

Cécile Vigneron
Annick Davaisse
« Starters »



« Mixité »

Impensable mixité ? En tir à la carabine, rare activité mixte (asexuée ?), depuis qu'une femme chinoise a gagné l'épreuve aux JO de 92, on a dé-mixé l'activité... et non seulement on a en dé-mixé l'activité, mais les performances que l'on a demandées aux femmes sont depuis bien moins importantes que les celles demandées aux hommes...

Le nombre présent dans cette salle montre que la question n'est pas très bien réglée dans la profession et qu'elle est toujours avide de débats.

Pour le lancer, nous avons invité deux intervenantes, Cécile Vigneron, enseignante dans un lycée professionnel de l'Académie de LYON et qui vient de terminer une thèse de doctorat sur « Construction scolaire des inégalités de réussite au bac entre les filles et les garçons » et Annick Davaisse, qu'il n'est peut-être plus la peine de présenter... co-auteure avec Catherine Louveau de l'ouvrage "Sports, école, sociétés, la part des femmes"

"La construction scolaire des inégalités de réussite en EPS au baccalauréat"

Cécile Vigneron

Les inégalités de réussite en EPS au baccalauréat en France entre filles et garçons sont désormais bien connues des enseignants d'EPS, (notamment depuis les travaux d'Annick Davaisse). Pourtant, depuis 86, les choses n'ont pas réellement beaucoup évolué, que ce soit sur le plan de l'identification des causes susceptibles d'éclairer les écarts importants entre filles et garçons ou sur celui des procédures à mettre en œuvre pour les réduire. Les débats ne dépassent guère les cautions biologiques ou culturelles, aussi la présentation effectuée visera à bousculer un peu convictions et certitudes, à susciter débats et réactions.

Mon propos s'organisera ainsi autour de 4 points :

L'idée initiale résidera dans l'observation d'un lourd déterminisme social qui pèse sur la réussite scolaire en EPS: déterminisme fort puisque effets de sexe et effets sociaux se combinent et j'ai appelé cette 1^{ère} partie : « Le petit gros n'existe pas mais la petite grosse, si ».

Le second point s'attachera à la possible contribution de l'institution à la construction des inégalités de réussite en EPS entre filles et garçons. A cet égard, je questionnerai l'impact possible sur les résultats – tout particulièrement ceux des filles- des notes de participation, progrès, connaissances et leurs actuelles résurgences.

Je poursuivrai cette investigation en revenant sur les pratiques quotidiennes en EPS à partir d'une expression entendue chez une élève de 5^{ème}: « *Ouais Msieur, c'est dégueulasse, on s'fait carotte, parqu'on est des meufs on l'terrain pourave* ». Ici ce n'est pas le vocabulaire utilisé qui retient mon attention, avec son corollaire « cliché des banlieues », mais plutôt l'observation chez une jeune collégienne de la perception aiguë d'une injustice de traitement.

Enfin, j'essaierai d'envisager ce que pourrait être une culture commune pour filles et garçons, et j'ai appelé cette 4^{ème} partie : « Il ne suffit pas de faire le tour du plot pour apprendre, d'autant plus qu'on est une fille ».

Mais auparavant, mon expérience d'enseignante au lycée de Vaulx en Velin m'oblige à quelques mises au point préalables :

Dans cet établissement qui accueille une section sportive féminine de haut niveau en football, une poignée de sportives, footballeuses, lycéennes dynamiques, ambitieuses et performantes montre aux autres élèves, filles et garçons, ce qu'une fille physiquement éduquée est capable de réaliser, d'affirmer. Ces lycéennes attestent, aux yeux de tous, des potentialités de filles entraînées et convaincues, et suggèrent que la médiocrité de beaucoup d'adolescentes n'est pas automatique mais plutôt construite... Puisqu'il existe des filles puissantes, rapides, techniques, ne faut-il pas alors s'interroger sur ce qui limite les autres dans l'expression de leurs ressources présentes mais sans doute étouffées ?

Enfin, au delà des clichés relatifs aux banlieues, deux remarques me semblent essentielles : celle de la place incontournable d'une EPS exigeante, plurielle, dans ces établissements qui vivent au quotidien les enjeux de la réussite des filles et les enjeux du corps. Mais nous devons aussi nous méfier d'une légitimité de nos propos qui ne serait acquise que par le simple fait d'enseigner dans les quartiers...

