

Bistrot pédagogique

du jeudi 28 janvier 2010

RÉFLEXIONS AUTOUR DE LA MIXITÉ

Les filles en question...

ou pourquoi la pratique des filles en EPS reste encore trop souvent problématique

Michel Volondat

Inspecteur général de l'Éducation nationale
Doyen du groupe EPS

Note : afin de garder l'aspect vivant de cette intervention, nous en avons conservé le style « parlé ». (R. Nakas et S. Sapin)

Vous me permettez, en introduction, de reformuler le titre de ce premier Bistrot pédagogique organisé par l'AEEPS Paris Île-de-France : « *Les filles en question* ». Ne pourrait-on pas s'interroger plus généralement sur « la question des filles en EPS » ? Il ne s'agit pas seulement d'une pirouette ou d'une coquetterie sémantique. Pour moi, la question des filles en EPS se pose encore actuellement, et même avec beaucoup plus d'acuité qu'il y a une trentaine d'années. C'est un sujet d'actualité. C'est un thème qui va bien au-delà de sa particularité : il peut être considéré comme un très bon révélateur et analyseur des pratiques et des discours actuels de l'EPS.

« Pour moi, la question des filles en EPS se pose encore actuellement, et même avec beaucoup plus d'acuité qu'il y a une trentaine d'années. »

Nous devons d'abord nous interroger sur la raison qui nous pousse, en 2010, à nous questionner encore sur ce thème, comme le firent nos lointains prédécesseurs avant et après la seconde guerre mondiale. En effet, au cours de cette période et bien avant, des courants pédagogiques promouvaient la spécificité d'une éducation physique féminine. Il y avait alors la volonté de certains – et surtout de certaines – de faire accéder les filles à la pratique d'une éducation physique féminine dont elles étaient pour la plupart privées. Il s'agissait donc de vouloir accéder à l'éducation physique (aujourd'hui, par la démocratisation et la massification de l'enseignement, la question de l'accession ne se pose plus).

Parmi ceux qui s'interrogeaient sur l'éducation physique féminine, citons par exemple Claude Magnin. En 1952, il écrit l'article « Doit-on parler d'éducation physique féminine ? » dans la *Revue EP.S* (n°10, pp. 21-23) qui, cinquante ans plus tard, mérite encore d'être relu et médité.

Ensuite, au cours de la période 1950-1970, l'accès des filles à l'éducation physique s'est généralisé (par et grâce à la démocratisation de l'enseignement secondaire et à la volonté de pionniers et de pionnières).

Les « programmes » et les instructions concernant l'éducation physique des filles et celle des garçons convergeaient, mais il y avait encore quelques différences. Dans les Instructions officielles de 1967 par exemple, des distinctions sont faites entre les filles et les garçons en ce qui concerne les activités à employer ou à utiliser. On allait cependant vers une éducation physique commune (unisexe ou asexuée ?). Dans les années 1970-1980, la mixité arrive dans les discours et les pratiques des enseignants d'EPS. Les lycées de filles et ceux de garçons deviennent peu à peu mixtes. Les nouveaux lycées, ceux qui sortent de terre, sont dès leurs origines mixtes. On ne parle quasiment plus de l'EPS des filles, même si certains et surtout certaines (des collègues féminines enseignant dans des lycées féminins) cherchent encore à sauvegarder une EPS féminine. Dans le même temps, l'arrivée des filles dans les lycées de garçons se passait en général d'une façon assez consensuelle. Pour autant, comme l'ont montré mes travaux de 1977-1979 (mémoire de l'INSEP) et plus encore ceux d'Annick DAVISSE, ce n'est pas parce qu'il y avait des garçons et des filles dans un même lieu qu'automatiquement les garçons et les filles faisaient la même chose, partageaient les mêmes activités, les mêmes expériences et les mêmes valeurs. Il y avait parfois des processus « surnois » de séparation ou, lorsque l'on gardait la classe entière, des activités différentes étaient proposées aux filles et aux garçons (par exemple, les garçons en handball et les filles en jeux présportifs comme la balle au prisonnier, ou encore en gymnastique les garçons étaient interdits d'agress « féminins », et inversement). C'était donc une époque où l'on parlait beaucoup de la mixité, et où elle s'installait petit à petit, plus vite au collège, plus lentement au lycée. Les cours d'EPS en situation de mixité devenaient quantitativement majoritaires.

