 335-3 du Code de la propriété intellectuelle).

En signant ce document, je reconnais avoir pris connaissance sur le site de l'Université des éléments d'informations relatifs au plagiat et des responsabilités qui m'incombent.

Pour plus d'informations : suivez le lien "Prévention du plagiat" via l'ENT - Site Web UT2J
<http://www.univ-tlse2.fr/accueil/vie-des-campus/services-numeriques/prevention-plagiat/c-est-moi-qui-ecris--182780.kjsp?RH=1341578964371>

Fait à Montauban, le 23/02/2024,

Signature de l'étudiant.e



Remerciements

Nous tenons à remercier l'ensemble des personnes qui ont contribué à la réalisation de ce mémoire de recherche.

Tout d'abord, nos encadrants, Madame AMADOU, Monsieur MOISY et Monsieur CHALMEAU, pour leurs conseils, leur disponibilité et leur aide suite à nos nombreux questionnements au cours de ces deux années de recherche.

Pour finir, l'enseignante et les élèves de CM1-CM2 qui nous ont permis de mener cette recherche et qui se sont investis tout au long de ce projet.

Avant-propos

Résumé

Ce mémoire est en lien avec les stéréotypes de genre en EPS et plus précisément en danse scolaire. Les stéréotypes de genre sont au cœur de notre société et semblent peu évoluer. Ils impactent de ce fait le milieu scolaire et ainsi les enfants, dès l'école maternelle. Certaines disciplines sont plus impactées que d'autres, comme c'est le cas avec l'EPS. Prenons le cas de la danse à l'école qui est un sport auquel des connotations féminines sont associées et est de ce fait, peu pratiqué. En effet, certains professeurs sont réticents à l'enseignement de cette pratique sportive par peur de négociation et refus de la part des élèves. Il paraît alors intéressant de mener une recherche relative à ce sujet.

Au cours de cette dernière, notre but est de faire évoluer les représentations et les attitudes des élèves en danse à l'aide de la danse contemporaine, mais aussi d'aborder les stéréotypes de genre au cycle 3. Ainsi, une séquence en danse contemporaine et une présentation finale a été effectuée avec une classe de CM1-CM2.

Nous allons nous centrer, tout au long de ce mémoire, sur les représentations et les attitudes des élèves avant et après la réalisation de cette séquence. De ce fait, nous tenterons de répondre à notre question de recherche qui est la suivante : Dans quelle mesure la pratique de la danse contemporaine permet-elle de faire évoluer et de questionner les stéréotypes de genre des élèves de cycle 3 ?

Les mots-clés :

Stéréotypes

Genre

Ecole

EPS

Danse

Cycle 3

Représentations

Attitudes

Sommaire

Introduction.....	9
1. Cadre théorique.....	11
1.1 Le sexe et le genre : deux termes à distinguer.....	11
1.2 Société : stéréotype de genre.....	12
1.2.1 Influence de la société sur les enfants.....	12
1.3 Le sport : une évolution pour les femmes ?.....	13
1.3.1 Histoire du sport.....	13
1.3.2. Stéréotypes de genre dans le sport.....	14
1.3.3 Les médias.....	15
1.3.4 Une évolution progressive des stéréotypes de genre dans le sport.....	17
1.4 A l'école.....	19
1.4.1 Les stéréotypes à l'école.....	19
1.4.2 L'influence des stéréotypes sur les choix d'orientation.....	20
1.4.3 Les attentes et attitudes en fonction du genre.....	20
1.4.4 Les manuels scolaire.....	21
1.5 L'EPS.....	22
1.6 La danse.....	23
1.6.1 Définition de la danse.....	23
1.6.2 La danse contemporaine.....	25
1.6.3 La danse à l'école.....	25
1.6.4 La danse en lien avec les programmes.....	26
1.6.5 Les stéréotypes en danse à l'école.....	27
1.7 Les types de débat à l'école.....	27
2. De la problématique à la question de recherche et aux hypothèses.....	29
3. Méthodologie de recueil des données.....	31
3.1 Les sujets.....	31
3.2 Les types de recherche.....	31
3.3 Le type d'approche.....	31
3.4 Modalités de recueil des données.....	32
3.5 Modalités d'analyse des données : plan de la présentation des résultats.....	35
4. Présentation des résultats.....	35
4.1 Représentations des élèves.....	35
4.1.1 Questionnaire initial.....	35
4.1.2 Nuages de mots.....	40
4.1.3 Entretien semi-directifs.....	41
4.1.4 Débat.....	44
4.2. Observation en situation.....	48
4.2.1 Profils types.....	48

4.2.2 Comportements observés.....	49
4.3. Comparaison des représentations et attitudes initiales et finales.....	52
4.3.1 Comparaison pour les profils types.....	52
4.3.2 Comparaison globale de la classe.....	55
5. Discussion.....	57
5.1 Regard réflexif : critique méthodologique sur notre séquence et notre recueil de données... 57	
5.2 Validation des hypothèses.....	58
5.2.1 Hypothèse 1.....	59
5.2.2 Hypothèse 2.....	60
5.2.3 Hypothèse 3.....	61
5.3 La discussion par rapport aux implications de cette analyse sur ma pratique professionnelle en tant que professeur.e des écoles.....	62
Conclusion.....	63
Bibliographie.....	65

Sommaire des tableaux et figures

Liste des figures

Figure 1 : Répartition par genre du volume horaire de retransmissions sportives sur l'ensemble du média télévision, donnée en pourcentages selon l'ARCOM (2023)

Figure 2 : Diagramme de la répartition des conseillers techniques sportifs selon leur catégorie d'après le Ministère des Sports (2019)

Figure 3 : Diagramme de la répartition des présidents de fédérations sportives selon le sexe d'après le Ministère des Sports (28 février 2020)

Figure 4 : Graphique de la part des femmes participant aux olympiades depuis 1900 selon le CIO (2023)

Figure 5 : Schéma des fondamentaux de la danse, Perkins, 2016, p. 8

Figure 6 : histogramme représentant les réponses obtenues à la phrase affirmative n°1

Figure 7 : histogramme représentant les réponses obtenues à la phrase affirmative n°2

Figure 8 : histogramme représentant les réponses obtenues à la phrase affirmative n°3

Figure 9 : histogramme représentant les réponses obtenues à la phrase affirmative n°4

Figure 10 : histogramme représentant les réponses obtenues à la phrase affirmative n°5

Figure 11 : histogramme représentant les réponses obtenues à la phrase affirmative n°6

Figure 12 : histogramme représentant les réponses obtenues à la phrase affirmative n°7

Figure 13 : histogramme représentant les réponses obtenues à la phrase affirmative n°8

Figure 14 : Nuage de mots issu de wooclap concernant les représentations initiales des élèves vis-à-vis du mot danse

Liste des tableaux

Tableau 1 : Tableau explicatif de l'attendu de fin de cycle, selon Eduscol (2020)

Tableau 2 : Questionnaire initial, basé sur l'échelle de Likert sous forme de tableau.

Tableau 3 : Tableau quantitatif regroupant les réponses obtenues à l'issue des entretiens semi-directifs

Tableau 4 : Tableau sur l'investissement des élèves dans les séances 1,2 et 3

Tableau 5 : Tableau sur l'investissement des élèves dans les séances 4,5, et 6

Tableau 6 : Tableau sur l'investissement des élèves dans les séances 7,8 et 9

Liste des annexes

Annexe n°1 : Verbatim Groupe 1 : E1, E16, E4, E3

Annexe n°2 : Groupe 2 : E11, E19, E14, E23, E9

Annexe n°3 : Groupe 3 : E20, E22, E21, E15, E17

Annexe n°4 : Groupe 4 : E6, E2, E5, E7, E10, E24

Annexe n°5 : Débat argumenté

Introduction

Depuis 1946, dans le préambule de la Constitution, est inscrit le principe de l'égalité entre les femmes et les hommes dans tous les domaines : « La loi garantit à la femme, dans tous les domaines, des droits égaux à ceux de l'homme ». En outre, la loi Roudy (1983) proclame l'égalité des hommes et des femmes dans le milieu professionnel. Lors de la 4ème Conférence ministérielle européenne sur l'égalité entre les femmes et les hommes (1997), les ministres européens en charge de l'égalité entre les femmes et les hommes ont suggéré de travailler sur un projet commun « afin de développer l'éducation en matière d'égalité entre les femmes et les hommes, ainsi qu'une éducation sans stéréotype à tous les niveaux du système d'éducation » (s.d, 2007, p. 1). De plus, récemment, la loi n° 2017-86 de janvier 2017 « Egalité et citoyenneté », met l'accent dans l'article 202 sur la nécessité de « réaffirmer une politique volontariste en faveur du développement du sport féminin » (Renard, 2017, paragr. 5). Effectivement, le ministère des sports a souligné que « les femmes ont 2 fois moins accès que les hommes à la pratique sportive dans certains territoires » (ibid).

L'égalité entre les hommes et les femmes est un sujet central dans notre société puisque de nombreuses lois ont été mises en place afin d'essayer de l'obtenir dans tous les domaines.

Malgré cela, les mentalités évoluent peu. Les diverses inégalités entre les femmes et les hommes semblent persister et structurer notre société. Un des obstacles de l'égalité entre les femmes et les hommes sont les stéréotypes. Divers travaux de recherches ont été menés concernant ces derniers, d'un point de vue social mais aussi scolaire. Selon Eleanor Maccoby (1990), « tant que l'univers professionnel ou le monde des sports, par exemple, seront principalement occupés par des individus du même sexe, les enfants construiront des stéréotypes qui reflètent des réalités sociales » (Maccoby, 1990, p. 24).

D'après le ministère de l'Éducation nationale et de la jeunesse, « le code de l'éducation rappelle que la transmission de la valeur d'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, se fait dès l'école primaire » (s.b, 2023, paragr. 1). En effet, les enfants qui sont en pleine construction sociale et apprentissage de la vie, peuvent être concernés par ces stéréotypes. De ce fait, il nous a paru intéressant de les étudier au sein de l'école afin de connaître leurs causes et ainsi de mieux les appréhender dans notre future pratique professionnelle. Nous avons trouvé pertinent de choisir l'EPS pour notre recherche, étant donné que c'est une des disciplines où les rapports au corps sont mis en avant. Ainsi, les

stéréotypes sont plus prononcés. De plus, après plusieurs échanges avec divers professeurs des écoles, au cours de nos études et de nos différents stages, nous nous sommes rendues compte que la danse n'est que très peu pratiquée à l'école élémentaire. En effet, la plupart de ces professeurs des écoles nous ont affirmé redouter l'enseignement de cette discipline avec certaines de leur classe et que le choix du type de danse posait problème. Il nous est paru important dans le cadre de cette recherche, de pratiquer aux élèves une discipline différente ou qui a été peu travaillée. Nous pensons que la danse est un des sports véhiculant de nombreux stéréotypes de genres. De ce fait, nous avons choisi cette activité afin de connaître les représentations des élèves aujourd'hui vis-à-vis de la danse et d'essayer d'obtenir et de constater quelques changements.

En outre, nous avons fait le choix de nous centrer sur le cycle 3 car notre étude demande aux élèves d'avoir une réflexion approfondie et mature concernant les représentations genrées, ce que n'ont pas forcément les élèves en cycle 1 et 2. C'est notamment à cet âge-là (10-11 ans) que les stéréotypes de genre commencent. En effet, les élèves se soucient davantage de leurs apparences, commencent à se faire des idées préconçues sur les représentations genrées concernant les filles et les garçons.

Ainsi nous allons nous intéresser aux stéréotypes de genre en danse scolaire et notre problématique sera la suivante : faire évoluer les représentations et les attitudes des élèves en danse à l'aide de la danse contemporaine, mais aussi d'aborder les stéréotypes de genre. Ces derniers deviendront ainsi un sujet de réflexion et un objet d'apprentissage avec les élèves

Notre mémoire de recherche est structuré en quatre parties. En premier lieu, nous définirons les termes fondamentaux de notre étude. Ensuite, nous exposerons notre méthodologie de recueil des données qui mènera à une présentation et une analyse des résultats obtenus. Pour finir, une partie discussion sera principalement dédiée à la prise de recul sur notre recherche afin d'y apporter un regard réflexif et de valider nos hypothèses.

1. Cadre théorique

1.1 Le sexe et le genre : deux termes à distinguer

La distinction entre sexe et genre est difficile à faire car ces deux termes sont souvent liés et employés l'un pour l'autre. Nous allons donc les définir. En effet, la distinction entre ces deux notions est apparue entre les années 1950 et 1960.

Le terme « sexe » renvoie à un ensemble d'attributs biologiques qui distingue les hommes et les femmes, par des caractéristiques hormonales, anatomiques ou encore physiologiques à partir des chromosomes X et Y.

Historiquement, la genèse du concept de genre apparaît dans les années 1970 aux États-Unis. Difficile à comprendre, la notion de genre repose sur deux acceptions. Durant la même période, les féministes américaines noires développent la question du genre psychologique pour lutter contre la répartition sexuée binaire. Ces dernières veulent montrer que les femmes ne sont pas toutes féminines et inversement. Cependant, à l'époque, la notion du genre comme identité ne prenait pas en charge la question des contextes et de la société.

Parallèlement, d'un point de vue socio-politique, le genre se rapporte à des inégalités par rapport à la hiérarchie (travail, activités, etc.) entre les femmes et les hommes. Dans ce cadre, certains travaux des anthropologues montrent que, selon les sociétés, les hommes et les femmes sont valorisés différemment en fonction de certaines activités. C'est notamment le cas de Françoise Héritier qui évoque que le genre relève de la valence différentielle des sexes (1981). Plus précisément, elle explicite que quelles que soient les activités réalisées par les femmes ou les hommes, des valeurs différentes leur sont constamment attribuées.

Par ces apports donnés, le genre se définit par l'organisation des pratiques du quotidien. De plus, les normes qu'il véhicule « nous obligent tou.te.s à *devenir* homme *ou* femme » (Clair, 2012, p. 9 cité par Talec et al., 2019, p. 35), en adoptant des comportements, des attitudes ou encore des manières qui sont supposés être « naturels » à la femme, ou à l'homme. Or, être une femme ou un homme n'est pas une donnée naturelle mais le résultat d'une histoire. Comme l'affirmait Simone de Beauvoir, « On ne naît pas femme, on le devient » (1949).

1.2 Société : stéréotype de genre

West et Zimmerman (1987) évoquent le genre comme une conception normative des activités appropriées à la catégorie de sexe. Il y a des effets du système de genre (Parini, 2006) qui apparaissent dans cette conception. Le système de genre est formé par un ensemble de règles normatives et d'attentes sociales qui génèrent de la différence et de la hiérarchie entre les sexes (ibid). Ce dernier permet de comprendre que les femmes et les hommes subissent ces normes qui sont ancrées et naturalisées dans notre société.

Ce système de genre va générer des stéréotypes sociaux. Un stéréotype est une image préconçue, qui est acceptée et véhiculée, concernant un individu ou un groupe social. D'après Canopé, le réseau de formation des enseignants, le stéréotype « repose sur une croyance partagée relative aux attributs physiques, moraux et/ou comportementaux censés caractériser ce ou ces individus » (*stéréotypes et préjugés*, s.d, p. 2). Pour Evelyne Daréoux, psychologue et enseignante, les stéréotypes donnent « une image dévalorisée et restrictive du féminin à l'un et à l'autre sexe : ils proposent des modèles d'identifications freinant l'évolution des femmes dans la société, et découragent les hommes à se diriger vers des métiers dits féminins ». (Daréoux, 2007, p. 94).

1.2.1 Influence de la société sur les enfants

Les enfants inconscients que la société ait une influence sur le genre, vont reproduire sans s'en rendre compte, les stéréotypes. Pierre Bourdieu, sociologue (1972) parle ainsi de la « persuasion clandestine », c'est-à-dire que les enfants finissent par assimiler naturellement ces modèles, ancrés dans la société. Sylvie Cromer (2016) rejoint le sociologue en ajoutant que « la socialisation est un processus continu tout au long de la vie ». (Thierry, 2017, p. 6). Ce « déferlement quotidien » (ibid) de la société a, par conséquent, un impact sur les enfants. Prenons l'exemple des stratégies de marketing qui consolident les représentations différenciées attribuées à chaque sexe. Les filles vont davantage être attirées par des jeux créatifs ou encore d'imitation. Quant aux garçons, ils s'orientent vers des jeux de construction et de stratégies. Il en est de même avec les livres avec « Martine joue à faire le ménage » ou encore « Le tracteur de Dorian ». « Ces propositions stéréotypées sont omniprésentes dans le quotidien des enfants ». (Daréoux, 2007, p. 93). Le poids de ces représentations est donc

important et transversal dans la société. Cette dernière façonne des manières de se comporter considérées comme adéquates selon le genre.

1.3 Le sport : une évolution pour les femmes ?

1.3.1 Histoire du sport

Concernant l'histoire du sport, les femmes avaient interdiction de pratiquer une activité sportive que ce soit en compétition ou en loisir, étant donné que le sport était réservé aux hommes. Cela débute dès la Grèce Antique où la société n'était pas mixte. Dans la Rome antique, le sport féminin était considéré comme un loisir. Cependant, et contrairement à la Grèce, les femmes avaient la possibilité d'assister aux compétitions masculines.

La place de la femme dans le sport devient officiellement plus importante à partir de 1820 grâce au premier traité de gymnastique féminin signé à Londres. Malgré cela, leur intégration dans les compétitions peine à évoluer. Cela était le cas pour les premiers Jeux olympiques (JO) qui se sont déroulés à Athènes en 1896 auxquels les femmes ne pouvaient pas y participer.

La première olympiade de l'ère moderne n'a pas été accessible aux femmes. Pierre de Coubertin déclarait alors « une olympiade femelle serait impratique, inintéressante, inesthétique et incorrecte » (Constantini, 2008, p. 2). À la suite de cela, des femmes militantes se sont révoltées (dont les célèbres basketteuses Senda Berenson Abbott et Clara Grégory Baer) dans le but d'une meilleure considération dans le milieu sportif à la fin du XIX^{ème} siècle. De ce fait, en 1900, six femmes ont pu représenter leur pays lors des JO de Paris, au golf et au tennis. Ces actions ont marqué le début d'un combat luttant contre les inégalités entre les femmes et les hommes dans le choix et la pratique des disciplines sportives.

En 1918, le sport féminin s'émancipe tant en France qu'à l'international grâce à Alice Milliat, sportive de haut niveau en aviron. Cette dernière revendique que « Le sport féminin a sa place dans la vie sociale au même titre que le sport masculin » (15 mai 1917). Grâce à ses actions, elle demeure présidente de la Fédération des Sociétés féminines Sportives de France en 1919 et fonde par la suite en 1921, la Fédération Sportive Féminine Internationale. En imposant progressivement aux JO la pratique sportive féminine, elle donne l'opportunité aux femmes d'exercer dans de multiples disciplines. Pour rendre hommage à Alice Milliat, le

conseil de Paris souhaite pour les JO de Paris en 2024, renommer l'Aréna de la porte de la Chapelle à son nom. La commission de dénomination étudie ce vœu soumis depuis juillet 2020.

1.3.2. Stéréotypes de genre dans le sport

Aujourd'hui, le sport est ouvert à tous. Cependant, certains sports ont des connotations sexuées. En effet, selon l'Insee, en France, en se référant aux effectifs des licenciés dans des clubs sportifs sur l'année de 2021, les hommes se dirigent notamment vers des disciplines telles que le rugby (88,8%) ou encore le football (90,5%). Contrairement aux femmes qui pratiquent majoritairement la danse (85,5%) ou bien la gymnastique (82,8 %). De ce fait, les sports de contact, collectifs ou encore de stratégies ont plutôt une connotation masculine et les activités artistiques, une connotation féminine. Quelques pratiques sportives demeurent tout de même neutres comme la natation, le volleyball ou encore l'athlétisme. Ainsi, en s'appuyant sur une autre étude de l'Insee en 2017, le choix du sport pratiqué est fortement influencé par le poids des normes genrées de la société. En effet, une personne sur deux affirme que « certains sports conviennent mieux aux filles qu'aux garçons ». De plus, en 2016, durant la création d'une exposition à propos de la socialisation différenciée à la pratique sportive, Charlotte Simon (étudiante à l'institut de EgaliGone), s'est appuyée sur des études montrant que le cadre familial, notamment la constitution de la fratrie, influe sur le choix des pratiques sportives des enfants. Effectivement, une enfant n'ayant que des frères, connaît une socialisation masculine et pourrait s'orienter vers des activités dites « pour les garçons ». Il en est de même pour un enfant n'ayant que des sœurs. En outre, l'avis des parents peut être prépondérant pour leurs enfants en ce qui concerne leurs centres d'intérêts ou encore leurs goûts. Par exemple, dans l'ouvrage « Sport et genre : pourquoi le sport féminin reste moins développé ? » de Constance Chuiton et Nicolas Denecheau, un parent interrogé affirme que la danse est « un sport d'élégance pour les filles » (Chuiton, C. & Denecheau, N, 2020, p. 220) et s'oppose à l'idée que sa fille puisse pratiquer du football ou bien ses garçons de la danse. Elle mentionne son refus d'enfreindre les normes de genre par rapport aux images genrées qu'elle associe à ces sports. De même, dans cet ouvrage, les auteurs se sont centrés sur la norme sociale qui est, selon eux, déterminante dans le choix du sport. Effectivement, c'est notamment le cas dès l'âge de l'adolescent : « la question de l'identité est cruciale au moment de l'adolescence, l'image renvoyée devient plus importante

ainsi que l'opinion de l'entourage » (ibid). Certains parents estiment qu'« un sport très connoté féminin, ce n'est pas facile à accepter à l'adolescence » (ibid) pour un garçon.

1.3.3 Les médias

La médiatisation est un des facteurs qui marque ces stéréotypes. La question de la médiatisation est au cœur de notre société. Pour Vanessa Lentillon, « Les médias valorisent le sport masculin et les sportives sont, souvent, dévalorisées, jugées essentiellement sur leur apparence physique. C'est ainsi que finit par émerger un consensus sur les stéréotypes sexués, relatifs à la pratique des activités physiques et sportives » (Lentillon, 2009, p. 16). En effet, selon L'Autorité de régulation de la communication audiovisuelle et numérique (l'ARCOM), la part du sport féminin dans les retransmissions sportives est de seulement 4,8 % en 2021 contre 74,2 % pour les hommes.

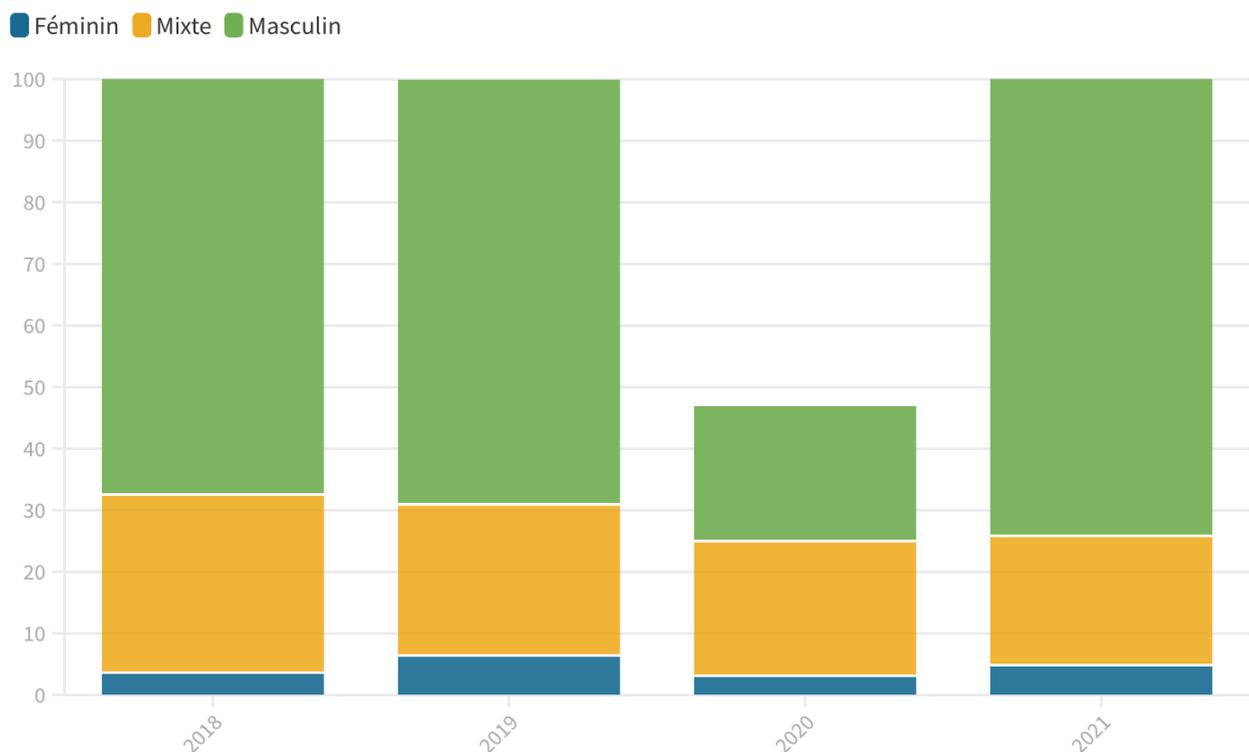


Figure 1 : Répartition par genre du volume horaire de retransmissions sportives sur l'ensemble du média télévision, donnée en pourcentages selon l'ARCOM (2023)

Néanmoins, d'après une enquête Odoxa (institut d'études de sondages français), 80% des français (soit huit français sur 10) aimeraient que le sport féminin soit plus régulièrement télévisé. Ils considèrent cela tout aussi plaisant et impressionnant que le sport masculin.