1) Le petit gros n'existe pas, mais la petite grosse si

Cette partie est illustrée par un document distribué qui reprend quelques résultats de mon travail de recherche. Il expose le poids respectif des variables étudiées et susceptibles d'éclairer les résultats des unes et des autres en EPS au baccalauréat. Le titre de cette première partie n'est ainsi pas une boutade et si le petit gros caractérise dans la profession l'élève en échec en EPS mais appliqué, assidu, il faut constater, qu'il existe surtout dans l'imaginaire des enseignants. En fait de petit gros, c'est davantage de petite grosse dont il s'agit. Caricaturalement, cette lycéenne habite dans la ZUP, elle est fille d'ouvrier, elle a deux ans de retard, elle passe un bac STT, elle danse avec ses copines, se trouve trop grosse, a fait de la gym quand elle était petite mais renonce devant le constat de ses régressions. Sa mère ne travaille pas, son père fait du vélo le dimanche, elle est fille unique et admire Zidane.

Au delà du caractère provocateur et réducteur de ces propos (ces caractéristiques ne concernent pas toutes une même élève bien sûr !), ce qui a retenu notre attention, c'est l'observation des effets sur les notes obtenues en EPS au baccalauréat de ces variables sociales, culturelles mais sur les filles seulement.

Comment en effet expliquer le fait qu'une fille en retard en terminale ait une note médiocre en EPS quand un lycéen dans le même cas obtient lui au contraire une bonne note ? Pourquoi les séries au baccalauréat distinguent-elles les filles mais pas les garçons ? En quoi la profession du père rencontre-t-elle les résultats des filles en EPS mais pas ceux des garçons ? Pourquoi les filles des séries scientifiques sont-elles plus grandes que celles des séries technologiques ou littéraires ? Pourquoi les

filles de ZEP sont-elles en difficulté en EPS mais pas les garçons ? Pourquoi la pratique du tennis en club permet-elle d'assurer une bonne note en EPS alors qu'il n'est jamais évalué ? Comment expliquer l'intérêt pour la note EPS au bac d'acquiescer des compétences en club en handball plutôt qu'en football et a fortiori en danse à la MJC ?

Le bagage culturel et sportif construit par les filles semble ainsi les desservir tout particulièrement dans la course aux points en EPS au baccalauréat. Ces constats nous invitent à interroger ce qui s'enseigne, mais plus encore s'évalue, en EPS aujourd'hui, que certains auraient acquis ailleurs que sur les stades ou dans les gymnases scolaires, y compris dans des activités quasi exclusivement scolaires comme le badminton ou le volley, tout particulièrement discriminantes pour les filles.

- 2) « L'important n'est pas de posséder mais bien d'activer ses ressources culturelles et sociales dans les relations avec l'école »

Cette citation de Marie Duru-Bellat me permet ici d'enchaîner : les filles ont-elles des raisons objectives en EPS de vouloir mobiliser leur capital ? et lorsqu'elles le font, cet engagement produit-il une réussite ou un échec ?

Face aux constats effectués en amont, il faut effectivement s'interroger sur les conduites des filles en EPS et la façon avec laquelle l'école rencontre leurs représentations, motivations, ressources. Au fil de leurs expériences motrices antérieures et de leur socialisation familiale ou scolaire, les fillettes devenues adolescentes ont été souvent convaincues de leurs modestes aptitudes dans les pratiques physiques, et ceci comparativement à leurs frères. Lycéennes, beaucoup se perçoivent comme physiquement moins capables que les garçons, supposent que leur fragilité est innée et se restreignent dans l'exploitation de leurs fonctions motrices pour investir d'autres champs. De nombreuses jeunes filles ont la certitude que leurs habiletés motrices sont médiocres, mais que cela est très normal pour ne pas dire naturel. Elles se résignent d'autant plus qu'à l'adolescence, elles perçoivent l'importance qu'accorde la société à l'esthétique et à la séduction féminines. Loin d'être des victimes passives, lucides sur les attentes qu'on entretient à leur égard dans la société de demain et sur les rôles sociaux qui leur seront assignés, elles savent qu'elles ont sans doute plus à perdre qu'à gagner à briller par leurs exploits sportifs et concentrent leurs efforts sur d'autres combats. Elles observent qu'une mobilisation conséquente de leur capital physique peut sans doute leur permettre de progresser, mais assez peu au final au regard des efforts et renoncements consentis. Elles perçoivent aussi que leur note d'EPS ne sera pas déterminante pour leur réussite scolaire et sociale de demain (à l'exception des filles scolarisées dans les filières plus prestigieuses). Quand les garçons trouvent eux dans la réussite sportive un mode d'expression privilégié de leur identité masculine, elles s'interrogent sur l'intérêt à entrer en rupture avec leur identité sexuée, conscientes des rôles sociaux assignés qui les attendent à la sortie de l'école.