Dès cette époque, quelques-uns des plus ardents défenseurs de la mixité s'interrogeaient sur la plus-value que cette mixité apportait aux filles. Personnellement, je me demandais notamment si le pas que l'on faisait faire aux filles vers des « activités de garçons » était égal ou équivalent au pas que l'on faisait faire aux

garçons dans les « activités féminines ». La réponse à cette question était, et reste toujours : non.

« Dans l'enseignement commun, les résultats aux épreuves certificatives montrent toujours un différentiel en défaveur des filles. »

Après trente ans de mixité installée, que constate-t-on ?

Mes constats s'appuient ici sur des éléments objectifs et vérifiables, émanant des observatoires nationaux, en particulier celui qui traite de toutes les notes aux examens (baccalauréat, CAP, BEP) depuis 2003. Nous disposons par exemple, chaque année, des notes d'environ 350 000 candidats aux baccalauréats général et technologique (donc des millions de notes !). Dans l'enseignement commun – et donc obligatoire –, les résultats des garçons et des filles aux épreuves certificatives montrent toujours un différentiel en défaveur des filles. 1,5 à 2,5 points de moins pour les filles avant harmonisation. Après harmonisation l'écart, en général, est inférieur à 1 point. Or, lorsque l'on harmonise des notes entre des garçons et des filles, il faut bien reconnaître que nous ne traitons que le symptôme, nous ne touchons pas à la cause (c'est insatisfaisant même si c'est mieux que de ne rien faire).

Les taux de dispense chez les filles, les inaptitudes totales, sont largement supérieurs à ceux des garçons. Au baccalauréat général ou technologique, il y a 2,79 % de garçons inaptés, pour 6,25 % de filles. Au baccalauréat professionnel, 4 % des garçons sont inaptés (donc dispensés) pour 8,5 % de filles. L'élève type dispensé(e), c'est souvent la jeune fille préparant un baccalauréat professionnel, secteur tertiaire ; elle est en moyenne huit fois plus dispensée que le garçon de Terminale S !!! Dans le secteur des enseignements facultatifs ou optionnels, là où les élèves vont de façon volontaire, il y a en moyenne 65 % des garçons pour 35 % de filles.

« Les taux de dispense chez les filles sont largement supérieurs à ceux des garçons. »

Que ce soit pour les options facultatives ou pour l'enseignement de détermination et de complément, la participation des garçons est souvent le double de celle des filles. On peut se demander pourquoi et on doit certainement faire l'hypothèse que l'offre de formation convient plus aux garçons qu'aux filles. La question des filles en EPS est de mon point de vue d'abord et surtout, mais pas seulement, une question d'offre de formation.

Il en est de même pour l'accès au sport scolaire. Alors que la part des filles dans les licenciés potentiels est quasiment égale à celle des garçons, nous constatons *in fine* que ce même déséquilibre existe parmi ceux qui adhèrent : 60 % de garçons pour 40 % de filles. Il n'en reste pas moins vrai que l'UNSS est certainement une des fédérations sportives accueillant le plus de filles. Là aussi, il faut se poser la question de l'offre d'animation et la question des formes de pratiques. Sont-elles aussi et autant attractives pour les filles que pour les garçons ?

Je profite de l'occasion pour signaler le très intéressant opuscule réalisé par la Direction d'Évaluation de la Prospective et de la Performance – DEPP – en octobre 2007, « Image du sport scolaire et pratiques d'enseignement au collège et au lycée, 2005-2006 ».