En ce qui concerne la place des femmes dans les fédérations sportives, il est constaté qu'il y a un manque de mixité, comme l'indique le diagramme ci-dessous :

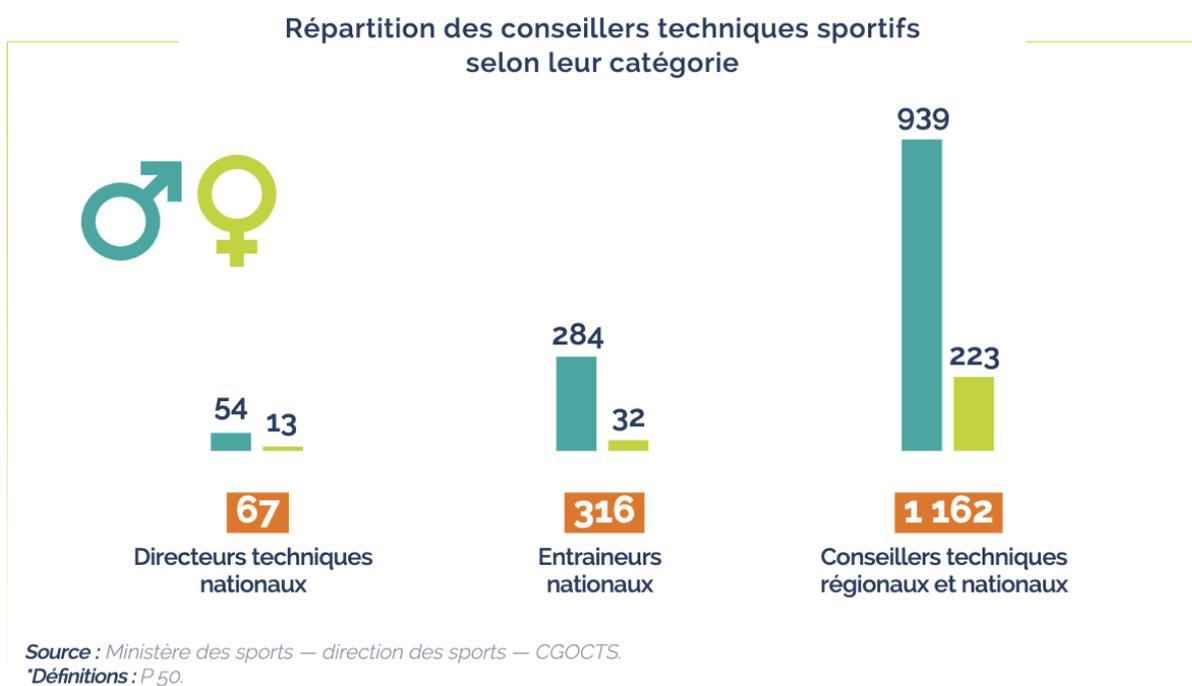


Figure 2 : Diagramme de la répartition des conseillers techniques sportifs selon leur catégorie d'après le Ministère des Sports (2019)

Nous pouvons relever que sur l'ensemble des conseillers techniques sportifs en 2019, moins d'un conseiller sur cinq est une femme (17,3%).

Par ailleurs, selon le Ministère des sports – direction des sports, sur les 113 présidents de fédérations sportives comptés en 2020, seulement 16 sont des femmes, soit moins d'un président sur cinq est une femme (16,5%).

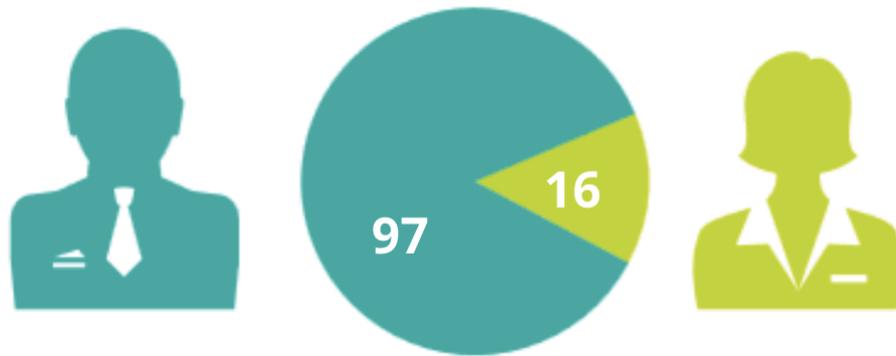


Figure 3 : Diagramme de la répartition des présidents de fédérations sportives selon le sexe d'après le Ministère des Sports (28 février 2020)

1.3.4 Une évolution progressive des stéréotypes de genre dans le sport

Bien que ces stéréotypes de genre dans le sport soient ancrés dans notre société, nous pouvons constater une légère évolution des mentalités.

Tout d'abord, nous pouvons constater une prise de conscience progressive de la part des clubs sportifs dans le but de diminuer les stéréotypes. D'après Constance Chuiton et Nicolas Denecheau (2020), certains dirigeants de clubs affirment qu'il est primordial de promouvoir un sport ouvert à tous.

De plus, les fédérations ont pour volonté de développer davantage la promotion de la place des femmes dans le sport. En France, ces dernières reçoivent également le soutien du ministère chargé des Sports qui affirme que cela est un enjeu majeur pour le sport français et la société. Prenons l'exemple du rugby en 1969, où le directeur national de l'Education physique et des sports affirmait que « le rugby est contre-indiqué pour les joueuses filles et les femmes pour des raisons physiologiques évidentes. Cette pratique présente des dangers sur le plan physique et sur le plan moral. » (Joncheray, & Tlili, 2010, paragra.1). Aujourd'hui, la vision du rugby féminin a bien changé. En 2022, selon la Fédération Française de Rugby (FFR), le taux des nouveaux adhérents est nettement plus prononcé chez les femmes que chez les hommes avec une augmentation de 22,12% avec 26 465 licenciées. Nous pouvons notamment constater cette hausse chez les filles en école de rugby, dans les catégories de U6

à U12 avec plus de 45 % d'inscriptions. Cette hausse assurée par la nouvelle génération peut permettre de déconstruire ces stéréotypes à l'avenir.

En ce qui concerne la pratique du football en 2022, selon la Fédération Française du Football (FFF), les femmes représentaient 163 717 joueuses, soit une augmentation de 15,9% par rapport à la saison de 2021. C'est cette activité sportive qui a subi la plus forte hausse de licenciées depuis 2012. Cela s'explique notamment par la diffusion en juin 2019 de la Coupe du monde féminine sur plusieurs chaînes qui ont enregistré des audiences records.

Les sports de combat attirent également de plus en plus les femmes. De nombreuses initiatives ont été créées pour susciter un plus grand investissement chez les femmes. Par exemple, Dany Rocca Klose, championne de boxe, a fait connaître la pratique de l'aérobixe en France dans les années 1990. Elle l'a ensuite transmise à la Fédération Française de Boxe (FFB). Cette activité sportive consiste à réaliser un enchaînement rythmique de mouvement de boxe sur de la musique. Cette dernière est accessible à tous et donne l'occasion aux femmes de s'investir dans les arts martiaux. D'autre part, la Fédération Française de Boxe organise des événements nationaux comme le « Ladies Boxing Perf » depuis trois ans ce qui augmente le nombre de combats d'amatrices.

Concernant les hommes, le cas de la natation synchronisée illustre cette progressive déconstruction des stéréotypes de genre dans le sport. Effectivement, l'épreuve de natation artistique est accessible aux hommes depuis 2015 pour les championnats du monde. À la suite de l'accord du Comité International Olympique (CIO), la Fédération internationale de sport a annoncé que pour la première fois, les hommes pourront représenter leur nation aux JO de Paris en 2024. En outre, le film de Gilles Lellouche « Le grand bain » (2018) met en perspective l'identité de genre en transmettant un message d'optimisme et d'indulgence.

Le CIO a également assuré qu'il y aura une stricte parité entre les femmes et les hommes au sein des 10 500 athlètes qui participeront à ces JO. Comme nous pouvons le voir sur les données ci-dessous, ce sera la première fois dans les olympiades, qu'il y aura autant de femmes que d'hommes qui y participeront.

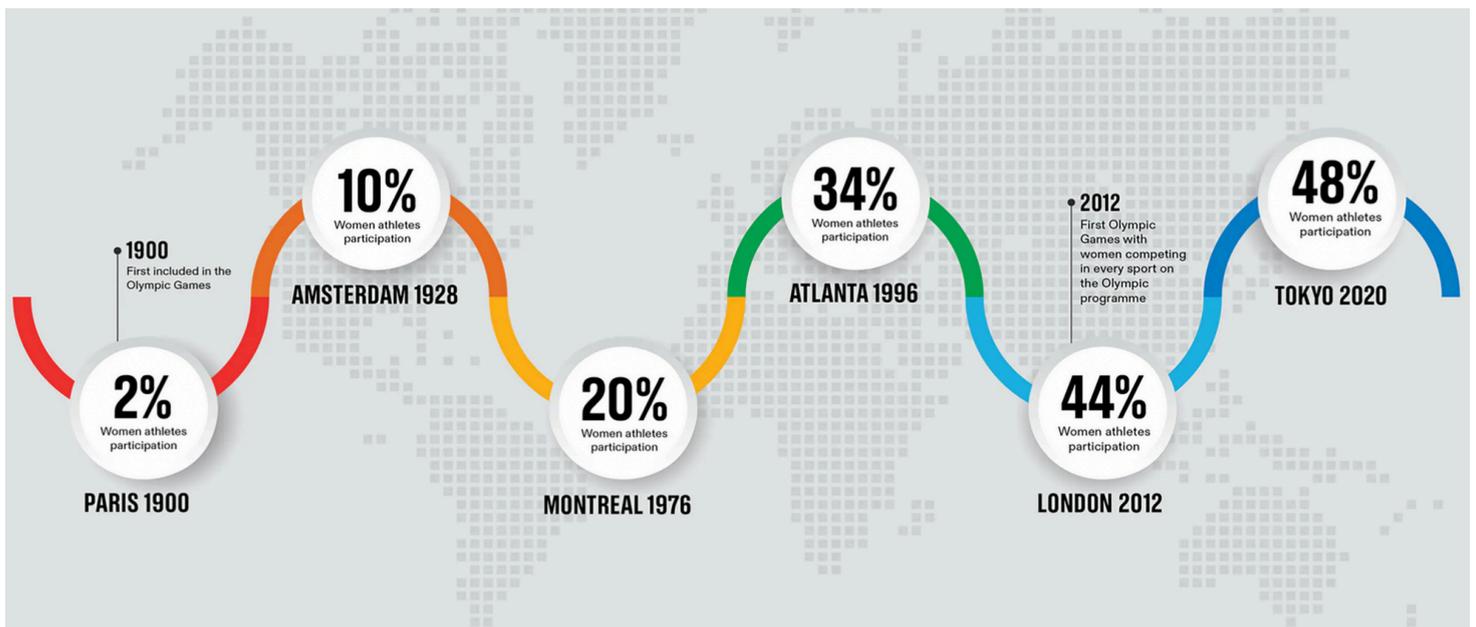


Figure 4 : Graphique de la part des femmes participant aux olympiades depuis 1900 selon le CIO (2023)

Bien que des stéréotypes persistent, nous pouvons constater, durant ces dernières années, une féminisation du sport. Il reste malgré tout, un changement considérable à effectuer pour faire évoluer les mentalités dans notre société. Ce changement doit avoir lieu à l'école.

1.4 A l'école

1.4.1 Les stéréotypes à l'école

Une des missions de l'école est de mettre en place l'égalité entre les sexes. L'école joue un rôle central dans le processus de genre, afin de déconstruire « et de remettre en question des modèles culturels diffusés par la société » (Thierry, 2017, p. 7).

Cependant, plusieurs travaux ont prouvé que l'école est également au sein d'inégalités de genre. Effectivement, Nicole Mosconi, professeure émérite de l'université de Paris X, parle du « curriculum caché ». Plus précisément, elle désigne la distinction entre « les objectifs prescrits et "ces choses qui s'acquièrent à l'école (savoirs, compétences...) [...] sans jamais figurer dans les programmes officiels ou explicites " (Forquin, 1985), sans que personne ne

veuille les enseigner. » (Mosconi, s.d, p. 4). Ce « curriculum caché » est appris par les élèves en classe, inconsciemment, notamment à travers des gestes quotidiens qui ne sont souvent pas perceptibles.

1.4.2 L'influence des stéréotypes sur les choix d'orientation

Pour Mosconi, « la psychologie sociale montre que les stéréotypes ordonnent nos conduites dans la vie quotidienne et en particulier dans la vie scolaire ». (Mosconi, s.d, p. 2). Corinne de Boissieu (2009) rejoint l'idée de Mosconi en affirmant qu'il existe des écarts importants entre les filles et les garçons en ce qui concerne leur choix d'orientation mais également concernant leur rapport à l'école. Elle évoque ainsi le « le concept de genre scolaire comme une construction spécifique [...] et désigne en même temps [...] la détermination d'identités d'élève-fille ou élève-garçon ». (De Boissieu, 2009, p. 4). Par conséquent, dès la maternelle, des formes de scolarisation différentes entre les filles et les garçons sont visibles. (cf. Duru-Bellat, 2017 ; Joigneaux, 2009 cité par Versceuhre, et al., 2019, p. 42). En effet, les élèves introduisent ce qu'on leur inculque et n'auront pas la même implication dans les matières scolaires. De ce fait, les filières scientifiques seraient alors plus adaptées aux garçons. Quant aux filles, elles s'autocensureraient et se dirigeraient vers des études littéraires car elles se convaincraient elles-mêmes que les filières scientifiques ne seraient pas à leur portée ou faites pour elles.

1.4.3 Les attentes et attitudes en fonction du genre

De même, des attentes et des attitudes différentielles de la part d'une fille ou d'un garçon sont présentes à l'école. Corinne De Boissieu affirme que « Les filles semblent mieux adaptées aux études, car plus studieuses [...] plus assidues. [...] Elles demandent plus d'explications aux professeurs ». (De Boissieu, 2009, p. 3). Quant aux garçons, ils sont plus dissipés et manquent de concentration. Cela s'explique par le fait que les filles auraient « mieux intériorisé les normes scolaires. » (Maccoby, 1990 et Ehrlich, 2001 cités par de Boissieu, 2009, p. 3).

Ensuite, les filles et les garçons n'auraient pas les mêmes interactions comportementales et verbales avec le professeur. Sans en avoir conscience, les professeurs des écoles interagissent

nettement plus avec les garçons qu'avec les filles. Mosconi (2004) compte 44% d'interactions avec les filles, contre 56% avec les garçons. Ces derniers font plus de bruit, sollicitent plus l'enseignant, coupent plus la parole. « Les profils interactifs sont sexuellement différenciés » (Sarrazy, 2002 cité par De Boissieu, 2009, p. 3).

Certains enseignants pensent lutter contre ces inégalités mais vont au contraire, les accentuer inconsciemment. En effet, en partant de leurs propres expériences en éducation, ils agissent avec leurs valeurs et leurs normes personnelles. Cette transmission de connaissances aura donc une influence sur les attentes des enseignants vis-à-vis des filles et des garçons. Cela fait référence à la notion d'habitus scolaire. Pour Laurent Talbot (2012), les enseignants devraient réfléchir aux préjugés et croyances, afin d'identifier leur influence dans leur enseignement mais aussi les différences pouvant exister dans leur façon de considérer les élèves selon leur sexe.

1.4.4 Les manuels scolaire

« Notre système éducatif a pour vocation de former les citoyens et citoyennes de demain » (Rignault & Richert, 1997, p. 1) comme l'évoquent Simone Rignault, psychologue scolaire et Philippe Richert, ancien professeur de collège dans un rapport officiel en 1997, destiné au premier ministre sur les représentations des hommes et des femmes dans les manuels scolaires. Les albums de jeunesse, les jeux ou encore les manuels scolaires font partie des outils qui contribuent à cette formation. Les manuels et les ouvrages sont considérés comme « une référence, dont on connaît le rôle essentiel dans la construction de la personnalité de l'enfant, le développement de ses capacités d'analyse et de jugement. » (ibid). Or, de nombreuses études relatives aux manuels scolaires démontrent que ces références scolaires véhiculent certains stéréotypes de genre. Nous rencontrons rarement, voire jamais, des « contre-stéréotypes » comme par exemple « papa fait à manger et maman bricole dans l'atelier ». Pourtant, de nos jours, au sein de certaines familles, les tâches sont partagées et ces rôles stéréotypés ne sont pas forcément représentatifs de la réalité. Ensuite, si nous prenons le cas des manuels d'histoire-géographie, nous constatons que les femmes restent largement minoritaires et occupent des rôles de second plan. Si nous prenons l'exemple du manuel d'histoire-géographie de chez Hatier (2015), l'unique femme mentionnée est Jeanne

d'Arc. Il en est de même où les femmes scientifiques sont beaucoup moins citées que leurs homologues masculins.

Dans les manuels scolaires, les hommes et les femmes connaissent donc un traitement différencié. Ainsi, cela va avoir une répercussion sur la représentation qu'auront les enfants sur eux-mêmes et sur leur environnement. De nombreuses recherches et textes ont pour volonté de supprimer ces stéréotypes présents dans les manuels scolaires, et ce depuis les années 1960.

Nous pouvons en effet noter quelques évolutions. En effet, les représentations avec des stéréotypes sexués marqués ont été, dans l'ensemble, supprimés des manuels. Pour autant, la Direction de l'Égalité des Chances note que certains stéréotypes persistent mais qu'ils sont plus subtils et plus complexes à identifier.

1.5 L'EPS

D'après le ministère de l'Éducation et de la jeunesse, l'Éducation Physique et Sportive (EPS) « vise le développement des capacités motrices et la pratique d'activités physiques, sportives et artistiques » (Le sport à l'école élémentaire, 2023).

Cette discipline joue un rôle dans l'éducation à la santé en donnant l'occasion aux élèves d'avoir une meilleure connaissance de leur corps. Elle les forme également à devenir responsables et indépendants en leur transmettant des valeurs morales et sociales comme le respect des règles ou le respect d'autrui. Cela amène à l'acquisition de la vie associative et à une entrée dans la notion du « vivre ensemble ».

De plus, il est important de relever que les cours d'EPS sont pour certains enfants, le seul moment où ils font une activité physique et sportive. En effet, face à une baisse d'une pratique sportive de la part des enfants, le Gouvernement tend à reconsidérer la place l'EPS à l'école. D'après le Professeur Claire Mounier-Vehier, présidente de la Fédération de cardiologie, il y a un déclin de l'activité physique chez les enfants dès l'âge de sept ans au profit des jeux vidéo ou encore des réseaux sociaux qui leur sont plus accessibles aujourd'hui.

Les connotations sexuées vont agir sur la détermination et l'implication des élèves dans le sport. Rosenthal et Jacobson évoquent l'effet Pygmalion (1968), une prophétie

auto-réalisatrice, qui engendre une modification du comportement. Plus précisément, le fait de croire en la réussite d'une personne, va améliorer ses probabilités de réussite.

En d'autres termes, plus l'enseignant attend d'un élève, plus ce dernier va s'engager. Ainsi, l'implication des filles est moins prononcée que celle des garçons en EPS.

Des travaux ont également mentionné que « les élèves étaient plus motivés et se sentaient plus compétents en EPS lorsque le stéréotype relatif à l'activité était favorable à leur groupe sexué d'appartenance » (Chalabaev & Sarrazin, 2009, cité par Plaza, 2016, p. 6). Par exemple, la danse classique a une connotation féminine, les garçons vont alors se persuader que c'est un sport réservé aux filles. Ils décideront de s'orienter vers d'autres pratiques sportives dites masculines.

Le professeur quant à lui, arrive avec ses connaissances en EPS. Selon son habitus sportif, il peut penser que cette discipline repose sur la performance ou encore la compétition. Ainsi sa manière d'enseigner différera de celle d'un autre enseignant. S'il estime que les performances des filles sont moins élevées (pour des raisons physiologiques) que celles des garçons, il va involontairement, proposer différentes activités ou définir des règles spécifiques en fonction du sexe des élèves. Il en résulte ainsi, une connotation sexuée des sports. De ce fait, certaines filles pourraient être amenées à ne pas se confronter à des activités comprenant de la stratégie et certains garçons à ne pas exercer des activités artistiques.

Les valeurs du sport, notamment celles de la lutte contre la discrimination, ne seraient-elles pas remises en cause, à travers les stéréotypes de genre qui influencent le choix du sport ?

1.6 La danse

1.6.1 Définition de la danse

La danse est définie comme une suite de gestes et de mouvements rythmés et harmonieux suivant une musique, créant ainsi une chorégraphie. La danse fait partie des arts de la représentation. C'est « l'art du mouvement dont le matériel originel et fondamental est le corps » (Marcelle Bonjour, cofondatrice du mouvement « Danse à l'école ». La danse a pour finalité première la création de sens et d'émotions. Selon Philippe Découglé (2005), célèbre danseur et chorégraphe, la danse est « un langage artistique dont le corps est le moyen d'expression ». La danse est fondée sur différents fondamentaux.



Figure 5 : Schéma des fondamentaux de la danse, Perkins, 2016, p. 8

Tout d'abord, l'espace est rendu visible grâce à la danse où chaque danseur instaure et construit son propre rapport à l'espace. Le but est que l'individu parvienne à percevoir son corps en respectant des trajectoires tout en utilisant les dimensions de l'espace (en haut, en bas, devant, derrière, à côté...). Ensuite, le temps permet au danseur de prendre conscience de la durée de la chorégraphie. Ce dernier devra prendre en compte le rythme de la musique, les arrêts mais aussi effectuer des mouvements qui seront lents ou rapides. Pour continuer, la relation à l'autre est un fondamental de la danse qui favorise l'écoute des autres afin de comprendre, construire ou encore enrichir leur pratique. Ainsi, la notion du respect est primordiale. Les relations à l'autre sont aussi organisées en fonction de l'espace, du temps, du contact visuel ou encore corporel. Par exemple, les danseurs vont devoir se croiser, agir en alternance, s'éloigner ou bien se porter. Concernant, l'énergie, il permet à l'individu de modifier et maîtriser l'énergie de son mouvement (délicat ou brusque). Cette notion peut faire référence aux quatre éléments. Plus précisément, l'eau est associée par exemple, à la fluidité, l'air à la légèreté, le feu à l'explosion et la terre aux appuis. Pour finir, le corps permet d'explorer, de reproduire des mouvements en faisant appel à toutes les parties du corps. Ce dernier privilégie les actions motrices (sauter, tourner, rouler...) afin d'accentuer le rapport aux appuis.

1.6.2 La danse contemporaine

La danse contemporaine est une danse actuelle qui s'inspire de divers styles et courants artistiques. Elle diffère de la danse moderne et classique par différentes caractéristiques techniques comme l'utilisation du poids du corps, du travail au sol ou encore la souplesse du buste. Cette danse est un lieu d'expression où chacun est libre de danser comme il le ressent. Il n'existe pas un seul type de danse contemporaine, mais plutôt une diversité d'exploitations car il n'y a pas de codes ou de règles. Chaque danseur amène sa touche personnelle par rapport à son vécu et de ses expériences.