Et celle-ci le leur rend bien, valorisant tout particulièrement chez elles l'assiduité, l'attention, la participation et les progrès, les savoirs « d'accompagnement » de la pratique. Les filles doivent-elles alors prendre le risque de s'entraîner, de se muscler, de transpirer... pour contredire les attentes sociales assénées jusque là quand elles savent par ailleurs qu'en EPS, leur application, leur assiduité scolaire leur assurera le quitus de la moyenne ?

- 3) Passer nos pratiques pédagogiques au crible ? « *Msiieur, parcqu'on est des meufs on a le terrain pourave...* »

La lucidité et la pertinence de la remarque de cette collégienne doivent effectivement nous interpeller. Et si finalement avec nos contenus, nos organisations et choix pédagogiques, nous contribuons à sédimer chez les filles la conviction de leur médiocrité puis celle de l'inopportunité, l'inefficacité à vouloir bousculer l'ordre établi ? Montantes-descendantes qui discriminent ou dévalorisent, attribution de rôles subalternes, interactions moins nombreuses ou moins ambitieuses, modestie des

exigences et des barèmes... se combinent peut-être aux effets déjà dénoncés des choix de contenus enseignés et d'APS issus largement de la culture masculine.

Si les enseignants d'EPS observent et analysent justement les difficultés des filles, ils restent néanmoins souvent héritiers de pratiques pédagogiques discriminantes, plus démunis que responsables. Les buts à 2 points décriés par Annick Davisse, les faveurs ou bonus attribués ne résolvent pas grand chose quand ils n'aggravent pas la situation. Aujourd'hui les solutions proposées sont bien discutables : face aux écarts constatés au bac, seules les péréquations mathématiques semblent envisagées : les filles ont des notes inférieures au bac ? il convient alors de casser le thermomètre qui indique ces écarts inacceptables pour leur ajouter des points (qu'elles ne méritent pas forcément d'ailleurs...). Elles ont peur du ballon ? on en change, mais sans vraiment d'efficacité. Elles ont peur des contacts ? on va interdire ces derniers et jouer plus souvent au volley. Elles ne tirent pas fort ? on va baisser les paniers... Elles ne connaissent pas les règles ? mais ont-elles besoin d'arbitre ? Tous ces exemples paraissent grotesques bien sûr mais un peu d'humilité nous oblige à observer qu'ils sont cependant bien quotidiens dans nos pratiques....(cf Contrepied N°15 : grand bain pour eux / petit bain pour elles; 1500 m pour les garçons/ 20' pour les filles....)

4) Quelle culture commune alors pour filles et garçons ? La mixité est-elle toujours possible en EPS ?

En définitive, les débats des féministes ressurgissent ici avec la question de l'égalité, de la différence, de l'identité. L'école et l'EPS doivent-elles proposer, imposer une culture physique, sportive, unique, universelle (dont on sait qu'elle est souvent masculine) à des jeunes, physiologiquement, culturellement différents ? Sous couvert d'égalité de traitement l'EPS peut-elle continuer à proposer à tous les mêmes savoirs sans prendre en compte les différences entre les individus ? Devons-nous, en EPS persévérer dans la confrontation de tous les élèves avec une culture universelle ou au contraire envisager pour elles une culture spécifique ? au risque de voir celle-ci déclassée ? Devons-nous démixer ?