Le questionnaire proposé par la Commission verticale (présidée, en 1987, par Alain Hébrard) y a été en grande partie repris, à vingt ans d'intervalle. L'une des questions posées était

« Viendriez-vous quand même en EPS si les cours n'étaient pas obligatoires ? » Globalement, en 1987, les élèves filles et garçons disaient majoritairement

« La question des filles en EPS est de mon point de vue d'abord et surtout, mais pas seulement, une question d'offre de formation. »

« Oui » : l'adhésion était très bonne. Vingt ans plus tard, cette adhésion est globalement plus forte. Par contre, en 2007, lorsque l'on regarde les réponses en fonction des genres, il y a, en classe de seconde, 18 % des filles qui répondent qu'elles ne viendraient pas, ou pas souvent. Les garçons, eux, le disent à seulement 10 %. En Terminale, 20 % des filles répondent « Non, je ne viendrais pas », 10 % des garçons le déclarent aussi. En seconde année de BEP, 30 % de filles répondent « Non », contre 13 % des garçons... Quand on recoupe ces éléments d'adhésion avec les résultats aux examens, avec l'absentéisme lié à des raisons médicales, nous pouvons affirmer que la question de la réussite et de l'adhésion des filles se pose en EPS.

À cette question, j'observe au moins quatre types de réponse :

- le premier, minoritaire heureusement : « C'est normal, les filles devraient "se bouger" davantage ! Elles n'ont qu'à s'investir autant que les garçons ». Si les filles étaient des garçons, il n'y aurait plus de problème !!!
- le deuxième : « Non, ça n'est pas normal qu'il y ait cet écart entre les filles et les garçons dans les résultats, dans les appétences, dans les pratiques, dans les adhésions, mais comme les filles sont plus faibles que les garçons, avec des barèmes adaptés, ou avec des adaptations de contenus, des exigences différentes – souvent moindres –, on pourrait résoudre le problème et remettre les filles sur le chemin de la réussite et au niveau des garçons ». C'est l'exemple de la situation dans laquelle le garçon qui réussit le

panier marque 2 points, et la fille qui touche l'arceau marque aussi les 2 points. C'est une caricature, certes, mais c'est aussi l'idée encore trop répandue qu'en modifiant les thermomètres

on fera disparaître les différentiels de température...

- la troisième, assez fréquente : l'enseignant répond au problème en faisant un traitement didactique différencié qui permet de réconcilier et de faire entrer à nouveau les filles en EPS. Il y aurait donc des façons différentes, selon le genre, de traiter les APSA que nous utilisons en EPS. Par exemple il est classique de dire que les filles entrent dans les activités gymniques par la souplesse, la chorégraphie et les garçons par l'acrobatie et le risque ; les filles entreraient dans les sports collectifs plutôt par l'échange, et les garçons par la rupture de l'échange. Je ne suis pas *a priori* hostile à cette idée, mais je voudrais que l'on ne se pose pas seulement le problème du « comment on entre dans l'activité », mais aussi et surtout du « comment on en sort ». En effet, certains enseignants d'EPS sont souvent intarissables dans les traitements didactiques différenciés des entrées dans les activités, mais restent parfois trop discrets dans les résultats espérés ou attendus à la sortie d'un processus d'enseignement. Et là aussi pour un même enseignement, attendent-ils vraiment la même chose des apprentissages d'une fille et de ceux d'un garçon ?

« Je voudrais que l'on ne se pose pas seulement le problème du "comment on entre dans l'activité", mais aussi et surtout du "comment on en sort". »

- le quatrième – qui est à titre personnel celui que je trouve le plus porteur et le plus prometteur quand il est associé au troisième – c'est celui d'affirmer qu'il faut requestionner et rééquilibrer totalement l'offre de formation que l'on propose aux élèves, afin que les filles trouvent davantage de satisfaction et d'adhésion relativement à leurs attentes, à leurs appétences, à leurs représentations et à leurs ressources.

« Je pense qu'il faudrait que l'on rééquilibre notre offre de formation vers les APPN, vers les activités où l'on se donne à voir et les activités d'entretien et de développement [...]. »

Vous le savez, les programmations s'appuient essentiellement sur des APSA d'opposition ou d'affrontement, puis sur des APSA de performances mesurées. Le reste est partagé entre les activités où l'on se donne à voir, celles où l'on explore le milieu inconnu ou méconnu (ce que nous avons l'habitude d'appeler les APPN) et enfin celles qui sont centrées sur le développement ou l'entretien de soi.