En danse contemporaine, c'est la phase de recherche et non plus celle de la reproduction qui est primordiale.

1.6.3 La danse à l'école

La danse à l'école a été abordée à partir des bases de la danse contemporaine. La danse est une des Activités Pratiques Sportives Artistiques (APSA), qui peut être enseignée à l'école du cycle 1 au cycle 3. Ici, la performance est en relation à la conception d'un projet qui peut être individuel et collectif, et a pour objectif de communiquer avec et par le corps. Dans la danse scolaire, les trois rôles de la danse doivent être interprétés par l'élève : spectateur, danseur et chorégraphe. La danse à l'école comporte trois enjeux. Concernant le plan moteur, l'élève doit être capable de coordonner ses gestes, de maîtriser son équilibre ou encore de lier ses gestes avec la musique. Sur le plan socio-affectif, l'enfant doit apprendre à contrôler ses émotions et accepter le regard des autres. Enfin, sur le plan cognitif, harmoniser ses capacités d'expressions et motrices est essentiel. Ces attentes peuvent entraîner diverses difficultés chez les élèves. C'est pour cela que l'enseignant se doit de mettre en place un climat de confiance, de motiver les élèves afin que l'ensemble de la classe soit impliqué dans l'activité. Par exemple, l'enseignant va valoriser les élèves individuellement en les félicitant et en les incitant à persister s'ils rencontrent des difficultés.

Afin de faire référence aux fondamentaux de la danse, l'enseignant peut aussi faire varier sa séance en s'appuyant sur des documents artistiques, des objets comme des chaises, des foulards, ou encore en ajoutant des effets sonores comme des bruitages.

1.6.4 La danse en lien avec les programmes

La danse s'inscrit dans les programmes scolaires, en tant qu'activité artistique. Les élèves développent ainsi une culture sportive et « découvrent le sens et l'intérêt de quelques grandes œuvres du patrimoine national et mondial, notamment dans le domaine de la danse ». (BOEN, 2020, p. 9). La danse peut être abordée de différentes manières comme avec les danses collectives, les activités gymniques, les arts du cirque ou bien la danse de création. Cette discipline sportive mobilise diverses compétences du cycle 3 comme « S'exprimer devant les autres par une prestation artistique et / ou acrobatique » ou encore « Développer sa motricité et apprendre à s'exprimer en utilisant son corps ». En danse, l'attendu de fin de cycle est « Réaliser en petits groupes deux séquences : une à visée acrobatique destinée à être jugée, une autre à visée artistique destinée à être appréciée et à émouvoir, de savoir filmer une prestation pour la revoir et la faire évoluer, de respecter les prestations des autres et accepter de se produire devant les autres. ». Ci-dessous, le tableau énumère les différents acquis que les élèves doivent atteindre en fin de cycle.

Explication de l'attendu de fin de cycle	
Danseur / gymnaste / circassien <ul style="list-style-type: none">- Utiliser le pouvoir expressif du corps de différentes façons et oser exploiter les différentes possibilités de son corps.- Enrichir son répertoire d'actions afin de communiquer une intention ou une émotion.- Affiner les différentes formes explorées pour exprimer, impressionner, performer.- S'engager dans des actions artistiques ou acrobatiques destinées à être présentées aux autres en contrôlant risques et émotions.- Se concentrer avant la prestation et pendant la prestation.- Accepter de tenter des figures ou formes réalisables, les répéter pour s'améliorer, les agencer pour produire un effet.	
Chorégraphe : Mobiliser son imaginaire pour créer du sens et de l'émotion dans les prestations collectives.	Spectateur : Observer de façon critériée pour communiquer, échanger des points de vue, assumer son rôle au sein du groupe.

Tableau 1 : Tableau explicatif de l'attendu de fin de cycle, selon Eduscol (2020)

1.6.5 Les stéréotypes en danse à l'école

La danse s'inscrit à l'école en 1970, seulement pour les filles. Ainsi, et dès cette insertion, la pratique est différenciée par rapport au genre.

Peu de recherches ont été effectuées sur les stéréotypes qu'ont les élèves sur la danse. Effectivement, la danse à l'école est principalement valorisée dans les travaux, en mettant en évidence ses apports, bienfaits et son développement concernant l'estime de soi.

Plusieurs travaux dont ceux de Paul Fontayne, Philippe Sarrazin et Jean-Pierre Famose (2001) ou encore d'Aïna Chalabaev avec Philippe Sarrazin (2009), sont centrés « sur la question des stéréotypes de genre en sport à l'école obligatoire, impliquant de ce fait la danse » (Guye-Bergeret, 2018, p. 9). Leurs recherches convergent et donnent les mêmes types de résultats. Prenons la recherche de Fontayne, Sarrazin & Famose, (2001) où ces derniers ont interrogé 82 enfants concernant leur pratique sportive et l'intérêt qu'ils portent à l'égard de la danse à l'école. Les résultats obtenus révèlent qu'aucun garçon ne pratique la danse et ne manifeste un intérêt pour cette activité. Cela montre donc que la danse est une activité sportive majoritairement pratiquée par des filles. De plus, l'absence d'intérêt de la part des garçons pour cette APSA, montre qu'il y a une implication et une motivation différentes entre les filles et les garçons.

Ensuite, Gaël Pasquier en 2016, se centre sur les stéréotypes en danse à l'école et sur les appréhensions qu'elle pourrait susciter, notamment de la part des garçons. L'auteur évoque le fait que certains enseignants n'osent pas dire dès le début de la séquence, que les élèves vont pratiquer de la danse, par peur d'avoir un refus immédiat de pratique de la part des garçons. En outre, Pasquier évoque le fait que certains garçons peuvent être amenés à négocier avec l'enseignant. Par exemple, ces derniers pourront demander de faire du hip-hop car ils jugent que c'est quelque chose qu'ils maîtrisent le mieux. Ainsi, l'enseignant-e changerait ses modalités de séquence et les filles devraient alors s'adapter aux choix des garçons et de ce fait, se retrouver peut-être plus en difficulté dans la pratique.

1.7 Les types de débat à l'école

Selon, Eduscol (2016), « le débat nécessite une question controversée à propos de laquelle les participants expriment des opinions ou positions différentes. Il se caractérise par

la volonté de convaincre les interlocuteurs ou le public en vue de faire évoluer leurs représentations et/ou de construire une réponse commune. » (s.d, 2016, p. 1).

Nous distinguons plusieurs types de débats en classe. Nous en évoquerons quelques-uns d'entre eux :

- Le débat réglé (ou argumenté) où chaque individu va exprimer son point de vue. Ce débat est dirigé par des règles conçues en amont. Par exemple, le temps de parole doit être respecté, l'élève doit prendre en compte les propos des autres lorsqu'ils ne sont pas du même avis et ainsi, il doit les convaincre. Pour ce type de débat, une question est posée et doit amener à une controverse afin de susciter et d'enrichir les arguments des élèves.
- Le débat délibératif s'appuie sur la persuasion et la dissuasion. Il permet à l'enfant d'influencer et d'orienter ses choix. Cela permet, par la suite, que les élèves prennent une décision commune à l'avenir.
- Le débat interprétatif est appliqué dans le cadre de comprendre un texte ou encore une œuvre. Ce débat est majoritairement utilisé en histoire ou en français. La lecture d'un texte ou l'étude d'une œuvre portent différents sens et interprétations selon la manière dont l'enfant les perçoit. Ainsi, les différents points de vue des élèves vont être confrontés.
- Le débat à visée philosophique repose sur une question existentielle dans le temps et dans l'espace. Selon Canopé, ce débat a une étape de recherche coopérative de la « vérité », après le questionnement et le dialogue critique. Il permet de « penser notre condition humaine dans ce qui fonde notre rapport au monde, aux autres » (Eduscol, s.d, p. 1).

Dans notre recherche, le débat réglé a été choisi pour notre recueil de données.

2. De la problématique à la question de recherche et aux hypothèses

Le genre est une notion complexe qui est à l'origine de certaines inégalités dans la société.

Françoise Héritier parle de valence différentielle des sexes en évoquant que les femmes et les hommes sont constamment comparés par rapport à des valeurs qui leurs sont attribuées. Ces stéréotypes de genre sont prépondérants dans la société. Pour Lorena Parini, la société est basée sur un système de genre dans laquelle les chercheurs West et Zimmerman affirment qu'une conception normative des activités appropriées à la catégorie de sexe est engendrée. De ce fait, ces trois chercheurs montrent que les femmes et les hommes subissent le poids des normes ancrées et naturalisées dans notre société. La psychologue et enseignante Evelyne Daréoux, rejoint ces chercheurs, en montrant que les stéréotypes reflètent une image dévalorisée.

De ce fait, les stéréotypes sociaux vont exercer une influence sur les enfants. Le sociologue Pierre Bourdieu évoque qu'il y a une persuasion clandestine, c'est-à-dire que les enfants reproduisent naturellement et inconsciemment ces représentations stéréotypées. Par conséquent, la société façonne des manières de se comporter considérées comme adéquates selon le genre.

En ce qui concerne l'école, une de ses missions est de promouvoir l'égalité entre les sexes. Or, Nicole Mosconi dénonce cela en évoquant des inégalités de genre provoquées par un curriculum caché qui génère inconsciemment des gestes quotidiens stéréotypés, appris en classe par les élèves. Corinne De Boissieu rejoint ses propos, en ajoutant que ces stéréotypes sont présents dès la maternelle et vont avoir une influence sur le choix d'orientation et de rapport à l'école qu'ont les garçons et les filles. Cela se manifeste par des attitudes, des comportements ou une implication prédéfinie par ces stéréotypes que les élèves reproduisent. Les enseignants accentuent involontairement ces stéréotypes car la plupart partent de leur propre expérience en éducation et transmettent leurs valeurs et normes personnelles. Ainsi, Laurent Talbot ajoute que ces derniers devraient réfléchir sur leurs préjugés et croyances afin de prendre conscience de l'influence qu'ils ont à travers leur enseignement.

De plus, en EPS, les stéréotypes de genre semblent plus prononcés qu'ailleurs. Des connotations sexuées vont agir sur la détermination et l'implication des élèves dans le sport.

Rosenthal et Jacobson évoquent l'effet Pygmalion, une prophétie auto-réalisatrice qui engendre une modification du comportement.

Des travaux réalisés par Aïda Chalabaev et Philippe Sarrazin, rejoignent cette idée en mentionnant que les élèves seraient plus performants lorsque l'activité porterait sur un stéréotype relatif à leur groupe sexué d'appartenance. Les chercheurs Paul Fontayne, Paul Sarrazin, Jean-Pierre Famose ou encore Aïda Chalabaev se sont intéressés aux stéréotypes en danse scolaire. Leurs recherches convergent toutes, étant donné qu'elles donnent les mêmes résultats en ce qui concerne l'intérêt et la pratique de la danse scolaire pour les garçons interrogés.

L'ensemble de ces résultats de recherche nous conduisent à nous intéresser aux stéréotypes en EPS et plus précisément dans la danse, discipline dans laquelle les filles sont majoritairement présentes.

Ainsi, notre thématique amène à la problématique suivante : faire évoluer les représentations et les attitudes des élèves en danse à l'aide de la danse contemporaine, et comment aborder les stéréotypes de genre. La question de recherche établie à partir de la problématique est la suivante : Dans quelle mesure la pratique de la danse contemporaine permet-elle de faire évoluer et de questionner les stéréotypes de genre des élèves de cycle 3 ?

Nous pouvons émettre les hypothèses suivantes :

- les élèves parviennent à avoir un nouveau regard sur les représentations stéréotypées de genre qu'ils avaient en début de séquence vis-à-vis de la danse.
- Au contraire, leurs représentations initiales restent inchangées malgré la pratique de cette APSA. Il n'y a aucune influence sur les représentations des élèves car les stéréotypes sont bien ancrés et ont du mal à évoluer.
- Grâce à la pratique de cette APSA, les élèves ont développé un intérêt et du plaisir pour cette dernière.

Nous mettrons à l'épreuve ces hypothèses à travers une séquence de danse contemporaine que nous avons élaborée. Notre objectif sera de mesurer l'évolution éventuelle des représentations des garçons mais aussi des filles qu'ils ou elles pratiquent ou non la danse à l'extérieur de l'école.

3. Méthodologie de recueil des données

3.1 Les sujets

Nous avons mené notre recherche dans une école localisée dans le Tarn-et-Garonne avec une classe de cycle 3, plus précisément des élèves de CM2. Cette classe se compose de 25 élèves dont 13 filles et 12 garçons. Trois élèves disposent d'un dispositif ULIS et quatre sont allophones.

Afin que chaque sujet interrogé soit anonyme, nous ferons le choix de leur attribuer à chacun, pour la suite de notre recherche, la lettre E pour élève, suivie d'un chiffre de 1 à 25.

3.2 Les types de recherche

Notre recherche est une recherche de type qualitatif qui « laisse la place à la perception, l'interprétation et insiste sur une construction sociale en milieu naturel » (Popper, 1959, cité par Guye-Bergeret, 2018, p. 13). En effet, notre recherche se centre sur des données descriptives comme le comportement d'un individu ou encore l'analyse des propos oraux ou écrits de celui-ci. Plus précisément, nous étudierons l'évolution des comportements des élèves à l'égard des stéréotypes de genre en danse contemporaine. Les élèves sont, par conséquent, au cœur de la réflexion.

Notre recherche est également quantitative c'est-à-dire que nous nous intéressons « à un objet défini observable, quantifiable et mesurable. Ce type de recherche permet d'avoir une approche très objective, puisqu'elle implique une quantification de résultats à classer selon des critères définis » (Guye-Bergeret, 2018, p. 13).

3.3 Le type d'approche

Le type d'approche utilisé dans notre recherche est hypothético-déductif, puisque nous sommes parties d'hypothèses déduites à partir de notre question de recherche. Ce qui nous amènera à confirmer ou non nos hypothèses.

3.4 Modalités de recueil des données

Notre recueil de données a été effectué durant notre troisième stage de notre première année en Master MEEF, c'est-à-dire du 22 mai au 2 juin 2023.

Notre recherche s'est effectuée dans le cadre d'une séquence de neuf séances. Par manque de temps durant le stage, nous avons laissé l'enseignante réaliser une partie de la conception de la chorégraphie. Nous sommes intervenues en dehors de notre stage car nous n'avons pas recueilli toutes les données nécessaires. En amont, nous avons donné une fiche de consentement aux parents d'élèves pour la participation à notre étude, en précisant que les données recueillies sont confidentielles.

Nous avons souhaité étudier la danse contemporaine car l'objectif était de ne pas représenter des stéréotypes en attribuant un rôle aux élèves, selon leur sexe, comme cela pourrait être le cas pour la danse folklorique. Nous espérons que le côté créatif de la danse que nous avons proposé, mettrait en péril les certitudes des garçons.

En se centrant sur une démarche qualitative, plusieurs outils ont été utilisés. Nous donnerons leur utilité, tout en expliquant comment nous procéderons à notre recueil de données.

Tout d'abord, nous avons donné aux élèves un questionnaire écrit pour faire ressortir les différents stéréotypes du sport à l'école. Le but était de faire un bilan des représentations et de voir comment ils se positionnaient vis-à-vis de ces divers stéréotypes. Cela nous a servi de point de départ pour notre séquence. Nous avons spécifié aux élèves qu'il n'y avait pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Le but était qu'ils y répondent simplement, en partant de leur avis personnel, c'est-à-dire selon leur propre réflexion et parcours.

Le questionnaire comportait à la fois des phrases déclaratives, injonctives, basées sur l'échelle de Likert avec des degrés d'accord (tout à fait d'accord à pas du tout d'accord).

Je donne mon avis sur les phrases	Tout à fait d'accord	Plutôt d'accord	Plutôt pas d'accord	Pas du tout d'accord
1) Le rugby, c'est plus pour les garçons que pour les filles.				
2) Un garçon qui aime la danse, c'est bizarre quand même !				
3) Le football ce n'est pas un sport de filles.				
4) Un garçon qui fait de la gymnastique ce n'est pas possible !				
5) Les sports de ballon c'est plutôt pour les garçons que pour les filles.				
6) La natation est un sport destiné aux filles et aux garçons.				
7) C'est mieux de regarder du football masculin à la télévision que du football féminin.				
8) Dans un jeu collectif, c'est mieux d'avoir que des garçons dans son équipe.				

Tableau 2 : Questionnaire initial, basé sur l'échelle de Likert sous forme de tableau.

Puis, une question leur a été donnée afin que les élèves puissent préciser ou justifier leur avis : « Peux-tu nous justifier un des avis que tu as mis pour une des phrases précédentes ? »

Nous avons effectué par la suite, des entretiens semi-directifs par petits groupes où nous avons posé aux élèves des questions précises sur la danse.

Les questions que nous avons posées sont les suivantes :

- Pratiquez-vous du sport en dehors de l'école. Si oui, le(s)quel(s) ?
- Est-ce que pour vous la danse est un sport ?
- Pouvez-vous nous définir la danse en trois mots ?
- Selon vous, à quoi ça sert la danse ?
- Aimez-vous la danse ? Pourquoi ?
- Est-ce que vous connaissez plusieurs types de danse ?
- Est-ce que vous avez déjà eu l'occasion d'aller voir un spectacle de danse ?
- Est-ce que vous pensez que la danse peut être pratiquée pour les filles ? Les garçons ? Les deux ?
- Est-ce que cela vous plairait de pratiquer la danse à l'école ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?

A la suite de ces entretiens semi-directifs, nous leur avons annoncé l'APSA qu'ils allaient pratiquer, c'est-à-dire, la danse. Nous avons généralisé le type de danse car évoquer la danse contemporaine pourrait leur donner peu de réflexions pour la suite de notre recherche.

Nous avons également mené et animé un débat structuré avec l'ensemble de la classe afin de confronter leur avis. En amont, nous avons demandé à l'enseignante s'ils avaient l'habitude de mener un débat et s'ils connaissaient les règles, pour voir ensuite comment nous l'organiserions. Pour notre étude, un débat réglé (ou argumenté) était le plus approprié. Nous avons établi trois groupes en fonction des réponses obtenues durant les entretiens, à la question : « Est-ce que les filles et les garçons peuvent pratiquer n'importe quel type de danse ou est-ce que certains types de danses sont réservés qu'aux filles ? ». Il y a eu ainsi, un groupe qui pensait que c'était seulement pour les filles, un autre groupe seulement pour les garçons, et un autre pour les deux. Chaque groupe a exprimé son point de vue afin de confronter les avis.

En parallèle du recueil de ces données, nous avons commencé à pratiquer et construire une chorégraphie en danse contemporaine en petits groupes mixtes. Le but était d'observer et d'analyser les comportements des élèves à partir des vidéos que nous avons réalisées tout au long de la séquence. L'évolution progressive attendue des comportements au cours des séances était un élément fondamental de cette recherche. Des entretiens semi-directifs ont été réalisés à chaque fin de séance avec certains élèves afin d'avoir leurs ressentis.

La fin de notre séquence a également eu pour objectif de produire une chorégraphie puisque les élèves l'ont travaillée et présentée par la suite à plusieurs classes. Cette prestation finale a été importante pour les élèves car ils ont obtenu un retour de la part des enseignants et des élèves. Cela a ainsi permis d'augmenter leur estime de soi et dans l'idéal, de changer leur représentation vis-à-vis de la danse.

A la suite de cette prestation, nous avons posé la question suivante : « nous avons fini la pratique de la danse. Qu'en avez-vous pensé ? Est-ce que ça vous a plu et est-ce que certains ont changé d'avis sur ce sport ? ». Cela nous a permis de constater et de comparer si leurs représentations vis-à-vis de la danse ont évolué.

3.5 Modalités d'analyse des données : plan de la présentation des résultats

Les axes retenus pour notre analyse des données présentés ci-dessous sont tout d'abord basés sur le recueil des représentations des élèves ; une phase sur l'observation de leurs comportements durant la pratique de cette APSA et une phase d'analyse où nous comparerons les représentations et attitudes finales et initiales.

4. Présentation des résultats

4.1 Représentations des élèves

4.1.1 Questionnaire initial

Les réponses des élèves concernant le questionnaire initial sont représentées sous forme de diagrammes, afin de faire une analyse quantitative. 23 élèves sur 25 étaient présents pour répondre à notre questionnaire.

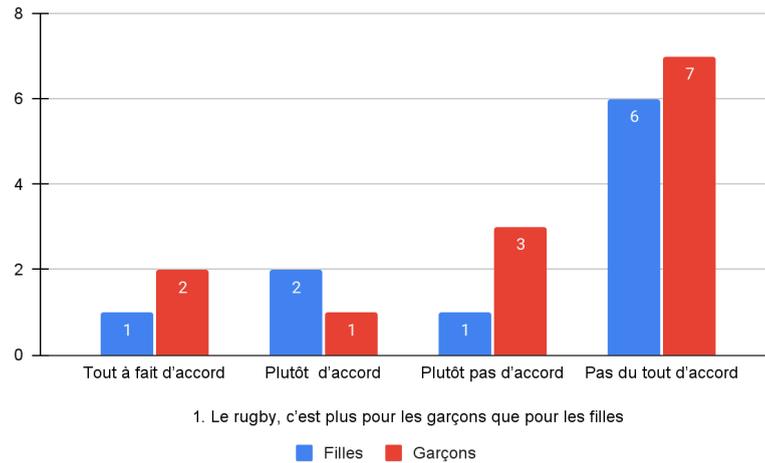


Figure 6 : histogramme représentant les réponses obtenues pour la phrase affirmative n°1

En observant les réponses de la première affirmation, nous constatons que sur 23 élèves, 17 ne sont globalement pas d'accord avec cette dernière et seulement six élèves rejoignent cette affirmation.

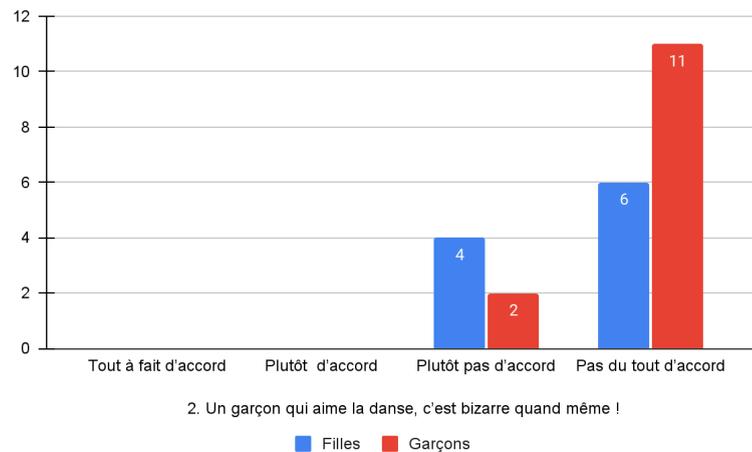


Figure 7 : histogramme représentant les réponses obtenues pour la phrase affirmative n°2

Pour la deuxième affirmation, l'ensemble des élèves, soit 23 élèves ne sont pas en accord avec cette dernière.

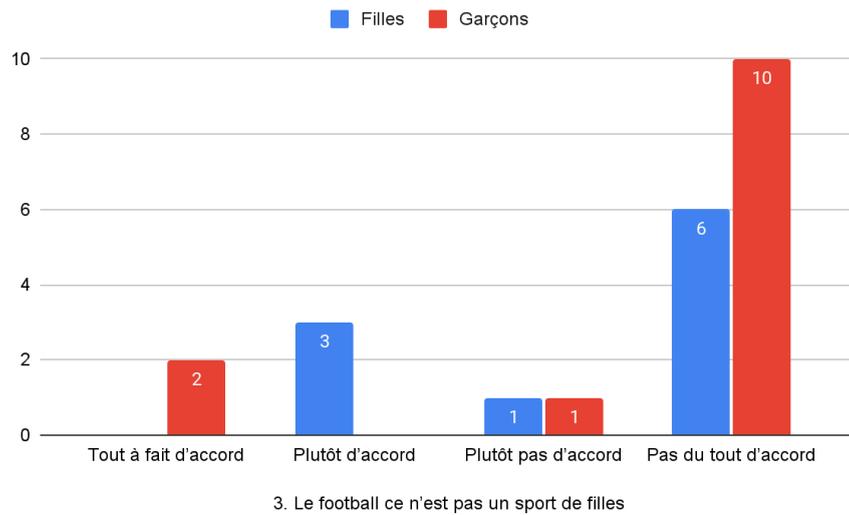


Figure 8 : histogramme représentant les réponses obtenues pour la phrase affirmative n°3

Quant à l'affirmation numéro trois, nous constatons que sur 23 élèves, 18 ne sont globalement pas d'accord avec cette dernière et seulement cinq élèves rejoignent cette affirmation.