Annick Davisse a suggéré, il y a quelques années, de « familiariser » les élèves et notamment les filles, avec la culture masculine, mais en même temps de confronter les garçons avec la culture féminine. Si l'observation des pratiques dans les établissements contredit quelque peu le second volet de sa proposition, il faut aussi noter que cette familiarisation, cette initiation ne produit pas toujours les résultats escomptés. Vivre un cycle de football (ou de handball, de rugby...) conforte parfois la plupart des filles dans leur conviction que résolument, ce n'est pas pour elles. En dix semaines au mieux, beaucoup observent qu'elles ne parviennent pas vraiment à marquer en match, à dribbler un adversaire, à garder leur balle des attaques adverses... Celles-ci se persuadent plus amèrement de leur incompétence et bien souvent se résignent.

Arrivée au terme de mon exposé, il convient sans doute de formuler quelques propositions. Il semble que si l'EPS ne peut à elle seule prétendre à transformer les rôles sociaux, les stéréotypes sexués de toute une société, elle peut cependant, dans l'étroit interstice qui lui échoit, tendre à transformer et à développer les conduites motrices des élèves, en particulier celles des filles. A l'heure actuelle, beaucoup trop de lycéennes en restent à une motricité de simulacre décrite par Davisse : elles trottent, sautillent. Rares sont celles qui courent réellement, lancent, frappent, alors qu'elles en ont certainement les possibilités, inhibées par de puissants leviers culturels et sociaux. Augmenter les notes des filles au baccalauréat alors qu'elles s'engagent le plus souvent dans des conduites de débutantes ou des performances dérisoires est un leurre pour elles. Certaines élèves, nous l'avons dit, montrent ce dont sont capables des filles un peu entraînées mais convaincues de l'intérêt pour elles d'être sportives et surtout libérées de la menace de sexe, véritable suspicion sur leur identité sexuée, qui pèse parfois sur elles.

Il est possible (urgent ?), aujourd'hui, en EPS de dépasser cette résignation apprise, de développer, dans les activités, les pouvoirs moteurs des filles. Cela nécessite sans doute de leur réapprendre à armer le bras pour lancer ou frapper et pas seulement pousser, de les transformer pour sauter et pas

uniquement esquiver ou sautiller, de leur donner les moyens d'être solides sur leurs appuis, de changer de direction... Pour beaucoup de filles, arrivées en terminale, les questions d'équilibration, de perception, de propulsion, de coordination dans de nombreuses APS ne sont pas résolues. L'EPS ne peut pas faire comme si tous les élèves étaient déjà compétents, habiles, forts de leurs pratiques extérieures. Il s'agit de donner envie aux filles de courir ou plonger et pas seulement faire semblant.

J'ai présenté cette partie de mon exposé en disant qu'il ne suffit pas de faire le tour du plot pour apprendre surtout lorsqu'on est une fille. Effectivement, ce qu'il y a à y construire ne saute pas forcément aux yeux... Dans notre souci de mettre tous les élèves en activité, de contenir parfois le dynamisme des garçons, de gérer les variables didactiques traditionnelles (espace, temps, effectifs...) quels contenus transmettons nous réellement ? en quoi ces contenus rencontrent-ils les problèmes que nous analysons par ailleurs parfaitement chez les filles ?

En conclusion, si l'EPS peut offrir aujourd'hui aux filles l'opportunité d'être des garçons manqués, elle s'inquiète assez peu d'en faire des filles réussies. Mais derrière l'expression, se profile aussi la nécessité d'une définition solide de ce que peut être une fille réussie !

Il en va de la responsabilité et des enjeux pour l'EPS à ne pas lâcher sur le développement de pouvoirs moteurs ambitieux et émancipateurs pour les filles. Si la société se garde d'apprendre aux filles à sauter, frapper, si elle évite pour les unes ce qu'elle encourage pour les autres, et garde le contrôle du corps des femmes par des procédés diffus mais bien présents dans les différentes instances sociales (religion, information, éducation, santé...), l'EPS et ses enseignants peuvent peut-être alors faire figures de contestataires. Les femmes ont obtenu des avancées considérables sur les pôles économiques, intellectuels, juridiques, mais elles ont sans doute minimisé les enjeux du pouvoir physique. La condition des femmes dans de trop nombreux pays à l'heure actuelle stigmatise bien cette domination qui passe par le corps.

Annick Davisse

J'ai calculé en venant vous voir que le premier texte que j'ai écrit sur la mixité date de 1965, ça fait 40 ans...je pense que je devrais me déprendre de cette question Je n'y parviens pas, parce que deux « butées », intellectuellement, me tiennent prisonnière

1) La mixité, problématique ou non ?