À Créteil, troisième académie de France en termes de démographie scolaire (environ 2500 professeurs d'EPS), les activités de performances mesurées à une échéance donnée représentent 23 % du volume des enseignements au collège et 18 % au lycée. Les APPN représentent 6,23 % au collège et 5,34 % au lycée, les activités où l'on se donne à voir représentent 18,6 % au collège et tombent à 8,7 % au lycée, la compétence « conduire et maîtriser un affrontement individuel ou collectif » représente 52 % au collège et 55 % au lycée. Enfin, la cinquième compétence, dont le mobile est d'orienter son développement, correspond à 12,6 % du volume des enseignements d'EPS au lycée.

L'offre de formation est donc actuellement déséquilibrée. Or les filles comme les garçons fréquentent assidûment les activités d'opposition (elles sont au moins 43 % à faire du badminton, 34 % à faire du volley-ball) et c'est là où elles obtiennent les plus mauvais résultats. Les plus mauvais « rendements » des filles se trouvent dans les activités d'affrontement et d'opposition. Là où les filles réussissent, c'est dans les activités qu'elles fréquentent peu ou pas assez : les APPN, les activités où l'on se donne à voir, et les activités de développement et d'entretien de soi.

Questions / Réponses

Objectivement, il faut s'interroger sur nos offres de formation (et leur « rendement ») par rapport au genre de nos élèves. Il me semble que la cible que nous atteignons sans trop de difficultés en EPS, c'est un garçon valide, sportif, de 14-15 ans, qui souvent pratique déjà à l'extérieur. Par contre, la cible que nous ratons souvent, c'est la jeune fille de lycée (particulièrement en LP) provenant souvent d'un milieu modeste, très souvent non-pratiquante sportive à l'extérieur de l'école, parfois présentant une « petite santé » et souvent mal à l'aise dans son corps. Nous ratons cette cible car notre offre de formation n'est pas assez connectée avec les attentes, les appétences et les ressources de nombreuses jeunes filles. Je pense qu'il faudrait que l'on rééquilibre notre offre de formation vers les APPN, vers les activités où l'on se donne à voir et les activités d'entretien et de développement, c'est-à-dire des activités qui font davantage de part à la sensibilité, à la communication, à l'échange, à la proprioception, au bénéfice des filles mais aussi au bénéfice des garçons ! Car ceux qui affirment que ce qui est bon pour les garçons doit l'être aussi pour les filles devraient aussi se persuader que ce qui est bon pour les filles l'est aussi pour les garçons. Nous devons en EPS nous interroger sur la dissymétrie des arguments que nous utilisons lorsqu'il s'agit du genre de nos élèves. Nous ne sommes pas condamnés à considérer nos élèves filles comme étant des garçons qui ne réussiraient pas !!!

● **Quelles sont les activités qui motivent les filles ?**

➤ Si nous observons ce que les filles choisissent quand elles ont la liberté de le faire (soit dans les pratiques optionnelles et facultatives offertes par notre institution, soit dans les pratiques fédérales et civiles) nous pouvons constater qu'elles ne se dirigent pas massivement vers les APSA qui sont fréquemment utilisées en EPS – alors que les garçons retrouvent souvent en EPS des APSA qu'ils ont déjà l'occasion de pratiquer hors de l'école (les sports dits collectifs en sont l'illustration). Nous l'avons déjà dit, de nombreuses jeunes filles apprécient et s'accomplissent dans les APSA où elles peuvent échanger, communiquer, ressentir, dans celles où la proprioception est mobilisée. Pour autant il ne faudrait pas les enfermer dans ces seuls secteurs et les éloigner des pratiques d'opposition et de dépassement par exemple. Mais convenons que dans la situation actuelle, c'est loin d'être le cas.