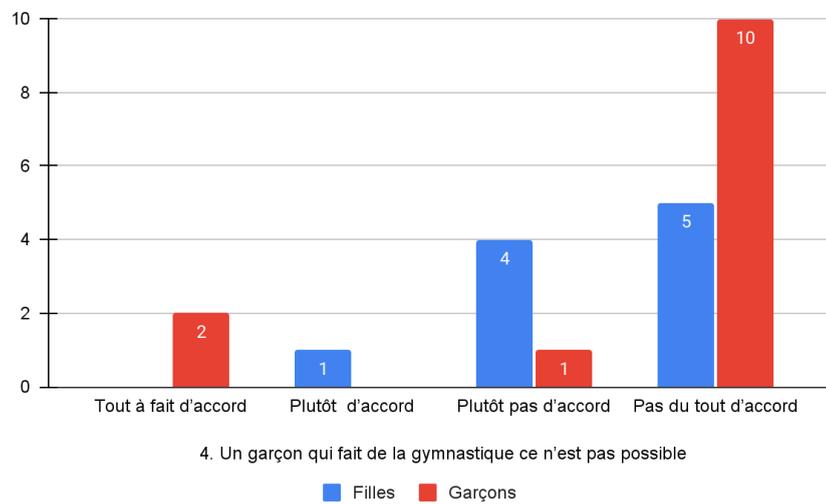


Figure 9 : histogramme représentant les réponses obtenues pour la phrase affirmative n°4

Ici, 20 élèves ne sont pas du même avis que l'affirmation ci-dessus.

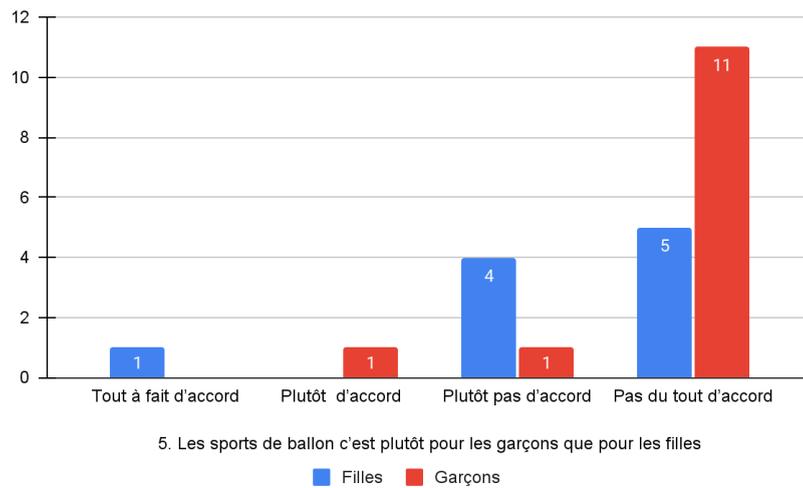


Figure 10 : histogramme représentant les réponses obtenues pour la phrase affirmative n°5

Pour cette cinquième affirmation, une large majorité des élèves, soit 21 élèves, ne sont globalement pas d'accord.

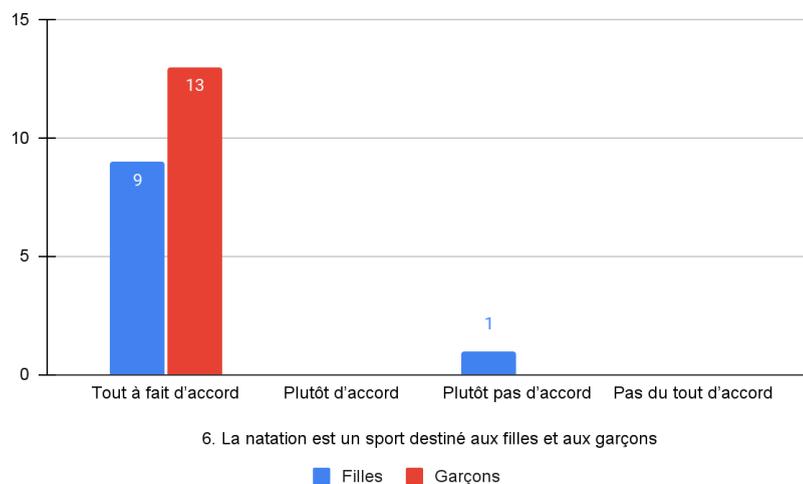


Figure 11 : histogramme représentant les réponses obtenues pour la phrase affirmative n°6

22 élèves sont tout à fait d'accord avec cette sixième affirmation.

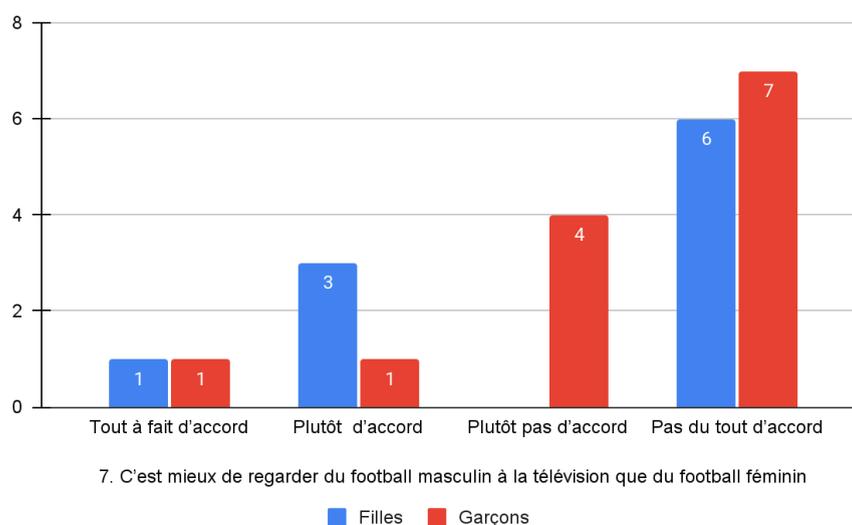


Figure 12 : histogramme représentant les réponses obtenues pour la phrase affirmative n°7

Concernant cette phrase, 17 ne sont globalement pas d'accord avec cette dernière et seulement six élèves rejoignent cette affirmation.

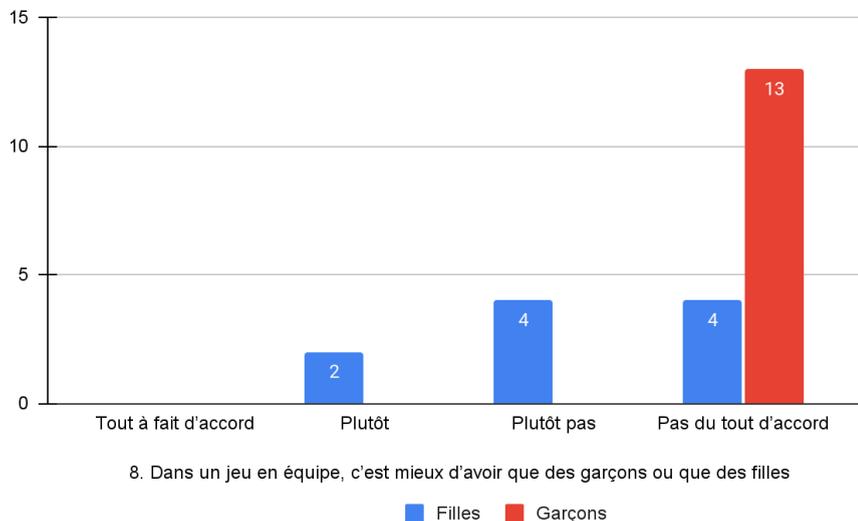


Figure 13 : histogramme représentant les réponses obtenues pour la phrase affirmative n°8

Concernant cette dernière affirmation, la majorité de la classe, c'est-à-dire 17 élèves sont en désaccord avec cette phrase.

Puis, il y a les mots qui font référence à la notion de plaisir et d’amusement pour cette discipline (plaisir, boîte de nuit, fête et s’amuser). Et pour finir, certains termes relèvent des stéréotypes de genre associés à ce sport (danse classique, rose, fille, paillettes, tutu, robe, maquillage).

4.1.3 Entretien semi-directifs

Par la suite, nous avons mené des entretiens semi-directifs (cf annexes n°1-4) par groupes de quatre à six élèves où nous leur avons posé des questions précises sur la danse. Ces questions seront posées aux élèves en début mais également à la fin de la séquence pour certains élèves. L’enseignante a fait les 4 groupes par rapport aux îlots.

Nous avons établi ci-dessous, un tableau quantitatif qui regroupe la majorité des questions posées aux élèves. Les nombres en bleu représentent la quantité de filles et en rouge, les garçons pour tout groupe confondu. Au total, nous avons interrogé 20 élèves.

Questions	OUI	NON	Total
1) Pratiquez-vous du sport en dehors de l'école. Si oui, le(s)quel(s) ?	13 7 6	7 3 4	20
2) Est-ce que pour toi, la danse est un sport?	19 9 10	1 1	20
3) Aimes-tu la danse ? Pourquoi ?	11 6 5	9 4 5	20
4) Est-ce que tu connais plusieurs types de danse ?	13 7 6	7 3 4	20
5) Est-ce que tu as déjà eu l'occasion d'aller voir un spectacle de danse ?	4 3 1	16 7 9	20
6) Est-ce que cela vous plairait de pratiquer la danse à l'école ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?	13 8 5	7 2 5	20

Tableau 3 : tableau quantitatif regroupant les réponses obtenues à l'issue des entretiens semi-directifs

Pour la première question, nous constatons que 7 filles sur 10 pratiquent du sport en dehors de l'école, contre 6 garçons sur 10.

En outre, pour la question numéro 3, 4 filles sur les 10 interrogées affirment qu'elles n'aiment pas la danse. Concernant les garçons, la moitié d'entre eux, soit 5 élèves sur 10, n'apprécient pas la danse.

Concernant la cinquième question, seulement 3 filles et un garçon sur 20 ont vu un spectacle de danse.

Nous avons ensuite trouvé pertinent d'analyser qualitativement les réponses aux questions suivantes :

2) Est-ce que pour toi, la danse est un sport ?

4) Est-ce que tu connais plusieurs types de danse ?

6) Est-ce que cela vous plairait de pratiquer la danse à l'école ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?

Pour la question « **Est-ce que pour toi, la danse est un sport ?** », l'ensemble des élèves du groupe un ont répondu oui. Nous avons dû les guider pour justifier leur réponse. Nous nous sommes appuyées sur l'exemple du football. De ce fait, les élèves ont évoqué que la danse permet d'échauffer le corps : « E4 : tu t'entraînes le corps » (cf. Annexe n°1) et de réaliser des mouvements : « E16 : on fait des mouvements, d'abord faut faire les entraînements après faut faire d'autres trucs. » (cf. Annexe n°1).

Concernant le deuxième groupe, tous les élèves sont également d'accord. Ils justifient par le fait que pour faire de la danse, il faut de l'entraînement : « E11 : on a des cours » (cf. Annexe n°2), et être actif : « E14 : Parce qu'on bouge », « E11 : on est en activité » (cf. Annexe n°2) et E23 ajoute : « qu'il faut être concentré » (cf. Annexe n°2).

Le troisième groupe donne les mêmes arguments que le deuxième groupe, c'est-à-dire que la danse permet de se dépenser et de bouger : « E17 : je dirais que c'est un sport aussi parce qu'on se dépense fin ça serait pas un sport on ne bougerait pas », « E22 : Oui c'est un sport parce qu'on bouge, on fait de l'exercice et après tu es fatigué » (cf. Annexe n°3).

Concernant le dernier groupe, tous les garçons affirment que la danse est un sport. En effet, ils déclarent que la danse permet de travailler le corps : « E5 : ça nous fait travailler la souplesse, des muscles », « E6 : les bras, surtout les jambes et les pieds » et « E2 : Parce qu'il faut travailler l'endurance déjà » (cf. Annexe n°4).

Pour la question « **Est-ce que tu connais plusieurs types de danse ?** », le groupe numéro un nous donne les termes suivants : le jazz, le classique et la danse brésilienne. Le deuxième groupe donne les mots jazz, rock et k-pop. Pour le troisième groupe, les types de danse donnés sont la danse classique, le jazz, la danse contemporaine, la danse guadeloupéenne, la zumba et les danses espagnoles. Pour le dernier groupe, la pop, le hip-hop, le rock, la polska et la danse classique. Nous pouvons conclure que les réponses sont riches et diversifiées, autant chez les filles que chez les garçons.

Pour la dernière question « **Est-ce que cela vous plairait de pratiquer la danse à l'école ? Si oui pourquoi ? Si non pourquoi ?** », nous constatons que pour le premier groupe, il n'y a aucune réticence de leur part suite de cette question, au contraire. Ils évoquent que cela pourrait être bien de le faire avec la classe « E4 : En vrai ça peut être cool avec la classe, on pourrait faire des démonstrations et tout » (cf. Annexe n°1), de partager un moment ensemble : « E4 : On va s'amuser avec la classe », « E16 : Ou toute l'école » (cf. Annexe n°1).

Pour le deuxième groupe, la moitié des filles pratiqueraient avec plaisir la danse. Ce sont celles qui en font en dehors de l'école. Quant aux autres filles et au seul garçon, ce sont ceux qui n'en font pas qui ne le feraient pas par plaisir mais par obligation : « E23 : Beh on est obligé donc euh » (cf. Annexe n°2), « E9 : comme je suis obligée, ouais » (cf. Annexe n°2). De plus, ce garçon évoque sa réticence : « E9 : Moi, ça me dérange » et la justifie par « J'aime pas danser » (cf. Annexe n°2). Cela le gêne, comme E23 et E14, de danser devant les autres. Ainsi, nous pouvons supposer que le regard des autres est prépondérant. Puis, une élève déclare qu'en fonction du type de danse, son choix pourrait varier. Effectivement, c'est le cas pour la danse classique « E14 : Moi ça me dérangerait, mais si c'est pas de la danse classique, beh ça me va » (cf. Annexe n°2).

En ce qui concerne le troisième groupe, tous les élèves pratiqueraient la danse avec plaisir. En effet, E20 affirme même que cela pourrait être intéressant car : « on pourrait tous participer, ça pourrait intéresser d'autres personnes qui sont dans l'école et ça aide aussi les personnes qui ont pas trop confiance en elles et tout ça » (cf. Annexe n°3). De plus, le fait de se trouver dans des groupes mixtes ne leur pose pas de problème, bien au contraire puisque E21 ajoute : « E21 : ils étaient fort les garçons en plus » (cf. Annexe n°3).

Pour le dernier groupe, seulement un garçon est favorable à cette pratique contre cinq garçons. Ce désaccord est dû au regard des autres « E5 : déjà être devant tous les parents, déjà c'est stressant » (cf. Annexe n°4), « E2 : Moi je voudrai pas faire de la danse la honte » (cf.

Annexe n°4). Un garçon évoque qu'il s'impliquerait dans ce sport à une condition : « E2 : il faudra me dire c'est quoi la danse, comme ça je m'entraînerai chez moi » (cf. Annexe n°4).

En faisant une analyse globale de ces entretiens, nous pouvons affirmer que les avis de certains élèves sont en désaccord avec leurs réponses au questionnaire initial, effectué la semaine précédente. Effectivement, cela pourrait s'expliquer par le fait que les affirmations du questionnaire étaient peut-être trop directes et stéréotypées. La majorité des élèves a donc été en contradiction avec ces affirmations. Or, lors des entretiens, nous avons constaté que leurs avis étaient plus justifiés et que certains stéréotypes ressortent lorsque nous leur posons des questions moins orientées. De plus, lors des entretiens, le fait de leur poser la question directement et sans qu'ils n'aient un temps de réflexion, pourrait expliquer le changement de leurs réponses. Nous pouvons également imaginer que le fait d'avoir eu le questionnaire puis l'entretien inciterait les élèves à répondre d'une certaine manière pour répondre aux attentes de l'enseignant.

En outre, quelques élèves ressortent inconsciemment des stéréotypes. Effectivement ces derniers affirment que la danse est pour tous (à l'issue du questionnaire initial). Cependant, ils catégorisent quand même un certain type de danse, étant plus destinés aux filles ou aux garçons.

Pour finir, nous avons remarqué que dans les groupes mixtes, les échanges sont plus dynamiques. Cela a par exemple permis aux garçons de faire émerger des idées qu'ils n'avaient pas à la base.

A l'issue du questionnaire et des entretiens, l'ensemble des élèves ont répondu que les filles et les garçons peuvent pratiquer la danse. Cependant, certains pensent que plusieurs types de danses sont seulement réservés aux filles. A partir de leurs réponses, nous avons constitué deux groupes (et non trois comme initialement prévus) qui nous serviront pour le débat.

4.1.4 Débat

Le débat réglé n'a jamais été pratiqué dans cette classe de CM2. Nous avons ainsi pris le rôle d'animatrice. Pour commencer nous avons défini le débat, expliqué son fonctionnement et établi les règles de ce dernier. En effet, nous leur avons rappelé comment prendre la parole et de quelle manière exprimer son accord ou son désaccord avec les autres

élèves. Au cours du débat, nous avons été attentives à ce que l'ensemble des élèves puisse prendre la parole et participer de façon active. Par la suite, nous avons créé deux groupes en fonction des réponses obtenues durant les entretiens à la question : « Est-ce que les filles et les garçons peuvent pratiquer n'importe quel type de danse ou est-ce que certains types de danses sont réservés qu'aux filles ? » Chaque groupe va exprimer son point de vue afin de confronter leurs réponses.

Au début du débat, plusieurs élèves, filles ou garçons, affirment que tout le monde peut pratiquer le type de danse qu'il souhaite. Par exemple, E1 nous dit « qu'on soit une fille ou un garçon, on peut faire ce qu'on veut tant que ça nous plaît » (cf. Annexe n°5). E2 complète sa réponse en disant que « dans mon école de danse il y a plein de garçons et il y en a même qui font du classique, donc je vois pas le problème. » (cf. Annexe n°5). Un garçon mentionne : « beh en fait on va pas interdire les garçons d'en faire, chacun fait ce qu'il veut quoi » (cf. Annexe n°5). Nous constatons donc que pour certains élèves, chaque individu est libre de ses choix en ce qui concerne la pratique d'un sport.

Cependant, et après ces réponses, d'autres élèves ont pris la parole pour exprimer leur point de vue, qui était que certains types de danse sont destinés aux filles. Pour commencer, E6 annonce que « c'est vrai que par exemple, la danse classique ça fait plus fille que garçon » (cf. Annexe n°5). Il justifie son propos en indiquant que la danse classique est basée sur l'esthétique : E6 : « il faut être gracieux et les filles euh comment dire (rires) elles sont plus élégantes que les garçons » (cf. Annexe n°5). Comme pour d'autres élèves, nous sommes confrontées aux stéréotypes de genre car cet élève attribue une qualité à un sexe en particulier.

Après le débat, nous nous sommes rendues compte que nous pouvions classer les arguments des élèves à partir de différents facteurs.

Tout d'abord, nous constatons que certaines réponses sont liées aux représentations genrées de la société. Effectivement, E3 affirme que « j'ai déjà vu des films de danse à la télé et j'ai jamais vu des garçons qui font du classique... fin ... c'est un peu bizarre (rires) » (cf. Annexe n°5). E4 ajoute également que « moi quand je vais dans des magasins de sport au rayon danse y a que des trucs de filles et en plus tout est rose c'est vrai hein ». (cf. Annexe n°5). Nous pouvons relever que certaines stratégies de marketing, ici dans les magasins de sport, peuvent avoir un impact sur le choix des pratiques sportives des enfants.

En ce qui concerne la question « Est-ce que certains types de danse sont destinés aux garçons ? », des stéréotypes sur un type de danse ont été relevés. Effectivement, le hip-hop a été mentionné : « moi j'ai déjà fait de la danse mais par exemple jamais du hip-hop parce que

c'est un groupe de garçons » (cf. Annexe n°5), un autre élève appui son propos par « c'est vrai que moi j'ai vu plein de clips à la télé et j'ai vu que des garçons donc c'est vrai que pour moi je le vois plus pour les garçons » (cf. Annexe n°5). Nous constatons que c'est également un argument lié aux représentations de la société, et plus précisément aux médias, qui va donner aux enfants une image stéréotypée de ce type de danse.

Quelques élèves justifient leur réponse en mentionnant que la danse classique est relativement technique « la danse classique c'est très élégant, c'est pas mon truc, et c'est technique aussi » (cf. Annexe n°5). Un autre élève argumente en mentionnant « c'est vrai que c'est très technique, par exemple se mettre sur les pointes de pieds et il faut être souple quoi ! » (cf. Annexe n°5). La technique liée à un certain type de danse ressort également pour les filles avec le hip-hop : « En plus faut être fort pour faire du hip-hop faut des figures, des sauts et tout » (cf. Annexe n°5). Nous pouvons alors émettre l'hypothèse qu'une partie des élèves ne se dirige pas vers des sports qu'ils pourraient ne pas maîtriser ou avoir des difficultés.

En outre, en échangeant avec les élèves, nous constatons que l'avis des parents peut influencer le choix du sport. Par exemple, E6 indique que : « Moi oui je ferai jamais du hip-hop et puis ma mère elle veut pas trop en plus » (cf. Annexe n°5). A la suite de son propos, E8 ajoute également : « moi logique, direct c'est foot mon père il ne va pas me dire de mettre des tutus (rires) » (cf. Annexe n°5). Il en est de même pour la fratrie, par exemple c'est le cas pour E8 : « moi mon père il voulait que je fasse du foot et moi aussi façon mon frère aussi il fait du foot » (cf. Annexe n°5). Nous relevons tout de même que certains parents laissent le choix du sport sans influencer leurs enfants « E10 : Moi mes parents ils s'en fichent c'est moi qui choisis mon sport, même si mes soeurs elles font de la gym beh euh moi je fais du foot » (cf. Annexe n°5).

Par ailleurs, la tenue vestimentaire peut être un frein à la pratique d'un certain type de danse. En effet, au cours du débat, nous leur avons demandé s'ils pensaient que certains vêtements ne peuvent être portés que par des filles ou par des garçons. Leurs réponses ont été globalement similaires. Effectivement, un des garçons affirme que : « moi par exemple le tutu beh ça me fait penser à une jupe et moi personnellement j'en mettrai jamais de ma vie ! » (cf. Annexe n°5). Un autre rejoint son propos en disant que : « c'est vrai que la danse classique j'en ferai jamais, déjà mettre des ballerines, un tutu bon voilà quoi c'est grave la honte » (cf. Annexe n°5). Les filles sont également réticentes à porter certaines tenues vestimentaires. E2 indique qu'elle, ce qu'elle n'aime pas : « c'est qu'ils s'habillent qu'avec des joggings et des casquettes quand ils font du hip-hop. » (cf. Annexe n°5). Ici, les élèves ne prennent pas en compte le sport en lui-même mais plutôt les équipements ou la tenue associée.

De plus, le regard des autres influence le choix de la pratique sportive, comme nous avons pu déjà le relever durant les entretiens semi-directifs. Pour E20, il estime que faire de la danse peut provoquer un sentiment de honte : « Moi comme je l'ai déjà dit, je suis pas assez entraîné pour ça donc c'est sûr que ça sera la honte pour moi. Après si je dois en faire oui je le ferai mais sans le tutu (rires) » (cf. Annexe n°5). Quant à un autre élève, il a décidé d'arrêter la danse car il a subi des moqueries : « E15: Euh (rires) un jour on s'est moqué de moi quoi ? » « J : Tu as arrêté parce qu'on s'est moqué de toi? » ; « E15 : Oui parce qu'on m'a dit que c'était pour les filles quoi et que c'était la honte » (cf. Annexe n°5). Ces moqueries ont donc eu un impact important sur cet élève et l'ont poussé à arrêter cette pratique qu'il apprécie.