« De nombreuses jeunes filles apprécient et s'accomplissent dans les APSA où elles peuvent échanger, communiquer, ressentir, dans celles où la proprioception est mobilisée. »

Analysons rapidement les résultats (et leurs supports) qui couronnent 7 ans d'EPS secondaire, c'est-à-dire les résultats (et les menus) au baccalauréat. Actuellement 66 % des menus au baccalauréat sont constitués d'APSA relevant d'une même CP, la CP4, celle de l'affrontement et de l'opposition. Vous le savez le menu type, celui que l'on rencontre très souvent, est constitué du volley-ball, du badminton et du 3 X 500 mètres. Ces 3 APSA sont de celles qui « rapportent » le moins à notre population féminine !!!

Beaucoup trop de menus ne présentent que deux APSA relevant de la CP4 et une de la CP1. Où sont les APSA permettant l'expérience de l'exploration, celles de se perdre pour mieux se retrouver (CP2) ? Où sont les APSA permettant l'expérience de la sensibilité et de l'échange, celles où l'on s'exprime pour « impressionner » des spectateurs ou des juges (CP3) ? Où sont les APSA qui permettent de se centrer sur soi, d'être à l'écoute de son corps pour mieux l'entretenir et le développer (CP5) ?

Ces trois grands mobiles d'action doivent être davantage proposés à tous nos élèves filles comme garçons, d'autant que globalement nous les trouvons dans des APSA qui sont plutôt appréciées des filles et, faut-il le rappeler, où elles y réussissent en moyenne nettement mieux qu'ailleurs.

● **Le tableau que vous dressez aujourd'hui est le même que celui dont vous auriez pu rendre compte il y a cinq ans. Comment expliquez-vous cette inertie de la profession dans ce thème ?**

➤ Depuis cinq, six ans, on constate que le nombre d'équipes pédagogiques prenant conscience du problème augmente. Il y a une évolution positive. Mais il n'est pas facile de remettre en cause les routines et les habitudes, surtout lorsque les installations ne sont pas au rendez vous et encore plus lorsque les connaissances et les compétences professionnelles pour utiliser certaines APSA sont absentes.

« Je fais l'hypothèse et je fonde l'espoir qu'en 2013 la quasi-totalité des collèges construira des programmations en utilisant des APSA dans les huit groupements. »

Des motifs d'espoir sont perceptibles. En collège, de plus en plus d'établissements diversifient leur offre de formation. Il n'y a pratiquement plus de collèges qui concentrent leur programmation sur 3 ou 4 groupements comme cela se faisait il y a encore une

quinzaine d'années. Je fais l'hypothèse et je fonde l'espoir qu'en 2013 la quasi-totalité des collèges construira des programmations en utilisant des APSA dans les huit groupements. De plus en plus d'équipes comprennent bien que l'équilibre de formation ne se confond pas avec la diversité des APSA. De plus en plus d'équipes comprennent bien que les compétences propres et les compétences méthodologiques et sociales sont un cadre qui garantit un meilleur équilibre de la formation au bénéfice de tous, mais particulièrement de ceux qui en ont le plus besoin ; et dans l'état actuel des choses les filles en ont plus besoin que les garçons...

Au niveau du lycée, les pratiques évoluent aussi, lentement certes. Les fréquentations de certaines activités sont à observer. Si les APSA qui construisent la CP4 sont omniprésentes et hégémoniques, dans de nombreuses académies leur part diminue au bénéfice de celles qui construisent la CP3 et surtout la CP5.

Par ailleurs les exigences « réglementaires » des nouveaux programmes du collège, du lycée et de la voie professionnelle seront autant de leviers et de points d'appui pour faire évoluer favorablement les pratiques au bénéfice de ceux qui ne réussissent pas ou pas assez.

Enfin le nouveau CAPEPS, qui sera inauguré à la session 2011, sera par ses épreuves et son organisation en phase avec ce que nous voulons voir évoluer dans la formation de nos élèves. Les nouveaux recrutés seront mieux armés pour construire, au bénéfice de leurs élèves, une EPS plus équilibrée et répondant mieux aux attentes de tous leurs élèves.

Les enseignants sauront relever le défi de la question des filles en EPS, j'en suis intimement persuadé.

Propos recueillis par
Raffi Nakas,
TZR Grand Lyon (69)
et
Stéphane Sapin,
Collège P. Sépard, Drancy (93)