Ensuite, nous avons constaté qu'un certain type de danse, plus précisément la danse classique, peut déclencher plus de moqueries qu'un autre type : « J: Tu n'aimes pas danser devant les autres c'est ça ? » « E5 : Oui oui surtout du classique (rires) j'aimerais pas en faire devant les autres ». « M : D'accord et pourquoi ? tu penses qu'il pourrait se moquer ? » « E5 : beh oui c'est sûr même (rires) alors que si je ferai du hip-hop beh là c'est sûr qu'on ne se moquerait pas de moi » (cf. Annexe n°5).

Au cours du débat, certains avis ont évolué. Nous leur avons posé des questions guidées et précises afin qu'ils puissent avoir une réflexion plus approfondie et qui pourrait leur faire changer d'avis. Effectivement, c'est notamment le cas pour la tenue vestimentaire. Nous leur avons dit : « Après quand tu fais de la danse classique, tu n'es pas obligé de mettre un tutu, tu peux mettre un legging seulement par exemple. » (cf. Annexe n°5). Les garçons sont devenus moins réticents à l'idée de la pratique de la danse classique. En effet, l'E3 affirme : « Je suis d'accord avec E11 puis pour le tutu par exemple si c'est pas obligatoire ok moi je mettrai que le legging » (cf. Annexe n°5). Nous comprenons donc que certains sont prêts à pratiquer ce sport sous certaines conditions

Ensuite, nous leur avons posé la question suivante : « Et si le professeur de danse était un homme, vous en penseriez quoi? » (cf. Annexe n°5). Les réponses ont été positives, comme le montre E7 : « je trouve que c'est bien parce que beh ça prouve qu'un garçon ou un homme peut faire de la danse classique » (cf. Annexe n°5). Quant à l'E8, il indique que « oui c'est vrai que finalement notre professeur beh ça montre un exemple, un modèle et euh... ça montre qu'un garçon finalement peut faire le sport qu'il veut » (cf. Annexe n°5). Nous pouvons émettre les hypothèses suivantes : pour les garçons une présence masculine pourrait les rassurer, la pratique de la danse par un homme ne les gênerait pas ou alors s'ils doivent exercer, cela les gênerait.

Pour finir, bien que la question soit posée assez tôt dans notre séquence, nous avons demandé aux élèves : « Est-ce que certains d'entre vous ont un regard différent sur la question de départ ? ». Cela nous permettait de voir s'ils auraient pu changer d'avis en écoutant certains arguments.

Tous les élèves ne nous ont pas répondu mais nous voulions seulement un aperçu puisque nous verrons réellement les changements à la fin de notre séquence. Ainsi, deux élèves ont changé d'avis concernant la danse classique : « E11 : Moi oui du coup je pense que c'est aussi pour les garçons la danse classique comme beh je... je pourrai avoir un professeur de danse, un garçon quoi », « E2 : Pour moi ça a un peu changé par rapport à la danse classique parce que beh je me suis arrêtée sur le tutu etcetera mais si c'est pas obligé beh euh... (rires) pourquoi pas quoi » (cf. Annexe n°5). E9 quant à lui, nous a confirmé qu'il maintenait ses propos initiaux : « Moi non je pense toujours que c'est pour à la fois pour les filles et les garçons mais euh la danse classique ça fait vraiment filles quoi » (cf. Annexe n°5). Pour certains élèves, pour le moment, ils ne savent pas si leur avis ont changé : « E8 : moi je sais pas comment y répondre », « E17 : oui c'est compliqué pour y répondre » (cf. Annexe n°5).

4.2. Observation en situation

A la suite du débat, nous avons continué notre séquence par des séances de pratique en danse contemporaine.

4.2.1 Profils types

Nous avons fait le choix avant de commencer ces séances, de nous centrer sur trois élèves avec des profils types différents (filles et garçons) afin de les suivre à chaque séance. Nous leur poserons des questions en fin de séance pour voir leur évolution.

Le premier profil type est E9. C'est un garçon qui n'a jamais pratiqué de la danse et qui n'aime pas en faire. Il fera la chorégraphie mais par obligation. Il se sent gêné de danser devant les autres. Il affirme que la danse est à la fois pour les filles et les garçons.

Le deuxième profil type est E23. C'est une fille qui indique que la danse est accessible à tous. Personnellement, elle préfère le football. Elle nous indique qu'elle pourrait faire un certain type de danse et sous certaines conditions.

Le troisième profil type est E1 : c'est un garçon réservé, qui aime la danse et qui en a déjà pratiqué. A ce jour il n'en fait plus par rapport au regard et aux jugements des autres. Il accepte de faire la chorégraphie mais pas devant un public.

4.2.2 Comportements observés

Nous rappelons que notre séquence comporte neuf séances de 45 minutes. Nous avons constitué en amont, cinq groupes mixtes et hétérogènes de cinq élèves. Nous avons fait les groupes selon les réponses du questionnaire et des questions lors des entretiens. Nous avons pris en compte les filles et les garçons qui faisaient de la danse, qui n'aiment pas la danse, les élèves en ULIS et les allophones. De ce fait, nous les avons répartis chacun dans un groupe. Lors de la séance une, nous leur avons imposé une musique, intitulée Crystallize de Lindsey Stirling, des mouvements au sol (au choix) à réaliser, des déplacements et également que chaque élève soit investi dans le groupe. Les objectifs de cette séance étaient de construire une courte chorégraphie sur une minute, que les élèves se familiarisent avec la danse et de voir leur engagement. La présentation de la chorégraphie se faisait devant toute la classe. Pour les autres séances, les élèves ont construit une chorégraphie sur Jungle d'Emma Louise. Nous avons essayé de leur faire travailler les fondamentaux de la danse dans la séquence.

Afin d'analyser les comportements des élèves, nous avons observé les profils types selon leur engagement comportemental, affectif et cognitif. Nous avons établi des tableaux qualitatifs regroupant ces trois engagements. L'engagement comportemental fait référence à l'engagement de l'élève dans la séance, aux efforts qu'il fournit et à son attitude. L'engagement dans le groupe, lui, fait référence au comportement de l'élève vis-à-vis du groupe. Nous regardons si ce dernier interagit avec les autres, propose des idées ou inversement s'il se met à l'écart.

Ces deux engagements ont été relevés par nos propres observations et grâce aux vidéos des séances. L'engagement affectif lui, a été relevé en fin de séance lorsque nous leur posions des questions à l'oral concernant leur ressenti. Cet engagement correspond donc aux émotions de l'élève, comment il a vécu la séance et comment il s'est senti.

Nous avons fait le choix de faire une analyse globale des profils types en regroupant trois séances en un tableau puisque nous avons pu relever des évolutions après un certain nombre de séances effectuées.

Le premier tableau fait référence aux comportements des élèves dans les séances 1, 2 et 3, étant des séances de découverte.

Profil type n°	Engagement comportemental	Engagement affectif	Engagement dans le groupe
1 (E9)	L'élève ne s'engage pas dans la tâche, il fournit peu d'effort et reste passif.	L'élève est inintéressé, s'ennuie et n'essaie pas d'apprendre.	L'élève n'a pas beaucoup d'interactions avec ses camarades et ne propose pas d'idées.
2 (E23)	L'élève s'engage dans la tâche mais son investissement varie en fonction des fondamentaux de la danse, travaillés dans les séances.	L'élève est intéressée mais n'essaie pas forcément d'apprendre.	L'élève n'a aucune interaction avec les autres, se met à l'écart du groupe et ne propose pas d'idées.
3 (E1)	L'élève s'engage dans la tâche, fournit des efforts, est attentif et respecte l'ensemble des consignes.	L'élève est intéressé, essaie de bien faire mais reste tout de même réservé.	L'élève interagit avec les autres mais propose peu d'idées par peur du jugement des autres élèves.

Tableau 4 : Tableau sur l'investissement des élèves dans les séances 1, 2 et 3

Le second tableau porte sur l'investissement des élèves dans les séances 4, 5 et 6. Ces séances sont des séances où les élèves commencent à se produire par petit groupe devant les autres.

Profil type n°	Engagement comportemental	Engagement affectif	Engagement dans le groupe
1 (E9)	L'élève s'engage peu dans la tâche malgré les différents fondamentaux de la danse travaillés. Il respecte tout de même les consignes données.	L'élève est peu intéressé, il trouve la séance longue.	L'élève commence à avoir de légères interactions avec les autres mais ne propose toujours pas d'idées concernant la conception de la chorégraphie.
2 (E23)	L'élève s'engage dans la tâche et fournit plus d'efforts. Elle respecte l'ensemble des consignes	L'élève est intéressée et se sent à l'aise.	L'élève change de groupe en séance 4. A la suite de cela, l'élève s'intègre au groupe et propose diverses idées.
3 (E1)	L'élève s'engage toujours dans la tâche mais ne persévère pas dans les efforts fournis. Il est moins concentré et se laisse distraire facilement.	L'élève est toujours intéressé mais le fait de passer devant les autres élèves le gêne, il se sent donc moins à l'aise et se renferme sur lui-même.	L'élève interagit avec les autres et commence à proposer quelques idées car il se sent plus à l'aise dans son groupe grâce aux ateliers mis en place dans les séances 5 et 6.

Tableau 5 : Tableau sur l'investissement des élèves dans les séances 4, 5 et 6.

Le troisième tableau est en lien avec l'investissement des élèves dans les séances 7, 8 et 9, étant les séances finales pour la construction de la chorégraphie.

Profil type n°	Engagement comportemental	Engagement affectif	Engagement dans le groupe
1 (E9)	L'élève s'engage davantage dans la tâche et commence à fournir quelques efforts mais cela est tout de même superficiel. Il respecte les indications données.	L'intéressement de l'élève ne varie pas mais essaie de bien faire.	L'élève ne se met plus à l'écart et essaie de bien faire et de s'investir un minimum pour le groupe.

2 (E23)	L'élève s'engage activement dans la tâche, fournit de nombreux efforts et persévère.	L'élève est dynamique et joyeuse. Elle apprécie les séances proposées.	L'élève est totalement intégrée au sein du groupe. Elle trouve sa place et propose toujours autant d'idées pertinentes.
3 (E1)	L'élève change de comportement, il est plus attentif, montre son investissement et progresse.	L'élève est plus confiant, joyeux et dynamique. Il apprécie le contenu proposé dans chaque séance.	L'élève se sent totalement à l'aise dans son groupe. Il encourage les autres et n'appréhende plus les représentations en classe entière.

Tableau 6 : Tableau sur l'investissement des élèves dans les séances 7, 8 et 9

4.3. Comparaison des représentations et attitudes initiales et finales

4.3.1 Comparaison pour les profils types

Grâce aux tableaux précédents, nous proposons une analyse globale de la séquence par profil type, où nous essaierons d'expliquer les raisons de certaines représentations et d'attitudes des élèves ainsi que ce que nous avons mis en place au cours de la séquence.

Nous allons commencer cette analyse par E9, qui, nous le rappelons, est un garçon qui n'a jamais pratiqué de la danse et qui n'aime pas en faire. Au cours des premières séances, nous constatons que l'élève reste à l'écart du groupe et qu'il ne participe pas, ou très peu, aux différentes activités de la séance. Il reste passif et, de par son attitude, nous pouvons supposer qu'il s'ennuie, ce qui va se confirmer lors des échanges réalisés en fin de séance. En effet, il nous a affirmé que faire de la danse ne lui correspondait pas, qu'il n'avait pas envie et qu'il trouvait le temps long. Son comportement reste similaire durant les prochaines séances. Il n'essaie pas d'apprendre et fournit peu d'efforts malgré la diversité des ateliers proposés. Afin de susciter de l'intérêt pour la pratique de la danse chez cet élève, nous avons essayé de modifier certaines variables. Nous l'avons changé de groupe et également modifié les

consignes des tâches demandées. Malgré cela, l'intéressement de l'élève ne varie pas mais nous remarquons qu'il essaie tout de même de bien faire et d'appliquer les consignes modifiées. Quelques légères interactions avec le groupe sont également à noter. En fin de séance n°6, E9 nous donne quelques précisions sur ses ressentis dans cette séance. Il nous indique que les autres élèves le pousse à participer, qu'ils sont constamment « derrière lui », ils se plaignent tout le temps de lui car E9 ne fait pas comme le travail demandé. Nous comprenons alors que ce changement ne vient pas de lui-même, mais plutôt du groupe dont il fait partie. Il nous indique également qu'il se sent gêné de danser devant les autres. Pour ce qui est des trois dernières séances nous pouvons constater que ce dernier commence à fournir quelques efforts mais cela est tout de même superficiel. Nous voyons qu'il essaie de bien faire et de suivre le groupe, en étant plus concentré et attentif aux remarques des autres. Lors des différents échanges dans les dernières séances, E9 déclare qu'il essaie de suivre les autres pour ne pas être ridicule lors de la représentation finale et qu'il n'a pas envie qu'on se moque de lui étant donné qu'il ne se trouve pas performant dans cette discipline.

Pour continuer, quant à l'élève E23, c'est une fille qui indique que la danse est accessible à tous mais elle pourrait faire un certain type de danse et sous certaines conditions. Durant les premières séances et contrairement à E9, E23 s'engage dans la tâche mais son investissement varie en fonction des fondamentaux de la danse, travaillés au cours de ces séances. Effectivement, l'élève s'implique lorsque la séance n°2 porte sur le travail au sol, contrairement à la n°3 basée sur la relation à l'autre. En effet, nous pouvons constater, en regardant les vidéos, qu'elle n'a aucune interaction avec les autres élèves de son groupe et qu'elle se met à l'écart. Nous supposons alors que le groupe auquel elle appartient ne lui convient pas et que cela pourrait donc impacter son engagement durant les séances. En l'interrogeant, l'élève évoque qu'elle est intéressée mais n'essaie pas forcément d'apprendre car elle ne souhaite pas travailler et participer avec certains élèves de son groupe. Nous lui proposons de changer de groupe dès la séance n°4 et de la mettre avec une élève avec qui elle s'entend bien. Cela pourrait lui permettre d'avoir une autre approche de la discipline. L'investissement de cette dernière évolue grâce à ce changement de groupe. En effet, l'élève s'engage activement et davantage dans la tâche en fournissant plus d'efforts. Son engagement dans le groupe évolue positivement. Elle arrive à s'intégrer dans le groupe et propose plusieurs idées pour la chorégraphie. Nous pouvons ainsi supposer que le groupe influence l'engagement de l'élève. E23 nous affirme qu'elle est plus intéressée et se sent à l'aise en étant avec une élève avec qui elle a de l'affinité. En ce qui concerne les trois dernières

séances, E23 s'engage activement dans la tâche, fournit de nombreux efforts et persévère. Cela se voit lors des représentations en groupe durant lesquelles elle produit une performance qualitative. De plus, l'élève est totalement intégrée au sein du groupe. Effectivement, elle échange avec l'ensemble des élèves afin de proposer des idées pertinentes. Lorsque nous avons posé plusieurs questions aux élèves du groupe, E23 est perçue comme « le moteur » de ce dernier. Lors de nos échanges, l'élève se trouve plus dynamique et joyeuse car elle apprécie et prend du plaisir à pratiquer de la danse, contrairement aux premières séances.

Enfin, pour le troisième profil type, nous rappelons que E1 est un garçon réservé qui aime la danse et qui en a déjà pratiqué. A ce jour il n'en fait plus par rapport au regard et aux jugements des autres. Il accepte de faire la chorégraphie mais pas devant un public. Pour les séances n°1, 2 et 3, E1 s'engage dans la tâche, fournit des efforts, est attentif et respecte l'ensemble des consignes. Nous observons sur les vidéos qu'il est en retrait par rapport aux élèves de son groupe. En effet, même s'il échange avec ces derniers, E1 paraît gêné. Cela pourrait se traduire par peur qu'il soit jugé par rapport aux idées qu'il propose. Nous lui avons demandé son ressenti lors de ces premières séances, et il nous admet qu'il est intéressé par cette discipline, qu'il veut bien faire mais que par moment, il ne se sent pas à l'aise. Nous observons un nouveau changement du comportement d'E1 au cours de la séance n°4. Nous rappelons que dans cette séance nous annonçons aux élèves qu'ils vont commencer à se produire devant les autres. En effet, l'élève paraît moins intéressé, s'agace rapidement et ne persévère pas dans les efforts fournis durant les premières séances. Au cours des différents ateliers, nous remarquons qu'E1 se renferme sur lui-même et se laisse distraire plus facilement. A la fin de cette séance, nous prenons le temps d'échanger avec lui pour comprendre les raisons de ce changement. C'est alors qu'E1 nous confie qu'il n'a plus forcément envie de continuer cette pratique car il a peur de passer devant les autres élèves de la classe, qu'il ne veut pas qu'on le regarde et qu'on se moque de lui. De ce fait, dans les séances suivantes, nous avons essayé de renforcer ce climat de bienveillance au sein du groupe classe, pour qu'E1 et l'ensemble des élèves se sentent à l'aise. Des moqueries ou des commentaires malveillants ont été sanctionnés au cours des séances. Ainsi, avant le passage de chaque groupe, nous avons demandé aux élèves de respecter chaque présentation et de n'apporter aucun jugement par rapport à ce que les groupes proposent. Ensuite, nous avons annoncé qu'il faut encourager, féliciter les élèves et proposer des idées sans être négatif. Il nous a semblé important de leur faire comprendre qu'il faut être confiants et se sentir à l'aise pendant la pratique. Nous supposons que cela a fonctionné étant donné que l'élève s'engage

davantage dans la séance et interagit avec les autres en proposant différentes idées. Il nous indique également qu'il se sent plus serein dans son groupe. Pour les dernières séances, l'élève ne cesse de progresser. Nous remarquons qu'il encourage les autres, propose de nombreuses idées et paraît plus confiant et dynamique. Cela se ressent également lors des passages devant le groupe où il propose un travail de qualité et est soucieux de bien faire. Lors du dernier échange, E1 nous fait part de son enthousiasme, il nous explique qu'il appréhende moins les représentations en classe entière et qu'il réfléchit au fait de se réinscrire dans un club de danse pour l'année prochaine.

4.3.2 Comparaison globale de la classe

Dans un second temps, nous avons analysé globalement les représentations stéréotypées et les attitudes initiales et finales de certains élèves. Ces derniers ont été sélectionnés à partir des données recueillies depuis le début de notre recherche. De plus, nous avons visionné les différentes vidéos des séances avec les élèves, ce qui nous a servi de support pour discuter, avoir leur avis et leurs ressentis sur la séquence menée.

Nous leur avons posé la question suivante : nous avons fini la pratique de la danse. Qu'en avez-vous pensé ? Est-ce que ça vous a plu et est-ce que certains ont changé d'avis sur ce sport ?

Pour les attitudes finales, un des garçons nous affirme qu'au début il n'était pas enthousiaste à l'idée de pratiquer la danse et qu'il appréhendait de se produire devant la classe. Finalement, cela lui a plu et il a apprécié pratiquer ce sport avec ses camarades de classe. E2, lui, nous indique qu'au début de la séquence, il ne voulait pas pratiquer, mais qu'en réalité il s'est rendu compte qu'il était à l'aise et se trouvait performant pour ce qui est du travail au sol. Au cours de la discussion, un argument est revenu à plusieurs reprises. En effet, certains élèves ont mentionné que la réticence à pratiquer ce sport venait de la peur du jugement des autres, mais avec de l'entraînement, ils ont été capables de s'améliorer et de montrer leurs capacités. E21 indique qu'elle a changé d'avis, qu'elle ne voulait pas en faire avec les autres garçons de la classe mais finalement personne ne l'a jugé et qu'au contraire les garçons se sont bien investis.

Concernant les représentations stéréotypées de ces élèves, elles ont également évolué. En effet, ces derniers nous donnaient des stéréotypes de genre relatifs à la danse classique

pour n'importe quel type de danse. Au cours de la discussion, ils se sont rendus compte qu'ils n'ont pas été obligés de porter une tenue spéciale, que ce qui est vu à la télévision ne reflète pas tous les types de danse. Un élève nous a également confié qu'il avait une représentation stéréotypée parce que son père lui disait que la danse était destinée aux filles. En pratiquant, il s'est rendu compte qu'il était en désaccord avec ces propos.

Nous constatons que les résultats de notre recherche sont positifs puisque seulement deux élèves sur 25 n'ont pas forcément changé d'avis sur leurs représentations initiales. En effet, E6 affirme qu'il n'a pas forcément changé d'avis. Pour lui, les filles sont plus élégantes et gracieuses que les garçons, et cela s'est remarqué lors des représentations. Nous lui avons précisé que cela était son avis personnel et qu'il avait le droit de penser cela. Suite à cela, E9 ajoute qu'il est du même avis qu'E6. En effet, il indique que la danse peut être pratiquée par tout le monde mais qu'il n'aime pas forcément en faire car il trouve cela « trop féminin ».

Pour conclure, certains élèves nous donnaient des stéréotypes de genre relatifs à la danse classique pour n'importe quel type de danse. Par exemple, en début de séquence les garçons affirmaient qu'ils ne voulaient pas porter de tutu et « au final c'est pas comme à la télé avec les ballets et les filles qui font des grands écarts, il y a d'autres choses qu'on peut faire ». Ces derniers avaient donc des perceptions et des représentations par rapport à ce qu'ils voyaient ou entendaient autour d'eux.

5. Discussion

5.1 Regard réflexif : critique méthodologique sur notre séquence et notre recueil de données

Il nous a paru intéressant de prendre du recul sur notre recherche concernant l'élaboration de notre séquence ainsi que sur notre recueil de données.

Le questionnaire initial transmis aux élèves en début de séquence avait pour but de faire ressortir les différents stéréotypes du sport à l'école. A l'issue des réponses obtenues, nous avons relevé quelques points à commenter. En effet, nous pensons que, lors de sa conception, nous avons proposé aux élèves des affirmations trop stéréotypées. De ce fait, les réponses ont été orientées pour la majorité des élèves. Nous n'avons finalement pas eu le résultat attendu, c'est-à-dire que le questionnaire n'a pas permis de soulever les stéréotypes mais au contraire, cela nous a montré que la majorité des élèves n'avaient aucun préjugé de nature genrée sur les sports. Le fait que ces questionnaires étaient trop stéréotypés a pu également être mis en évidence lors des entretiens semi-directifs. Effectivement, lorsque nous réabordions certaines questions avec une autre tournure (questions moins stéréotypées et plus détaillées), certains élèves ont soumis des réponses différentes.

En outre, quelques élèves ont eu du mal à saisir la nuance dans les degrés d'accord (échelle de Likert). La majorité des réponses alternent entre tout à fait d'accord ou pas du tout d'accord. Nous pouvons supposer que les élèves ne faisaient pas la distinction entre « plutôt pas d'accord » et « pas du tout d'accord » ainsi que « tout à fait d'accord » et « plutôt d'accord ». Nous aurions également dû expliquer ces degrés d'accord en amont.

De plus, il nous a paru pertinent d'ajouter un nuage de mots en début de séquence, ce qui n'était pas prévu initialement, pour recueillir les conceptions initiales des élèves sur le mot danse.

Concernant les entretiens semi-directifs, certains élèves allophones ou à BEP (suivant un dispositif Unité Localisée pour l'Inclusion Scolaire) ont fourni des réponses brèves aux questions et n'ont pas forcément développé et détaillé leurs réponses. Ce manque de réflexion est certainement dû au fait de répondre directement. Pour cela, nous aurions dû leur transmettre les questions en amont pour qu'ils prennent le temps d'y réfléchir et, avec l'aide d'un adulte, noter quelques idées de réponses avant l'entretien afin de permettre à chaque élève de parler et de se sentir plus confiant l'oral. Cependant, leurs réponses auraient été

moins spontanées et naturelles. Une autre alternative aurait été possible en faisant des entretiens individuels ou en binôme avec ces élèves, ce qui nous aurait permis de prendre plus de temps avec eux et qu'ils n'aient pas à parler devant les autres.

De plus, le fait d'avoir fait des entretiens semi-directifs en groupe, influence fortement les réponses données par les élèves. Certains enfants se sont contentés pour plusieurs questions de répéter, sans ajouter ni détailler, la réponse du camarade précédent. De ce fait, certains mots et réponses similaires reviennent régulièrement. Cependant, nous avons pu constater l'aspect positif du groupe. En effet, certaines réponses et réflexions ont émergé grâce au point de vue divergent de certains élèves.

Pour finir, en ce qui concerne la constitution des groupes, nous aurions dû les créer nous-mêmes et non demander à l'enseignante de le faire, afin qu'il y ait une mixité au sein de ces derniers (à la fois des garçons et des filles) pour dynamiser les échanges. Cela aurait sûrement permis aux garçons de certains groupes d'avoir plus d'idées en termes de réponses.

La séquence que nous avons proposée est assez dense et a été réalisée sur nos trois semaines de stage. Notre recueil de données aurait pu être mené sur un temps plus long, c'est-à-dire sur toute une période scolaire complète afin d'avoir des résultats plus pertinents et intéressants. De même, il aurait été également intéressant de pouvoir comparer les perceptions et les représentations des élèves vis-à-vis de la danse, avec d'autres élèves dans des écoles différentes (en Réseau d'Education Prioritaire, par exemple). De plus, un plus grand échantillon d'élèves nous aurait peut-être permis de constater plus de différences sur les perceptions et les représentations.

Enfin, au cours des premières séances de pratique, nous avons relevé certaines moqueries. Nous aurions dû anticiper ces comportements dès le début de notre séquence afin que l'ensemble des élèves puisse être dès le début, dans un climat de confiance et de bienveillance. Nous aurions dû énoncer ce discours en évoquant les règles et en rappelant les attitudes à avoir, avant de commencer la pratique.

5.2 Validation des hypothèses

Notre question de recherche est pour rappel, la suivante : **Dans quelle mesure la pratique de la danse contemporaine permet-elle de faire évoluer et de questionner les**

stéréotypes de genre des élèves de cycle 3 ? Nous avons tenté d'y répondre à partir de nos hypothèses et des résultats obtenus.

5.2.1 Hypothèse 1

Rappelons l'hypothèse 1 : **les élèves parviennent à avoir un nouveau regard sur les représentations stéréotypées de genre qu'ils avaient en début de séquence vis-à-vis de la danse.**

Cette hypothèse semble être partiellement validée pour pratiquement l'ensemble de la classe. En effet, au début de notre séquence, nous avons réalisé un nuage de mots, dans lequel certains termes relevaient des stéréotypes de genre associés à ce sport (rose, fille, paillettes, tutu, robe, maquillage...). De plus, lors des entretiens semi-directifs, quelques élèves ont exprimé inconsciemment des stéréotypes, en catégorisant un certain type de danse, étant plus destinés aux filles ou aux garçons.

A la fin de notre séquence, nous nous sommes entretenues avec certains élèves qui avaient de nombreux aprioris et stéréotypes concernant ce sport. L'ensemble de ces élèves, qui étaient majoritairement des garçons, nous ont indiqué qu'ils se sont rendus compte que la danse pouvait être abordée de différentes manières et ils ont donc changé d'avis sur leurs représentations initiales. Ils ne faisaient pas de distinction entre les différents types de danse, et nous donnaient de ce fait des stéréotypes sur la danse classique par exemple, en passant que cela concernait tous les types de danse. Nous avons choisi un type de danse qui était peu stéréotypé selon nous (la danse contemporaine), et cela a permis aux élèves de déconstruire ces stéréotypes et de prendre conscience que la danse n'était pas forcément associée à la danse classique par exemple, comme ils le pensaient au début. Nous pouvons donc affirmer qu'après la pratique de la danse, certains élèves ont un nouveau comportement et de nouvelles perceptions puisque ces dernières étaient liées à ce qu'ils voyaient ou entendaient autour d'eux.

En plus du changement de regard des élèves sur ce sport, nous avons pu relever un autre point positif concernant cette classe : les stéréotypes sont peu prononcés. En effet, dès notre premier recueil de données qui était un questionnaire écrit pour faire ressortir les différents stéréotypes du sport à l'école, nous avons eu un aperçu assez positif, puisque très

peu de stéréotypes ont été relevés. De ce fait, nous pouvons penser que les stéréotypes véhiculés dans la société commencent à évoluer. De plus, si nous nous référons à la recherche de Gaël Pasquier, certains enseignants n'osent pas dire dès le début de la séquence, que les élèves vont pratiquer de la danse, par peur d'avoir un refus immédiat de la part des garçons. Or dans notre recherche, les garçons ont eu une « meilleure approche » concernant cette APSA. En effet, lors de l'annonce de la pratique de ce sport à l'école au début de la séquence, nous n'avons pas eu de refus ou de négociation. Au contraire, la majorité des élèves, filles et garçons confondus, ont affirmé que cela leur plaît de pratiquer la danse à l'école. « Christine Détéz (2015) montre que les filles et les garçons n'activent pas toujours les façons de faire que leur assignent les stéréotypes liés à leur sexe. » (Versceuhre, 2020, paragra. 11.)

Nous pouvons donc conclure que, dans notre recherche, les stéréotypes sembleraient être en train d'évoluer mais cela reste à confirmer. En effet, « La question de l'évolution des stéréotypes nécessite un approfondissement des recherches dans ce domaine. L'étude des contre-stéréotypes et de leurs effets doit être approfondie tant du point de vue des élèves, des supports et des processus de socialisation que du point de vue des enseignants, et acteurs principaux sur ces questions éducatives » (Morin-Messabel et al., 2017, cité par Morin-Messabel et al., 2018, p. 54) .

5.2.2 Hypothèse 2

Rappelons l'hypothèse 2 : **au contraire, leurs représentations initiales restent inchangées malgré la pratique de cette APSA. Il n'y a aucune influence sur les représentations des élèves car les stéréotypes sont bien ancrés et ont du mal à évoluer.**

Cette hypothèse semble être **infirmée** étant donné que majoritairement, leurs représentations initiales ont changé comme indiqué dans l'hypothèse 1.

Cependant, même si les données obtenues grâce au questionnaire et aux entretiens semi-directifs montrent que la danse est accessible à tous, nous relevons tout de même des stéréotypes de genre selon le type de danse. Nous supposons alors que, même après la pratique de cette APSA, certains stéréotypes n'ont pas pu être changés. Effectivement, nous nous sommes centrées sur la danse contemporaine et non sur la danse classique ou le hip-hop qui sont les types de danse où nous avons constaté le plus de stéréotypes. De ce fait, afin de

noter un changement des représentations initiales des élèves, il serait pertinent de mener une nouvelle étude en se centrant sur les types de danse en question.

Les représentations des élèves vis-à-vis de la danse ont changé mais la vision stéréotypée de la danse classique et du hip-hop reste probablement encore ancrée.

5.2.3 Hypothèse 3

Rappelons la dernière hypothèse : **Grâce à la pratique de cette APSA, les élèves ont développé un intérêt et du plaisir pour cette dernière.** Nous pouvons estimer que cette hypothèse est **validée**. Au cours de notre étude, certains élèves nous ont soumis diverses raisons pour lesquelles ils étaient réticents à l'idée de faire de la danse : l'appréhension de se produire devant les autres/la classe, le port d'une tenue relative à cette discipline, la peur du jugement, le fait d'en faire avec certains élèves de la classe, etc. Cela s'est confirmé lors des premières séances. Effectivement, ces élèves étaient moins intéressés et impliqués que le reste de la classe.

Cependant, après la pratique de la danse, la majorité de ces derniers semble avoir réussi à développer progressivement de l'intérêt et du plaisir à la pratique de la danse. Prenons l'exemple de E9 et E23 qui, grâce à la mise en place de différentes activités que nous avons proposées, ont changé d'attitude et de comportement.

De plus, des travaux réalisés par Aïda Chalabaev et Philippe Sarrazin mentionnent que les élèves seraient plus performants lorsque l'activité porte sur un stéréotype relatif à leur groupe sexué d'appartenance. Or, certains élèves nous ont montré que ce n'était pas une généralité. En effet, nous avons trouvé que certains garçons de cette classe ont été tout aussi performants que les filles. Ils nous ont indiqué que pratiquer avec l'ensemble de la classe leur a plu et qu'ils ont pris goût à danser sans se soucier du regard des autres. Leurs ressentis ont été positifs et certains d'entre eux, comme E2, nous ont affirmé qu'ils se sentaient capables de réaliser des prestations et qu'ils étaient dotés de qualités dans cette discipline. De plus, après la représentation finale devant plusieurs classes, certains élèves nous ont confié qu'ils se sentaient fiers de s'être produits devant un public et qu'ils avaient réussi à avoir confiance en eux. Cela pourrait s'expliquer par le fait qu'ils ont été applaudis et félicités par d'autres élèves et enseignants. Nous pouvons supposer que cela a pu être un des éléments qui a permis d'augmenter leur estime de soi et de changer leur représentation vis-à-vis de la danse.

Les recherches de Paul Fontayne, Philippe Sarrazin, Jean-Pierre Famose ou encore Aïda Chalabaev sont centrées sur les stéréotypes en danse scolaire. Ils évoquent qu'aucun garçon ne pratique la danse et ne manifeste un intérêt pour cette activité. De plus, ils affirment que cette absence d'intérêt influence leur implication et leur motivation étant alors, différentes de celles des filles. Néanmoins, durant notre recherche, sur les 25 sujets interrogés, deux garçons ont pratiqué de la danse. Si nous reprenons nos données, cinq élèves garçons sur 10, ont éprouvé un intérêt ainsi que du plaisir à faire cette APSA.

Nous pouvons supposer que ces divers changements sont dus à la manière dont nous avons abordé la danse et mené notre séquence, étant donné que nous avons essayé de prendre en compte les appréhensions des élèves en proposant des activités diversifiées. Cela a permis d'instaurer un climat de confiance et d'amener le maximum d'élèves à susciter de l'intérêt pour la danse.

La validation/invalidation de ces hypothèses est relative à une classe et à des élèves en particulier. Ainsi, notre étude, et de ce fait, nos résultats auraient pu être différents en fonction de l'école ou des élèves rencontrés. En effet, cela dépend de plusieurs facteurs, comme le public, le groupe classe ou encore le contexte socioculturel. C'est pour cela que notre discussion et nos hypothèses doivent être nuancées et que nous ne pouvons pas valider ou invalider entièrement l'ensemble de ces hypothèses.

5.3 La discussion par rapport aux implications de cette analyse sur ma pratique professionnelle en tant que professeur.e des écoles

Enfin, nous pouvons faire une discussion concernant l'apport de notre mémoire vis-à-vis de notre future pratique professionnelle en tant que professeur.e des écoles.

Cette recherche nous a permis d'être davantage vigilantes sur notre manière d'enseigner étant donné que notre rôle est de faire évoluer les élèves, tant d'un point de vue des apprentissages que des savoir-faire et savoir-être.

De plus, nous avons pu percevoir, comprendre et analyser des stéréotypes de genre au sein d'une classe. C'est donc à nous, en tant que futures enseignantes d'aborder et d'essayer de modifier les perceptions/ représentations des élèves. De plus, comme nous l'avons évoqué dans notre cadre théorique, les stéréotypes de genre sont au cœur de l'école. De ce fait, la

question des stéréotypes de genre doit être traitée avec l'ensemble de l'équipe, afin que chaque individu en prenne conscience et s'implique dans une démarche éducative.

Conclusion

Pour conclure, rappelons notre problématique qui est la suivante : faire évoluer les représentations et les attitudes des élèves en danse à l'aide de la danse contemporaine et comment aborder les stéréotypes de genre.

Tout d'abord, la prise en compte de leurs représentations initiales a été le point de départ de notre étude. De ce fait, notre séquence a été adaptée en fonction des élèves et des profils types sélectionnés dans le but qu'ils appréhendent mieux cette discipline en prenant du plaisir. Ensuite, comme nous n'avons pas fait de distinction entre les filles et les garçons durant la pratique de la danse, cela a permis de déconstruire certains stéréotypes genrés. Grâce aux différentes méthodes de recueil de données et à la pratique de la danse, les élèves ont pu développer un esprit critique et de ce fait, être en capacité d'avoir une réflexion plus approfondie et concrète sur ce sujet.

De plus, mener cette recherche nous a permis de comprendre que notre futur métier a du sens dans une perspective sociétale. Cela nous fait prendre conscience qu'en tant que futures enseignantes, nous devons nous inscrire et nous engager dans une démarche éducative et d'instruction pour tenter de faire évoluer les représentations ou du moins ne pas accentuer ces stéréotypes de genre. Les élèves de notre recherche nous ont spécifié dès le questionnaire initial que chacun est libre de ses choix. Ce raisonnement nous prouve que les mentalités sont en train d'évoluer. En tant que futures enseignantes, il est important de maintenir et d'expliquer cette liberté de choix de l'individu. En outre, nous nous attendions à obtenir des stéréotypes plus prononcés mais nos résultats nous confortent dans l'idée que la question des stéréotypes de genre commence à évoluer progressivement.

Cette recherche a été bénéfique tant pour la classe que pour nous-mêmes. Effectivement, nous avons proposé une discipline qui n'a jamais été pratiquée par les élèves. Connaître l'avis des élèves concernant la danse a été pertinent notamment lors du débat interprétatif où les élèves ont pu se confronter et faire changer certains avis. De même, interroger les élèves nous a permis de découvrir et de mieux comprendre certains stéréotypes qu'ont les élèves vis-à-vis de la danse. De ce fait, nous avons pu identifier certains facteurs (cf. Cadre théorique) faisant émerger ces stéréotypes de genre en danse.

Pour finir, il est important d'avoir connaissance des nombreux supports et outils mis en place afin de sensibiliser les professionnels de l'éducation aux stéréotypes de genre comme le guide pédagogique « Filles et garçons à l'école, clichés en tous genres » (2011). Ce dernier a pour intention d'identifier les signes et les conséquences des stéréotypes. Le but est que l'ensemble des élèves s'impliquent sans avoir de préjugés, afin de ne pas catégoriser les élèves et les amener à la réussite.

Bibliographie

Références scientifiques

Chuiton, C. & Denecheau, N. (2020). Chapitre 10. Sport et genre : pourquoi le sport féminin reste moins développé ?. Dans : Florence Benoit-Moreau éd., *Genre et marketing: L'influence des stratégies marketing sur les stéréotypes de genre* (pp. 202-222). Caen: EMS Editions.

<https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/ems.benoi.2020.01.0202>

Costantini, P. (2008). L'évolution du sport de haut niveau féminin : données chiffrées du MSJS (1998-1999 à 2006-2007). *Les Cahiers de l'INSEP*, 40(1), 321-335.

<https://doi.org/10.3406/insep.2008.2048>

Daréoux, É. (2007). Des stéréotypes de genre omniprésents dans l'éducation des enfants. *Empan*, 65, 89-95. <https://doi.org/10.3917/empa.065.0089>

De Boissieu, C. (2009). Sexes et genres à l'école maternelle. *Recherches & éducations*, 2, 23-43. <https://journals.openedition.org/rechercheseducations/502?lang=fr>

Duru-Bellat, M. (1994). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. *Revue Française de Pédagogie*, 109(1), 111-141. <https://doi.org/10.3406/rfp.1994.1250>

Fontayne, P., Sarrazin, P., & Famose, J. (2001). Les pratiques sportives des adolescents : une différenciation selon le genre. *Staps*, no 55(2), 23-37. <https://doi.org/10.3917/sta.055.0023>

Joncheray, H. & Tlili, H. (2010). Joueuse de rugby de première division : une activité dangereuse ?. *Staps*, 90, 37-47. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/sta.090.0037>

Lentillon, V. (2009). Les stéréotypes sexués relatifs à la pratique des activités physiques et sportives chez les adolescents français et leurs conséquences discriminatoires. *Bulletin de psychologie*, 499, 15-28. <https://doi.org/10.3917/bupsy.499.0015>

Le Talec, J., Authier, D. & Tomolillo, S. (2019). Chapitre 1. Définir : quand le genre s’emmêle.... Dans : , J. Le Talec, D. Authier & S. Tomolillo (Dir), *La promotion de la santé au prisme du genre: Guide théorique et pratique* (pp. 19-45). Rennes: Presses de l’EHESP. <https://www-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/la-promotion-de-la-sante-au-prisme-du-genre--9782810907717-page-19.htm>

Lorena, P. (2006). Le système de genre : introduction aux concepts et théories. Editions Séismo.

Maccoby, E. E. (1990). Le sexe, catégorie sociale. *Actes de la Recherche En Sciences Sociales*, 83(1), 16-26. <https://doi.org/10.3406/arss.1990.2933>

Marro, C. (2002) L’usage du concept de genre dans la description de soi : variations suivant les contextes. *Les Cahiers de l’École*, n°3, pp. 545-563. http://www.jacques-pain.fr/ftp/cahiers3/C3_marro.pdf

Morin-Messabel, C., Rouyer, V., & Constans, S. (2018). L’ÉGALITÉ FILLES-GARÇONS à L’ÉCOLE. *Éducation & Formations*, 3(98), 47-60. <https://doi.org/10.48464/halshs-02136522>

Mosconi, N. (2004). Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*, 11, 165-174. <https://doi.org/10.3917/tgs.011.0165>

Mosconi, N. (s. d.). Genre et pratiques scolaires : comment éduquer à l’égalité ? Circonscription de Meyzieu-Décines Académie Lyon. https://meyzieu-decines.circo.ac-lyon.fr/spip/IMG/pdf/Genre_et_pratiques_scolaires_N_MOSCONI.pdf

Pasquier, G. (2016). Danser à l’école primaire: Entre questionnement des stéréotypes de sexe et reconfiguration du système de genre. *Terrains & travaux*, 29, 195-216. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/tt.029.0195>

Sinigaglia-Amadio, S. (2010). Place et représentation des femmes dans les manuels scolaires en France : la persistance des stéréotypes sexistes. *Nouvelles Questions Féministes*, 29,

46-59. <https://doi-org.gorgone.univ-toulouse.fr/10.3917/nqf.292.0046>

Talbot, L. (2012). Les recherches sur les pratiques enseignantes efficaces. *Questions Vives*, Vol.6 n°18, 129-140. <https://doi.org/10.4000/questionsvives.1234>

Versceuhre, I. Quels constats pour penser les changements des pratiques inégalitaires des enseignantes et des enseignant-es (communication personnelle)

Versceuhre, I. Inégalités filles-garçons en éducation: quelques apports théoriques (communication personnelle)

Versceuhre, I., Amade-Escot, C., & Vinson, M. (2020). De la pertinence du concept de « positionnement de genre épistémique » pour l'analyse didactique de la fabrique des inégalités en classe. *Éducation & Didactique*, 14-1, 81-100. <https://doi.org/10.4000/educationdidactique.5408>

Versceuhre, I., Debars, C., Amade-Escot, C., & Vinson, M. (2019). Saisir les co-déterminations du pédagogique et du didactique dans les pratiques d'enseignement. *Revue des Sciences de l'Éducation, Formation et Évaluation*, 42-52. <https://hal.archives-ouvertes.fr/hal-02506860/document>

West, C. & Zimmerman, D. (2009). Faire le genre. *Nouvelles Questions Féministes*, 28, 34-61. <https://doi.org/10.3917/nqf.283.0034>

Mémoires

Bouchereau, N. (2018). *L'influence de la motivation sur les stéréotypes de genre en Éducation Physique et Sportive*. (Mémoire) Dumas. <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02394403/document>

Guye-Bergeret, S. (2018). La danse - Perception et évolution des stéréotypes de genre

véhiculés chez les élèves. *Haute Ecole Pédagogique - BEJUNE*. (mémoire)

https://doc.rero.ch/record/323417/files/PF1_2018_MEM_Guye_Sebastien.pdf

Reynoso, A. (2018, avril). *Inégalités des interactions verbales envers les filles et les garçons*.

(Mémoire) Réro doc.

https://doc.rero.ch/record/323580/files/PF1_2018_MEM_Reynoso_Amanda.pdf

Références institutionnelles

Besson, G. (2011). *Filles et garçons à l'école, Clichés en tous genres*. Ministère de L'Education Nationale et de la Jeunesse.

<https://eduscol.education.fr/document/22468/download>

ÉDUCATION PHYSIQUE ET SPORTIVE - Les ressources pour construire l'enseignement.

(2016). Eduscol. <https://eduscol.education.fr/document/16690/download>

Égalité entre les filles et les garçons. (s. d.). Ministère de L'Education Nationale et de la Jeunesse. <https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-9047>

LA DANSE A L'ECOLE. (s. d.). EPS DSDEN 02.

http://eps.dsden02.ac-amiens.fr/IMG/pdf/dossier_danse_complet_2019.pdf

La discussion à visée philosophique (DVP) ou oral réflexif. (2015, septembre). Eduscol.

<https://eduscol.education.fr/document/37616/download>

Le débat. (2016, mars). Eduscol. <https://eduscol.education.fr/document/16243/download>

Le débat : méthodologie (s. d.).

<https://www.reseau-canope.fr/developper-lesprit-critique/le-debat-methodologie.html>

Le sport à l'école élémentaire. (s. d.). Ministère de l'Education Nationale et de la Jeunesse.
<https://www.education.gouv.fr/le-sport-l-ecole-elementaire-9509>

LE SPORT AU FÉMININ - DOSSIER DE PRESSE. (2022). Ministère chargé des Sports.
Document PDF

Programme du cycle 3 - En vigueur à la rentrée 2020. (2020, 30 juillet). Eduscol.
https://cache.media.eduscol.education.fr/file/A-Scolarite_obligatoire/37/5/Programme_2020_cycle_3_comparatif_1313375.pdf

Références professionnelles

ÉDUIQUER CONTRE LE RACISME ET L'ANTISÉMITISME – FICHE NOTION. (s. d.). Réseau Canopé.
https://www.reseau-canope.fr/fiE14dmin/user_upload/Projets/eduquer_contre_racisme/notion_stereotypes_prejuges.pdf

Foirien, R., & Zimmer, C. (s. d.). *Les chiffres clés du sport 2020.* INJEP.
<https://injep.fr/wp-content/uploads/2020/11/Chiffres-cles-sport-2020.pdf>

Gaillard, C (2022). *Les chiffres clés du football féminin.* fff.
<https://www.fff.fr/article/6934-les-chiffres-cles-du-football-feminin.html>

Égalité des genres à travers le temps : aux Jeux Olympiques. (2023, 12 mai). International Olympic Committee.
<https://olympics.com/cio/egalite-des-genres/egalite-des-genres-a-travers-le-temps>

Les domaines de l'enseignement de l'EPS. (2016, avril). Préparer le CRPE.
<https://preparerlecrpe.files.wordpress.com/2016/04/fiche-6-compecc81tence-4-concevoir-des-actions-acc80-visecc81e-expressive-et-artistiques-la-danse.pdf>

LES STÉRÉOTYPES, c'est pas moi, c'est les autres ! (2022, juin). Laboratoire de l'Égalité.
<https://www.laboratoiredelegalite.org/wp-content/uploads/2022/06/Les-stereotypes-cest-pas-moi-cest-les-autres-Laboratoire-de-legalite-nov-2013.pdf>

01.17/ *Les stéréotypes des manuels scolaires par rapport aux genres sont-ils encore présents à l'école ?* (s. d.). Ufapec.
<https://www.ufapec.be/nos-analyses/0117-stereotypes-manuels-scolaires.html>

Licences sportives et autres titres de participation par fédération agréée Données annuelles 2021. (2022, 6 septembre). Insee.
<https://www.insee.fr/fr/statistiques/2408252#tabE14u-figure1>

Merle, A., & sport, F. (2023, 26 janvier). Médiatisation du sport féminin : malgré une progression, le temps d'antenne des compétitions féminines reste ". *Franceinfo*.
https://www.francetvinfo.fr/sports/mediatisation-du-sport-feminin-malgre-une-progression-le-temps-d-antenne-des-competitions-feminines-reste-tres-faible_5618741.html

Mourguère I., & Terriennes. (2023, 30 mars). Alice Milliat, ambassadrice du sport féminin, a désormais sa statue à côté de Pierre de Coubertin. *TV5MONDE - Informations*.
<https://information.tv5monde.com/terriennes/alice-milliat-ambassadrice-du-sport-feminin-desormais-sa-statue-cote-de-pierre-de>

Perkins, A. (2016, 14 décembre). *S'engager dans un travail corporel à l'école*.
https://data.over-blog-kiwi.com/1/04/40/49/20180107/ob_e398c8_danse-a-l-ecole-14-dec-2016.pdf

Pratiques physiques ou sportives des femmes et des hommes : des rapprochements mais aussi des différences qui persistent. (2017, 23 novembre). Insee.

<https://www.insee.fr/fr/statistiques/3202943#titre-bloc-9>

Prigent, A. (2017, 20 avril). *Les enfants ne font plus assez de sport*. Le Figaro.
<https://sante.lefigaro.fr/article/les-enfants-ne-font-plus-assez-de-sport/>

Recommandation CM/REC(2007)13 du Comité des ministres aux Etats membres relative à l'approche intégrée de l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'éducation. (2007).

Juridique Défenseur des Droits.

https://juridique.defenseurdesdroits.fr/doc_num.php?explnum_id=1936

Renard, A. (2017, 2 février). *Loi égalité et citoyenneté : le développement du sport féminin se poursuit*.
<https://www.editions-legislatives.fr/actualite/loi-egalite-et-citoyennete-le-developpement-du-sport-feminin-se-poursuit/>

Rignault, S., & Philippe Richert. (1997, 1 janvier). *La Représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires : rapport au Premier ministre*. Vie publique au coeur

du débat public.

<https://www.vie-publique.fr/rapport/24593-la-representation-des-hommes-et-des-femmes-dans-les-livres-scolaires-r>

Sport : socialisation et effets sur les pratiques physiques et sportives des filles et des garçons. (2017). Egaligone.

<https://egaligone.org/nos-ressources/syntheses-de-savoirs-et-enquetes/2017-genre-et-sport/sport-socialisation-et-effets-sur-les-pratiques-physiques-et-sportives-des-filles-et-des-garcons/>

Annexes

Annexe n°1 : Verbatim Groupe 1 : E1, E16, E4, E3

Entretien semi-directif avec E1, E16, E4 et E3

Date : Mercredi 25 mai 2023

Durée : 6 minutes 29 secondes

M : Alors, première question, là vous allez répondre chacun votre tour, est ce que vous faites du sport ?

J : En dehors de l'école

E16 : Oui, de la danse

E1 : De rien (rires)

M : E1 tu ne fais rien

E4 : Du foot

E3 : Du foot

M : Et aussi du foot, ok. Est-ce que pour vous la danse c'est un sport ?

Tout le monde : Oui

M : Pourquoi ?

E16 : T'apprends à mémoriser des pas.

M : Ok à mémoriser des pas. A votre avis pourquoi ce serait un sport ?

E16 : beh parce que j'en fais (rires)

J : Vous en avez déjà fait à l'école ?

E1 et E3 : Oui

E4 : Non c'était de l'acrosport

J : Ah ce n'est pas pareil

E16 : beh non ce n'est pas du tout pareil

M : Alors vous avez d'autres idées ? Pourquoi ça serait considéré comme un sport ?

J : Pourquoi alors le foot c'est considéré comme un sport ?

E4 : beh parce que genre tu cours, tu fais des techniques et tout.

J : Ok et pour la danse alors ?

E4 : beh pour la danse tu sautes, tu t'entraînes le corps.

E1 : T'apprends à danser

E16 : (coupe la parole) : beh non tu sautes pas, tu sautes pas, tu fais pas du classique

E4 : beh moi j'comprends pas au classique, la danse là

E16 : beh moi j'fais pas du classique moi et E1 t'as fait de la danse toi!

E1 : (gêné) Oui j'en ai déjà fais moi mais bon.. euh t'étais obligée de le dire? (rires)

J : Quand vous faites de la danse, qu'est que vous faites, des mouvements, des gestes ?

E16 : Oui on fait des mouvements, d'abord faut faire les entraînements après faut faire d'autres trucs.

E1 (en chuchotant) : J'en ai déjà fait mais j'ai arrêté.

J : C'est organisé ? Et comment on organise la danse ? En faisant quoi ? Il y a une musique ?

E3 et E16 : beh oui

M : E1 tu en as déjà fait de la danse ?

E1 : Oui mais il y a longtemps.

M : Et tu as arrêté du coup pourquoi?

E1 : beh parce qu'on danse mais c'était gênant

E16 : beh ça va

E1 : Non j'aime pas danser.

E4 : Moi j'aime bien danser en vrai en soirée.

Tout le monde : (rires)

M : Et pourquoi tu as fait de la danse ? C'est toi qui a voulu ou c'est plutôt papa et maman ?

E1 : Parce que je sais faire des trucs hein (rires)

E4 : Petite démonstration

E1 : beh vas y hein

M: Non non après après

E4 : Il fait le grand écart, le petit écart, il fait tout (rires)

J : Et c'était quoi comme danse ? Danse classique, du jazz, tu ne sais pas ?

E1 : Non je ne sais plus

E16 : Moi je fais du jazz

M : Attendez il y a une autre question, euh ça sert à quoi la danse ?

E16 : À être souple

E4 : A s'entraîner le corps

J : Maintenant chacun va donner trois mots pour définir la danse. A toi E3.

E3 : beh... euh.. Ça veut dire quoi ?

J : Par exemple, Pâques ça te fait penser à quoi ? Chocolat, lapins...

M : Alors vas y, au moins deux mots.

E3 : beh ché pas

M : Quand on te dit danse tu penses à quoi ?

E3 : beh danser (rires) et sauter

M: Ok, et toi E4 tu penses à quoi ?

E4 : Euh..

J: Apparemment tu dances en soirée donc ça devrait t'inspirer.

E4 : Ouais mais c'est pas moi qui l'a fait la soirée c'est mon père (rires)

E16 : Moi oui j'en ai plein

E4 : Moi ça me fait penser à boîte de nuit, soirée

M : Boîte de nuit et soirée, d'accord.

E16 : Alors moi euh tu peux être souple

M : Souple donc la souplesse ok, et toi E1 ?

E16 : Et danser comme il faut

E1 : beh pareil que E3, danser, sauter.

J : Toi tu faisais quoi par exemple à la danse ? Tu dansais comment ?

E4 : Toi je t'ai déjà vu danser toi

E1 : Chuut (rires)

J : Pourquoi tu dis chut ? Pourquoi es-tu gêné ?

E1 : Parce que ché pas

E4 : En plus il est tout rouge comme une tomate

M : Pourtant vous avez bien répondu que la danse c'est pour les filles et les garçon, donc tu peux bien en faire.

E1 (gêné) : oui

E4 : Moi j'en ai déjà fait hein quand j'étais petit (rires)

E3 : Moi j'ai jamais fait de la danse, j'ai toujours fait du foot

E1 : Moi c'était l'année dernière

M : Ca vous semble bizarre un garçon qui fait de la danse ?

Tout le monde : Non non

E16 : Pas du tout

E1 : Mais j'étais le seul garçon à la danse moi

E16 : Moi dans mon club je connais un garçon, il est plus petit que moi, il fait bien de la danse.

M : Ok, est-ce que vous êtes déjà allé voir un spectacle de danse ?

Tout le monde : Non jamais

M : Vous n'avez jamais vu un spectacle de danse ?

E4 : Un spectacle de danse, avec des gens qui dansent ? On était parti voir avec la classe si

E16 : Qu'est-ce que tu dis toi ?

E1 : C'était E21 en cirque mais..

E4 : Ouais mais ils dansaient

E1 : Oui oui c'est vrai, ça compte du coup ?

J : Oui oui ok ça marche

M: Bon est-ce que ça vous plairait de faire la danse à l'école ou pas ?

Tout le monde : (rires) oui oui

M : Pourquoi alors ça vous plairait ?

E4 : En vrai ça peut être cool avec la classe, on pourrait faire des démonstrations et tout

E16 : Mais moi je ne montrerai pas ce que je sais faire.

E4 : On va s'amuser avec la classe

E16 : Ou toute l'école

J : Et vous connaissez quoi comme type de danse ?

E1 : Du jazz, du classique...

E16 : Euh... contemporain

E3 : De la danse brésilienne

M : Toi tu faisais quoi E1, du hip-hop ? (rires)

J : Vous connaissez le hip-hop ?

E4 : Ah oui !

E1 : On va dire on dansait comme ça, en fait il mettait une musique et nous on dansait, je connaissais pas comment on dansait alors je copié sur ma cousine et ma soeur

M : Bon et bien d'accord, je pense que c'est bien

J : Oui en tout cas merci beaucoup

Annexe n°2 : Groupe 2 : E11, E19, E14, E23, E9

Entretien semi-directif avec E11, E19, E14, E23, E9

Date : Mercredi 25 mai 2023

Durée : 6 minutes 33 secondes

M : Est-ce que vous faites du sport en dehors de l'école?

Tout le monde : Oui

M : Ok donc on va faire à tour de rôle. A toi

E19 : De la danse

E23 : J'en fais en ce moment, du squash

M : Du squash, ok. Tu fais quoi comme sport?

E9 : Aucun

M : Donc pas de sport

E11 : Danse

M : Danse aussi

E14 : J'en faisais avant mais c'était du foot et je vais en refaire bientôt, enfin peut-être.

M : Ok, super. Ensuite, est-ce que pour vous, la danse c'est un sport?

Les F : Oui

M : Oui et pourquoi? Alors dites-moi pourquoi vous pensez ça

E14 : Parce qu'on bouge et hum...

E11 : (coupe la parole) et on est en activité en fait

E23 : Il faut être concentré

E14 : Car on est aussi avec plusieurs gens et des adultes en plus et...

E11 : (coupe la parole) on a des cours, enfin c'est un peu, on prend des cours de gym, on prend des cours de danse, c'est, c'est un sport en fait

M : D'accord

J : Il y a des écoles pour faire de la danse?

E11 et E23 : Oui

E11 : A côté de l'école de musique

E23 : Oui

J : Vous en avez déjà fait ou pas à l'école?

E11 : Euh de la danse, non

J : Non, jamais?

E11 : Non, jamais, on a fait accrosport mais pas danse

E23 : Non, c'est pas du tout pareil

M : Ok. Donc maintenant, à tour de rôle, vous allez nous donner deux mots, quand on vous dit danse, ça vous fait penser à quoi? Ok? Donc là si je te dis danse tu penses à quoi? Deux ou trois mots?

E19 : Gymnastique,

M : Gymnastique, ok

E19 : Danse classique

M : Danse classique, ok

E19 : Après c'est tout

M : Ok

E23 : Euh ballerines

M : Oui ballerines

E23 : Euh... (rires)

J : Il n'y a pas de mauvaises réponses, tu peux nous dire ce que tu veux E23

M : Oui oui, tu peux dire tout ce que tu penses

E23 : Euh... je sais pas

M : Tu sais pas ok (rires)

E14 : Euh robe et spectacle

M : Robe et spectacle, ok

E11 : Juste au corps, pointes

M : Ok

E9 : Ballerines et robe

M : Ballerines et robe d'accord. Euh est-ce que vous connaissez plusieurs types de danse?

Les F : Oui

J : Alors allez-y, un tour chacun

E11 : Moi je fais du moderne jazz, comme E20 fait du classique, dans mon école il y a aussi contemporain, il y a du hip-hop

J : Très bien. Est-ce que vous en connaissez d'autres?

E14 : La danse, le rock

M : Le rock, très bien

E11 : Le jazz

E23 : Tu l'as déjà dit

M : Ok

E23 : Je sais pas, elle a tout dit [rires]

E19 : La K-pop

M : La K-pop. (blanc) Ok, c'est déjà pas mal. Ensuite, est-ce que vous êtes déjà allé voir un spectacle de danse avec l'école? Euh enfin, en dehors de l'école, pardon.

E11 : Moi j'en fais du coup, de la danse donc j'en ai vu aussi

M : Et t'en as vu aussi, d'accord

E9 : Moi non, jamais

J : D'accord

E23 : Jamais vu, jamais fait

E19 : J'en ai jamais vu

E14 : J'en ai jamais vu et jamais fait aussi

J : Et vous aimez la danse ou pas? Vous pouvez nous dire non

E11 : J'adore ça

E9 : Non, pas du tout

E23 : J'aime pas

E11 : J'adore

J : Pourquoi? Pourquoi vous n'aimez pas la danse?

E23 : Parce que moi je suis plutôt bougée partout donc (rires)

J : Donc pour toi, on bouge pas assez en danse

E11 : Moi j'aime pas trop danse classique parce que ça fait trop filles, moi je préfère moderne jazz, parce qu'on se rapproche plus du rythme alors qu'au classique, je trouve que c'est mou, enfin, je trouve.

M : Ok et donc toi tu m'as dit que tu n'aimais pas la danse. Pourquoi?

E23 : Parce que moi je bouge partout donc (rires)

M : A courir

E23 : Voilà, exactement

M : Parce que pour toi, avec la danse, on ne se dépense pas assez, c'est ça?

E23 : Pas, enfin on bouge pas trop

J : Pour toi, ça ne bouge pas assez comme le squash?

E23 : Oui voilà, c'est ça (rires)

E11 : Moi je trouve qu'avec la danse, en vrai, c'est, c'est fait pour se libérer des émotions parce qu'on danse, enfin, c'est comme si on parlait sauf que là, on s'exprime avec la danse, nos gestes, fin voilà (rires)

J : d'accord, très bien. Et les autres?

E9 : (ne répond pas)

E14 : Moi j'aime pas trop...

M : (coupe la parole) alors attends

J : Dis-moi pourquoi E9

E9 : (ne répond pas)

J : Non, tu sais pas?

E9 : Non

J : Tu fais quoi comme sport?

E9 : Aucun

E14 : Moi, j'aime mais c'est différent, par exemple le classique, c'est comme elle avait dit E11, c'est trop, c'est trop filles et euh, je sais pas comment expliquer (rires)

M : Ok, non mais oui oui. Après par contre, tu préfères tout ce qui va être jazz, hip-hop, tout ce qui bouge un peu plus?

E14 : Oui

M : Ok. Et toi du coup?

E19 : Beh moi j'aime et j'aime pas en même temps. Beh déjà de une, j'ai pas l'impression de savoir danser et je trouve ça assez gênant de danser devant tout le monde

M : Ok donc il y a cette dimension là, d'être devant les gens, ok. Et du coup toi tu sais même pas pourquoi t'aimes pas? (rires)

E9 : Non

J : Tu n'oses pas le dire ou tu sais vraiment pas?

E14 : Beh peut-être que c'est pas trop trop son genre

E9 : Oui voilà c'est ça

J : C'est pas ton genre, ok parce que, si demain par exemple, tu devais faire un sport, tu choisirais quoi?

E9 : Foot

M : Du foot, ok

E23 : (rires) c'est un garçon quoi

M : Parce que la danse c'est un peu plus orientée pour les filles, c'est ça?

E9 : Oui et non

M : Oui et non, ok

E11 : Beh non, moi par exemple mon demi-frère l'année dernière, faisait du hip-hop et l'année dernière, il y avait Eliot qui faisait de la danse aussi

M : Okok. Du coup pour finir, est-ce que ça vous plairait de faire de la danse à l'école?

E11 : Oui

E23 : Euh [rires]

J : Si demain on vous dit qu'on fera de la danse, ça vous ferait plaisir?

E19 : Oui

E11 : Moi, moi ça me plairait vachement

E14 : Moi ça me dérangerait mais si c'est pas de la danse classique, beh ça me va

M : Ok, donc toi...

E23 : (coupe la parole) pareil, le style de danse euh...

E9 : Moi, ça me dérange

M : Toi, ça te dérange

J : Et tu t'impliquerais ou pas?

E23 : Beh on est obligé donc euh (rires)

E11 : Tu le ferais ou pas?

E9 : Beh comme je suis obligée, ouais

E23 : (rires)

M : Et du coup, tu, tu, donc pourquoi ça te dérange

E9 : J'aime pas danser

E23 : Moi non plus (rires)

M : Pourquoi t'aimes pas ? C'est parce que t'aimes pas qu'on te regarde danser aussi?

E9 : Oui

M : Ah oui c'est ça ok

J : Ça te gêne, comme E14?

E9 : Oui

J : le regard des autres vous dérange? Pourquoi? (blanc) Vous savez pas?

M : Parce que vous avez peur qu'il vous juge? Parce que vous ne savez pas trop danser, c'est ça ?

E19 : Oui

J : Mais ceux qui n'aiment pas, est-ce que vous en avez déjà fait ou pas du tout?

E9 : Non jamais

J : Jamais mais pourtant tu n'as jamais testé?

E9 : Oui, c'est comme ça

J : C'est comme ça, d'accord

Annexe n°3 : Groupe 3 : E20, E22, E21, E15, E17

Entretien semi-directif avec E20, E22, E21, E15, E17

Date : Mercredi 25 mai 2023

Durée : 6 minutes 18 secondes

J: On vous a distribué un questionnaire la dernière fois, et bien là c'est pareil mais on va vous poser des questions plus sur la danse

E20 : D'accord, ça tombe bien, j'en fais

J : Alors est ce que vous êtes prête ?

Tout le monde : Oui !

J : Donc tout d'abord est ce que vous pratiquez du sport en dehors de l'école ?

Tout le monde : Oui oui !

J: Alors allez y un tour chacune

E21 : De la zumba

E15 : Moi je n'en fais pas

E22 : Moi non plus

E20 : Moi je fais de la danse et de la musique

E17 : Moi je fais du crossfit

J et M : Ah super !

J: Alors euh est-ce que pour vous la danse c'est un sport ?

E20 : beh oui

Tout le monde : Oui oui

J : Alors pourquoi ?

E21 : Parce qu'on bouge

E20 : Moi ça serait plus pour un art et du sport aussi parce qu'on bouge et c'est euh pour le classique par exemple il faut de la précision.

M : D'accord très bien, et vous les filles ?

E17 : Moi aussi je dirais que c'est un sport aussi parce qu'on se dépense fin ça serait pas un sport on ne bougeait pas

E15 : euh oui c'est un sport.. mais euh.. je ne sais pas

J: Il n'y a pas de mauvaise réponse tu peux dire ce que tu penses, si tu ne sais pas ce n'est pas grave. Et toi E22 ?

E22 : Oui c'est un sport parce qu'on bouge, on fait de l'exercice et après tu es fatigué

E20 : Ça dépense beaucoup en plus

E21 : Genre quand elle font le grand écart beh c'est du sport ça

E17 : Ouais des roues aussi

J : C'est une activité oui. Alors ensuite à tour de rôle vous allez définir la danse en deux mots

M : Quand on vous dit danse, ça vous fait penser à quoi ?

E15 : Sport, art

E22 : euh a spectacle et je sais pas

E20 : Chorégraphie et sport

E15 : beh euh chorégraphie et art

E21 : euh moi j'ai pas trop de mot, pareil

J : Et vous connaissez plusieurs types de danse ?

E21 : euh la danse classique

E22 : le jazz c'est une danse aussi

E20 : il y a la danse contemporaine aussi

E15 : Ca fait trois déjà

E21 : Il y a une danse guadeloupéenne aussi

E20 : Il y a des danses espagnoles aussi avec les claquettes tout ça tout ça et la zumba aussi
(rires)

J : Bon d'accord, et donc vous aimez la danse ?

E20 : Moi j'en fais donc oui (rires)

E22: euh oui plutôt

J : Et toi E15 tu aimes la danse ?

(rires)

M : Tu peux dire non hein

E21 : E15 des fois je la vois plusieurs fois faire des chorégraphie avec E20

E20 : Oui des fois en cour de récré

J : Et toi E15 tu aimes bien aussi la danse ?

E15 : beh euh je sais pas vu que j'en fais pas

E20 : beh quand on fait les chorégraphie et que tu viens avec nous tu vois

E15 : beh oui c'est bien

J : Bon ok et est ce que vous avez déjà eu l'occasion d'aller voir un spectacle de danse ?

E15 : Non

E22 : Non

E15 : Moi non aussi

E20 : Oui fin moi regardais oui mais j'en ai fais beaucoup aussi vu que tous les ans je suis a la danse et les spectacles c'est sur 2 jours

M : Ok et ça fait longtemps que tu en fais ?

E20 : euh 4 ans

J : D'accord, et toi du coup ?

E21 : Moi oui j'ai fais de la danse guadeloupéenne en maternelle et j'en ai vu aussi

M : Ah super, et ça ne t'a jamais intéressé de faire de la danse par exemple classique ou jazz ?

E21 : Si mais euh j'en ai jamais fais, mais ca m'interesse bien

E20 : Et du coup tu fais de la zumba

E21 : (rires) c'est ça

J: Et du coup dans le questionnaire vous avez mis que les garçons aussi peuvent faire de la danse ?

Tout le monde : beh oui, oui

E17 : beh oui c'est comme tous les sports

E20 : beh moi a mon ecole de danse il y en a

E21 : Genre ce matin on voyait des garçons danser

J : Ou ça dans la récréation ?

E21 : euh non dans le rituel, dans la vidéo qu'on a regardé il y avait des garçons qui dansaient hein

M : ah oui c'est vrai

E20 : beh je veux dire même dans la danse classique les garçons ils peuvent danser c'est comme nous le foot pour les filles

E22 : Oui tous les sports la boxe aussi

M : Ok super, et du coup est ce que ça vous plait de faire de la danse à l'école ?

Tout le monde : Ah oui

J : Si on vous dit que demain on va faire de la danse

E20 : Ah ouais ça serait trop cool

E17 : Moi ça ne me dérange pas

E15 : De toute façon on a pas trop notre mot à dire mais (rires)

J: Oui mais du coup est ce que ça vous plaira, ça ne vous dérangerait pas ?

Tout le monde : Non non pas du tout

M : Mais du coup pourquoi ça vous plairait par exemple d'en faire à l'école ?

E21 : euh parce qu'on se bouge, on rigole et on crée souvent des chorégraphies ensemble

E20 : parce qu'on pourrait tous participer, ça pourrait intéresser d'autres personnes qui sont dans l'école et ça aide aussi les personnes qui ont pas trop confiance en elles et tout ça

M : Ok super

E17 : Et en plus au début de l'année on a fait de l'acroport et on faisait des chorégraphies et dès fois il y en a qui faisait un petit peu de danse

E20 : Oui parce qu'avec E11 on se mettait à côté et on faisait de la danse dans les chorégraphies d'acroport

J : Et vous étiez aussi avec les garçons dans le groupe ?

Tout le monde : Oui oui

E20 : On s'était mélangé et c'était plutôt bien

E21 : Et ils étaient fort les garçons en plus

J : Super merci à vous

Annexe n°4 : Groupe 4 : E6, E2, E5, E7, E10, E24

Entretien semi-directif avec E6, E2, E5, E7, E10, E24

Date : Mercredi 25 mai 2023

Durée : 13 minutes 10 secondes

J : La dernière fois on vous a donné un questionnaire. Vous vous en souvenez ou pas ?

Tout le monde : Oui

J : Sur le sport

E5 : oui c'était la gym c'est juste pour les filles par exemple

E2 : il fallait cocher les cases pour savoir si on était d'accord ou pas

J : Exactement. Donc là on va vous poser plusieurs questions maintenant sur la danse.

E2 : (inaudible)

J : Alors première question, est-ce que vous faites du sport en dehors de l'école ?

M : Alors on va répondre un tour chacun. Ok ? Donc est-ce que tu fais du sport ?

E6 : Oui

M : Oui? Tu fais quoi comme sport ?

E6 : Du judo

M : Du judo ok super et toi tu fais quoi E5 ?

E5 : Du crossfit

M : Tu fais du sport ?

E24 : Non

M : Non ok

E7 : Euhh... je fais du judo

M : Du judo aussi avec ton frère ok

E2 : J'en fais pas mais je vais bientôt en faire

M : Ok tu vas faire quoi ?

E2 : Du basket et de la trompette

M : Du basket et de la trompette. Et toi du coup tu fais quoi ? Tu fais du sport

E10 : Euh oui

M : Oui tu fais quoi ?

E10 : Moi je fais de la trottinette

M : De la trottinette? Très bien ok super

J : Pour vous, est-ce que la danse c'est un sport?

E5, E2 : Oui

J : Alors, il faudra me dire pourquoi

M : Si vous nous dites oui...

E5 : (coupe la parole) ça nous fait travailler la souplesse, des muscles, la souplesse et aussi travailler le grand écart comme, comme moi ché pas faire

J : (rires)

M : Ok. Les autres vous en pensez quoi? Vous pouvez dire ce que vous voulez

J : Alors c'est un avis personnel, il n'y a pas de mauvaises réponses. Pour toi c'est du sport la, la danse ?

E6 : Oui

J : Oui, pourquoi ? Qu'est-ce qu'on fait en danse?

E2 : on s'entraîne

E5 : on s'entraîne avec la jambe jusqu'à trois mètres de haut. Peut-ê... peut-être pas jusqu'à trois mètres de haut (rires)

M : C'est du sport la danse?

E24 : Oui

M : pourquoi?

J : Alors essaie de mimer si tu n'arrives pas à le dire

M : Parce que... parce qu'on bouge?

J : Il y a de la musique avec?

E2 : Parce qu'il faut travailler l'endurance déjà, la souplesse
M : Ok. Et pour vous les garçons, est-ce que la danse c'est un sport?
E6, E7 et E10 : Oui
M : Oui, pourquoi?
E6 : Parce qu'on travaille...
J : Alors on travaille quoi à la danse ?
E6 : La souplesse
J : Oui
M : (coupe la parole) la souplesse ok super
J : Est-ce que tout le corps bouge?
E6 : Oui
J : Oui, il y a quoi qui bouge?
E6 : les bras, surtout les jambes et les pieds
J : Ensuite, est-ce que alors vous allez un tour chacun nous définir la danse en deux mots.
M : Quand on vous dit danse, ça vous fait penser à quoi?
J : Alors qui est-ce qui commence? Tu peux dire ce que tu veux sur la danse.
E10 : Beh je peux danser moi, par exemple
M : Ok
J : C'est-à-dire toi? un garçon?
E10 : Euh... oui.
J : D'accord
M : Vas-y E2, deux mots.
E2 : ok deux mots euh... bh déjà il faut travailler la souplesse...
M : (coupe la parole) souplesse
E2 : souplesse, et euh... et endurance
M : et endurance ok. Si je te dis danse, tu penses à quoi?
E7 : A l'agilité
M : Agilité super
J : Très bien
M : C'est tout?
E7 : (signe de la tête)
M : Ok
J : Tu peux dire un autre mot après, si tu veux
M : Et toi E24, si on te dit danse

E24 : Euh...

M : Tu penses à quoi?

E24 : À danser

J : Oui. (blanc). Tu sais pas comment le dire? (blanc). Non?

E24 : (signe de la tête)

J : D'accord c'est pas grave

M : Ok, E5?

E5 : Souplesse et danser

J : D'accord. Et toi? Ça te fait penser à quoi la danse?

E6 : à danser et euh... (blanc)

J : Tu sais pas?

E6 : (signe de la tête)

J : Vous n'avez pas d'autres mots en tête, non? (blanc). Est-ce que vous connaissez plusieurs types de danse?

E6 : Oui

J : Oui? Alors vas-y dit-moi. (Blanc). T'en connais?

E6 : La gym... la gymnastique

J : Ok très bien

E5 : La polka

M : La polka oui

E2 : la danse normale

J : Alors tu entends quoi par normal?

E2 : beh... euh... danser (rires). De l'art.

J : Alors non, par exemple, E5 a dit Polka. Et la danse classique?

E2 : Ah oui voilà (rires) danse classique

M : Voilà, il y a quoi après, il y a la danse euh... euh... il y a la salsa

E2 : Le hip-hop, j'en ai fait moi

E5 : La pop, le rock

J : Oui, très bien

E5 : Euh... l'électro

E2 : Ah mais il en connaît lui

M : Et oui, il en connaît

J : Après les garçons ? Non?

E5 : Le... après je sais plus

J : Vous savez pas. Les garçons non plus?

E24, E7 et E10 : (signe de la tête)

M : Ok

J : Est-ce que vous aimez la danse? Si oui pourquoi? Si non, pourquoi? toi, tu m'as dit que tu n'aimais pas la danse, pourquoi? Tu peux ne pas aimer, c'est pas grave

E6 : (blanc)

J : Tu sais pas ? C'est pas grave

E6 : parce que c'est un peu plus pour les filles

J : D'accord

M : C'est tout?

E6 : (signe de la tête)

M : Ok

J : Les garçons?

E2 : Alors euh oui j'aime la danse parce que ça travaille les os déjà

M : Les os?

J : Les muscles

E2 : Oui. Euh... la souplesse et surtout l'endurance

J : D'accord. Est-ce que t'aime la danse E10?

E10 : Euh oui

J : Oui? Pourquoi?

E10 : Parce que j'en fais, je me suis entraîné

J : Tu fais quoi comme danse ?

E10 : Euh moi je le fais tout seul, je le fais avec un ami. En fait, on va pas dans quelque chose, en fait on s'entraîne à faire des trucs...

J : (coupe la parole) chez vous ?

E10 : Oui

J : D'accord, très bien

E10 : J'en fais chez moi et en fait je fais des chorégraphies voilà

J : E7, t'aimes la danse ?

E7 : Non

J : Pourquoi?

E7 : Parce que c'est un peu plus pour les filles et on fait le grand écart

J : D'accord

M : Ok et alors toi, E5?

E5 : Moi j'aime pas la danse parce que (blanc) parce que... parce que déjà j'ai pas trop les horaires pour en faire et euh... j'ai déjà d'autres sports

M : Ok

E5 : Et un sport c'est déjà beaucoup donc

M : Et toi E24, tu aimes la danse?

E24 : Euh oui

M : Pourquoi? (blanc) Tu aimes danser?

E24 : Oui

M : Ok

J : Et si on vous dit que demain, on fera de la danse à l'école

E5 : (coupe la parole) C'est vrai ou pas ou c'est faux?

M : Non non

J : Est-ce que ça vous plairait?

E5 : Moi, non

M : Non

J : Alors pourquoi?

E5 : Beh déjà être devant tous les parents, déjà c'est stressant, si tu t'éclates par terre et beh...

J : (coupe la parole) : oh directement! Il ne faut pas dire ça! Pourquoi tu tomberais?

E5 : Non mais par exemple si le sol beh, la planche est un peu levée et puis toi tu fais comme ça là (fait des gestes)

J : Pourquoi elle serait levée la planche?

E5 : Oui mais je sais pas (rires)

M : T'as peur de glisser?

E5 : Non j'aime pas être en public trop

M : T'aimes pas être en public ok

E2 : Moi je voudrai pas faire de la danse la honte

J : La honte?! Pourquoi?

E2 : Beh parce que je sais pas... je sais pas quand je...

J : pourtant t'as dit que... Alors qui est-ce qui a dit que la danse c'est pour les filles et les garçons?

E2 : moi

E5 : E7 et E6

M : Non, pas E7 et E6!

J : Je crois que E10, E2 et E5 ont écrit que c'est pour les deux

M : Et vous E7 et E6, faire de la danse à l'école, ça sera pas possible?

E6 : Non

J : Est-ce que vous vous impliquerez dans le sport?

E2 : Moi oui mais il faudra le dire c'est quoi la danse, comme ça je m'entraînerai chez moi

M : Ça vous plairait ou pas trop E7 et E6?

J : Tu le ferais ou pas si demain on fait de la danse?

E6 : Non

J : C'est vrai? Tu veux pas faire le grand écart?

E6 : (rires) beh non

J : Et si on ne fait pas le grand écart?

E6 : Euh...

E2 : Tu le ferais ou pas?

E6 : Non

J : Alors il y en a qui ont dit que c'était pour les filles et pour les garçons mais c'est quand même la honte pour les garçons d'en faire devant les autres

E5 : Beh après si les autres ils font pas, enfin si on le fait pas tous, déjà c'est pas rigolo et euh voilà

J : Et si tous les garçons le font?

E5 : Si on me dit par exemple de faire de la danse à l'école, non, moi je ferai en sorte d'être malade parce que voilà quoi

J : Et tu diras quoi à maman? Tu penses qu'elle te laisserait à la maison pendant un mois parce que tu ne veux pas faire de la danse à l'école? Si on crée une chorégraphie, il va falloir la faire tous les jours quand même pendant 30 minutes

E5 : (rires) l'année dernière on a fait de la danse et bh il y avait tous les parents des élèves de la maternelle jusqu'au CM2

M : Et alors?

E5 : Et beh en fait on passait pas tous ensemble, c'était une classe par classe

M : Et ça t'avait plu?

E5 : Beh après ceux qui étaient devant, la première rangée comme moi et beh nous on a pas dansé, on a juste chanté et je dis ceux qui étaient à côté de moi où...?

M : (rires)

J : (rires)

M : Ça va aller merci

E5 : Et nous on chantait avec le micro et puis voilà

J : Et s'il y a d'autres garçons qui font de la danse, ça sera quand même la honte ou pas? Vous allez vous dire « oh eux ils font de la danse, donc je vais en faire aussi » ou pas du tout?

E2 : Oui non mais pour moi c'est la honte parce que je sais pas trop danser

M : Donc E2 pour toi ça serait la honte parce que tu ne sais pas danser ou parce que la danse c'est plus pour les filles?

E2 : Parce que je sais pas danser

M : Parce que je sais pas danser ok donc pour toi ça peut être pour les filles et pour les garçons ?

E2 : Ah oui oui

M : D'accord. Et toi E5 c'est parce que tu sais pas danser aussi? Ou parce que tu penses que c'est pour les filles?

E5 : Après je connais qu'une seule danse mais je sais pas trop si c'est une vraie danse

M : C'est quoi?

E5 : En fait non, non je connais pas

E2 : J'ai travaillé déjà le hip-hop

M : D'accord

J : Pourtant les garçons vous avez déjà fait du sport à l'école autre que la danse ?

E2, E5 et E10 : Oui

J : Et est-ce qu'il y avait un sport ou des sports que vous n'aviez jamais fait ?

E2 et E5 : Oui

J : Et pourtant, c'était pas la honte, si? Oui ou non?

E5 : Oui parce que...

J : (coupe la parole) parce que c'est la danse?

E5 : Non c'est pas la danse, si ça serait le sport comme le foot ou le basket là, c'est pas la honte

M et J : Ah! C'est pas la honte

E2 : Moi j'ai fait du rugby, du basket et du foot

M: Donc le rugby ou le foot si tu sais pas en faire c'est pas grave, c'est pas la honte mais la danse si c'est ça?

E5 : Oui parce que la danse euh tout le monde te regarde et t'es sur scène et t'as pas trois mille kilomètres de terrain où tu peux courir

J : Bon merci beaucoup les garçons

Annexe n°5 : Débat argumenté

Entretien semi-directif avec toute la classe : Les passages hors thématique n'ont pas été retranscrits

Date : Jeudi 26 mai 2023

Durée : 30 minutes

Ceux qui sont pour Filles :

E5, E6, E7, E24, E9

Ceux qui sont pour F et G :

E2, E10 , E11, E1, E20, E19

M : Vous vous souvenez mardi on a fait des entretiens avec vous par rapport à la danse.

Plusieurs enfants : oui

M : Bien

J : Donc en fonction des réponses que vous nous avez données par rapport à la question « est-ce que les filles et les garçons peuvent pratiquer n'importe quel type de danse ou est-ce que certains types de danses sont réservés qu'aux filles », on a fait deux groupes.

M : Un groupe qui pense que certains types de danse peuvent seulement être pratiqués par les filles et un autre groupe qui pense que les filles et les garçons peuvent pratiquer tous les types de danse. C'est bon pour vous ?

J : Vous vous en souvenez ?

Plusieurs enfants : Oui

J : Alors chaque groupe va donner son avis par rapport à la question. Par exemple, vous allez dire je ne suis pas d'accord avec toi parce que etcetera. Vous justifierez à chaque fois votre réponse, d'accord?

Plusieurs enfants : oui

M : C'est bon? Vous n'avez pas de questions? C'est clair pour vous?

Plusieurs enfants : Oui c'est bon

M : D'accord alors maintenant on va vous appeler pour faire les groupes

(...)

M: Allez maintenant on se tait on va commencer.

J : Oui alors pour ce débat, on vous demande de respecter la parole du camarade d'accord ? De l'écouter même si vous n'êtes pas du même avis aussi. On va commencer ce débat en vous posant la question. Pour avoir la parole, vous lèverez le doigt, d'accord?

Plusieurs enfants : Oui

Élève (fille) : Donc on doit lever le doigts pour parler E4 (rires)

E4 : Euh oui oui (rires)

E3, E5 (rires)

(...)

M : Vous êtes prêts, c'est bon?

Plusieurs enfants : Oui

J : Vous n'oubliez pas les règles du débat que l'on vous a rappelées ?

Tout le monde : Oui oui

J: Allez c'est parti, asseyez-vous sur les chaises là

M : Bon alors je vous rappelle le sujet du débat : est-ce que les filles et les garçons peuvent pratiquer n'importe quel type de danse ou est-ce que certains types de danses sont réservés qu'aux filles ?

Plusieurs élèves parle en même temps

J : Ah non non là ça ne va pas, ça ne se passe pas comme ça chacun lève le doigts et attend d'être interrogé.

M : Sinon on ne va pas pouvoir s'entendre là

J : Chut E20, s'il te plait

M: Bon aller on reprend, du coup est ce que quelqu'un peut répondre aux questions ?

Enfant : moi je dis que oui parce qu'on soit une fille ou un garçon, on peut faire ce qu'on veut tant que ça nous plait

J : D'accord très bien, E20

E20 : Moi aussi je suis d'accord, parce que moi dans mon école de danse il y a pleins de garçons et il y en a même qui font du classique, donc je vois pas le problème.

Plusieurs garçons : Hein ?(rires)

M : S'il vous plaît, on respecte les règles, on prend la parole que si on vous interroge

E20 : beh oui c'est pas drôle en fait

J : Allez on continue

M : Oui vas y E14, on t'écoute

E19 : Euh moi je suis pas trop d'accord, parce que j'ai déjà vu des films de danse à la télé et j'ai jamais vu des garçons qui font du classique fin c'est un peu bizarre (rires)

E4 : beh ouais, nous c'est le foot à la télé (rires)

E3 : Comme Ronaldo

Elève : moi quand je vais dans magasins de sport au rayon danse y a que des trucs de filles et en plus tout est rose, c'est vrai hein

J: D'accord d'accord, allez E11 e on t'écoute

E11 : Pour moi, la danse c'est pour les filles et les garçons mais c'est vrai que par exemple, la danse classique ça fait plus fille que garçon

M : pourquoi ?

E11 : beh euh parce qu'il faut être gracieux et les filles euh comment dire (rire) elles ont plus élégante que les garçons

E17 : Je suis d'accord aussi

Enfant (un G par ex) : c'est vrai que la danse classique j'en ferai jamais, déjà mettre des ballerines, un tutu bon voilà quoi c'est grave la honte
(rires)

E3 : Ouais j'avoue que là ça fait très filles puis faire le grand écart euh non merci! (rires)

E2: C'est vrai que la façon de comment on est habillé, bh ça fait fille quoi

J : Donc tu penses que certains vêtements ne peuvent être portés que par des filles ou par des garçons?

E5: Oui voilà, par exemple le tutu beh ça me fait penser à une jupe et moi personnellement j'en mettrai jamais de ma vie!

Plusieurs enfants : (rires)

M : Après quand tu fais de la danse classique, tu n'es pas obligé de mettre un tutu, tu peux seulement mettre un legging par exemple.

Enfant : Et la danse classique c'est très élégant et bon moins voilà quoi c'est pas mon truc, c'est technique aussi je trouve

Enfant : Ah ouais c'est vrai que c'est très technique, par exemple se mettre sur les pointes de pieds et il faut être souple quoi!

E2 : Moi comme je l'ai déjà dit, je suis pas assez entraîné pour ça donc c'est sûr que ça sera la honte pour moi. Après si je dois en faire oui je le ferai mais sans le tutu (rires)

J : Mais est-ce que pour toi la danse classique c'est pour les filles et les garçons?

E2 : Ah oui oui pour moi tout le monde peut en faire et euh... beh en fait on va pas interdire les garçons d'en faire, je vois pas où est le problème, chacun fait ce qu'il veut quoi

E4 : Je suis d'accord avec E2 puis pour le tutu par exemple si c'est pas obligatoire ok moi je mettrai que le legging.

E16 : Après moi je le vois comme une tenue obligatoire et... et... euh beh par exemple au foot, on est obligé de mettre un maillot, un short, des crampons et des protège-tibias. Pour moi c'est pareil euh on est obligé parce que c'est comme ça

E11 : Oui c'est vrai que au foot par exemple bh c'est la tenue et les protège-tibias c'est pour la sécurité et en danse et beh je le vois plus comme esthétique

J : Et est-ce qu'il y a d'autres types de danse qui vous font penser que c'est seulement pour les filles ou seulement pour les garçons ?

Fille : euh oui moi je trouve que par exemple euh moi j'ai déjà fait de la danse mais par exemple jamais du hip-hop parce que c'est un groupe de garçons

Garçon : Ouais c'est vrai que moi j'ai vu pleins de clips à la télé et j'ai vu que des garçons donc c'est vrai que pour moi je le vois plus pour les garçons

Autre fille : En plus faut être fort pour faire du hip-hop faut des figures, des sauts et tout

E4 : Ah ouais pour tourner sur la tête et tout (rires)

Fille : Moi ce que j'aime pas c'est qu'ils s'habillent qu'avec des jogging et des casquettes

E2 : Ouais c'est stylé un peu comme moi

E3 : Sauf que toi tu sais pas faire des figures
(rires)

Plusieurs de filles : ouais

J : Eh stop on se calme un peu là

E20 : euh non moi j'en fais juste pas parce que ça m'intéresse pas quoi

Autre fille : Moi oui je ferais jamais du hip-hop et puis ma mère elle veut pas trop en plus

J : Et les autres alors, est-ce que vos parents ne sont pas trop d'accord pour que vous fassiez un certain type de danse ou de sport ?

E3 : Euh ouais moi mon père il voulait que je fasse du foot et moi aussi tfaçon mon frère aussi il fait du foot

E14 : Moi mes parents ils s'en fichent c'est moi qui choisit mon sport, même si mes soeurs elles font de la gym beh euh moi je fais du foot

M : Oui vas-y, E17

E17 : Moi je fais du crossfit et c'est moi qui ait choisi, j'en fais avec ma mère en plus

M : Ah super

J : Et toi E4 ?

E4 : beh moi logique, direct c'est foot mon père il ne va pas me dire de mettre des tutus
(rires)

M: Bon d'accord d'accord

J : Et toi E24 qu'est-ce que tu en penses ?

E24 : beh moi je fais pas, pas de sport

J : Oui d'accord, et tes parents veulent que tu fasses un sport ?

E24 : euh non ils s'en fichent

E1 : Moi mes parents ils veulent tout le temps que je fasse du sport

M : Ah oui et toi E1 je crois que tu as déjà fais de la danse non ?

E1 : Euh oui (rires) mais y'a longtemps

M : Mais c'est bien et c'est toi qui voulait ou plutôt tes parents ?

E1 : C'est moi puis beh je sais faire plein de trucs moi hein

J : Tu nous montreras ça alors (rires)

M : D'accord donc c'est toi c'est super

J : Mais pendant l'entretien, je t'ai entendu dire à E16 qu'elle n'était pas obligée de nous dire que tu avais fait de la danse. Pourquoi tu ne voulais pas le dire?

E1 : euh... (rires) je sais pas... (rires)

E16 : Mais vas-y pourquoi tu réponds pas?

M : E16, on respecte les consignes du débat s'il te plaît, E1 tu peux nous le dire

E16 : Beh oui on ne va pas te juger quoi!

M : E16, dernière fois que je te le dis

E1 : Beh euh... euh... oui j'en ai déjà fait mais... j'ai arrêté

M : Pourquoi ?

E1 : Euh (rires) un jour on s'est moqué de moi quoi

J : Tu as arrêté parce qu'on s'est moqué de toi?

E1 : Oui parce qu'on m'a dit que c'était pour les filles quoi et que c'était la honte

M : Donc toi aussi tu penses ça?

E1 : Beh non pas du tout c'est pour les filles et les garçons, j'aime bien la danse moi

J : Donc t'as pris en compte les moqueries des autres

E1 : Voilà, je voulais pas qu'on se moque de moi

M : Les autres élèves vous en pensez quoi de ce qu'a vécu E1? C'est normal? On doit se moquer de lui?

Plusieurs d'élèves : Nooon!

Elève : Beh non ça se fait

Plusieurs d'élèves : Ouais!

J : On lève le doigt pour prendre la parole

E2 : tu sais E1, on ne va pas se moquer de toi nous, tu fais ce que tu veux

E1 : Merci (rires)

(...)

J : Bon est-ce que certains veulent rajouter quelque chose, est-ce que les filles et garçons peuvent faire n'importe quelle danse?

E5 : bh oui et non

M : Pourquoi?

E5 : Je me vois pas danser certaines danses

E16 : Beh pourquoi tu ne te vois pas danser certaines danses?

E5 : Beh euh, euh parce que déjà j'en ai jamais fait, j'ai pas le temps pour ça, ça ne m'intéresse pas

E19 : Oui mais ça ne dit pas pourquoi t'aimes pas la danse, par exemple moi je fais pas de rugby parce que j'ai pas le temps mais pourtant j'aime bien

E5 : Ok beh j'aime pas par...parce que euh... attends je réfléchis (rires)

J : Après si tu ne sais pas ce n'est pas grave, tu as le droit de ne pas savoir

E5 : J'aime pas euh pour un peu les mêmes raisons que les autres et puis même devant les autres faire des sauts et tout des grand écart voilà quoi

J : Tu n'aimes pas danser devant les autres c'est ça ?

E5 : Oui oui surtout du classique (rire) j'aimerais pas en faire devant les autres

M : D'accord et pourquoi ? tu penses qu'il pourrait se moquer ?

E5 : beh oui c'est sur même (rire) alors que si je ferai du hip-hop beh là c'est sûr qu'on ne se moquerait pas de moi

J : D'accord, bon allez on continue, les filles qui font de la danse en dehors de l'école, est-ce que vous avez déjà eu un professeur de danse qui était un homme?

E11 : Non j'ai toujours eu une femme

E19 : C'est vrai que j'ai déjà vu un homme dans mon école de danse

E20 : Moi beh non j'en ai jamais vu

J : Et vous en pensez quoi si votre professeur de danse était un homme et qu'il vous enseignerait la danse classique? Cette question s'adresse à tout le monde

M : Oui imaginez tous que vous faites de la danse classique, vous en penserez quoi?

(blanc)

E11 : Euh c'est vrai que je n'avais jamais pensé à ça (rires)

E10 : Beh moi euh... euh je trouve que c'est bien parce que beh ça prouve qu'un garçon ou un homme peut faire de la danse classique

E2 : Oui voilà il partage sa passion c'est cool quoi, il fait ce qu'il veut, il a le droit d'en faire

E23 : Oui c'est vrai que finalement notre professeur beh ça montre un exemple, un modèle et euh... ça montre qu'un garçon finalement peut faire le sport qu'il veut

E9 : Moi même si c'est un garçon euh... c'est pas grave je ferai quand même pas de la danse classique, j'aime pas la danse tout court

E10 : Pourquoi t'aimes pas la danse?

E9 : (hausse les épaules) je sais pas

E4 : Euh beh si tu dois savoir (rires)

E9 : C'est pas mon truc la danse, bouger en musique bof quoi j'aime pas trop et puis comme a dit E11, c'est très esthétique et il faut s'appliquer.

E11 : Oui mais tu dois aussi t'appliquer au foot!

E14 : Oui c'est vrai que moi j'ai déjà fait du foot et on doit s'appliquer par exemple en faisant des passes, être précis pour tirer etcetera

E4 : Ah oui oui je suis d'accord ! Et de toute façon, on ne peut pas comparer la danse et le foot sur ça, chacun à son truc quoi

(...)

E11 : C'est vrai que beh finalement moi je me suis arrêtée sur la danse classique en disant que c'est plus pour les filles car elles sont plus élégantes que les garçons mais je le vois un peu autrement quoi, la danse classique c'est pour les filles et les garçons car ils peuvent être tout aussi gracieux que les filles.

J : Donc en vous posant cette question, est-ce que certains d'entre vous ont un regard différent sur la question de départ ?

M : Oui qui est je rappelle, est-ce que les filles et les garçons peuvent pratiquer n'importe quel type de danse ou est-ce que certains types de danses sont réservés qu'aux filles ?

E11 : Moi oui du coup je pense que c'est aussi pour les garçons la danse classique comme beh je... je pourrai avoir un professeur de danse, un garçon quoi

E9 : Moi non je pense toujours que c'est pour à la fois pour les filles et les garçons mais euh la danse classique ça fait vraiment filles quoi

E23 : euh moi beh je suis un peu d'accord avec toi mais euh... fin je sais pas (rires)

E2 : Pour moi ça a un peu changé par rapport à la danse classique parce que beh je me suis arrêtée sur le tutu etcetera mais si c'est pas obligé beh euh... (rires) pourquoi pas quoi

M : D'accord et les autres ?

E5 : Moi franchement non

E14 : Euh (rires) je sais pas

E8 : Euh beh moi je sais pas comment y répondre

E17 : oui c'est compliqué pour y répondre (rires)

J : Bon très bien. Est-ce que quelqu'un veut rajouter quelque chose avant qu'on mette un terme à ce débat?

Plusieurs élèves : Non

E20 : Non c'est bon

M : D'accord merci d'avoir participé à ce débat.