Dans le numéro de CP sur la mixité –dont je recommande vivement la lecture- vous trouverez, notamment, une enquête sur la mixité dans l'académie de Créteil, qui fait apparaître qu'il n'y aurait plus aucun problème pour la mixité. Et plus les collègues sont jeunes, plus ils sont dans des zones dites difficiles, moins il y aurait de problèmes. C'est en SSD que nous avons la plus grande rotation des personnels, des collègues très jeunes, c'est là qu'il y a 95 % de mixité. A la question « Est ce que ça pose problème ? », la réponse est très majoritairement « non ». A cette autre « est-ce que cela nécessite de la formation ? », idem, réponse « non » ... Les bras m'en tombent, car ou Cécile a vraiment tort ou les collègues de SSD ne voient pas les problèmes. Or le nombre que vous êtes aujourd'hui indique combien la question reste problématique.

J'ai une hypothèse méchante, je vais la dire brutalement : je pense que les principes généraux, les objectifs de socialisation etc. ont bouffé l'EPS et que, pour les jeunes collègues que je cite, qu'importe la réussite réelle des filles, pourvu qu'on ait « la morale ». Et, pour eux, la morale c'est que les élèves soient ensemble, ce qui est une vraie question, mais plus les collègues sont de formation récente, plus les questions de contributions de l'EPS à l'éducation en général, les beaux discours des années 80, constituent une priorité par rapport à l'éducation physique réelle des

élèves réels. Si cela se confirmait dans les pratiques (il faut aller voir sur le terrain), du point de vue de ce que font réellement les filles en EPS, on risquerait la régression.

On est à nouveau dans le risque très grand que la nécessaire mixité - car vraiment, on ne peut pas régresser là dessus - dans les conditions dans lesquelles on enseigne aujourd'hui nous mettent devant des contradictions extrêmement difficiles.

2) Les relations, oui, mais les contenus ?

La deuxième butée intellectuelle c'est mon débat avec les sociologues. Beaucoup de sociologues, travaillant sur la mixité, ou sur la scolarité des filles, traitent surtout des relations prof-élèves/profs-élèves garçons, prof-élèves filles, en disant que les profs s'adressent davantage aux élèves garçons. C'est patent, mais ce sont les garçons qui sont en difficulté...et notamment dans les activités langagières. Faut-il en conclure que plus les profs s'adressent à des garçons, plus ils échouent scolairement... ça me rend perplexe.

On a eu à ce sujet un débat homérique avec les médias, quand la rédactrice en chef du Monde l'Éducation m'a emprunté le titre « Il faut sauver les garçons » Tout le monde nous est tombé dessus : *Comment, vous voulez dire que ce sont les filles qui empêchent les garçons d'apprendre?* comme si on disait que ce sont les garçons qui empêchent les filles de jouer au HB. Non seulement je n'ai jamais dit des choses comme ça pas mais je crois surtout qu'à trop se fixer sur la question des relations, on ne peut pas passer à côté de la question des contenus, de la question, par exemple, du sexe des savoirs et du marquage de classe des savoirs. J'avance l'idée que ce qui se passe avec les garçons dans les activités langagières est exactement symétrique à ce qui se passe avec les filles dans les activités physiques C'est dans la rencontre entre les contenus et le rapport au savoir des élèves que se joue la possibilité des apprentissages. Si on a une approche naïve des contenus, en les croyant neutres, alors, en EPS, on enseigne au masculin et les filles le sentent et elles le savent tout de suite.

Alors pour prendre la question de Cécile, pourquoi je considère qu'il faut familiariser (les filles avec les sports-co, les garçons avec la danse), parce qu'il faut savoir ce qu'on veut : sur la banderole de la tribune, il y a bien marqué « *culture commune* » ? Alors, pour moi, ce n'est pas possible que les filles sortent sans savoir s'affronter en sports co ni que les garçons sortent sans savoir danser... Simplement le temps qu'il faut pour rendre une fille compétente en HB, qu'elle le soit vraiment, c'est à dire qu'elle y prenne du plaisir, qu'elle sache que le HB ça vaut le coup, eh bien c'est un temps qu'on ne peut pas forcément consentir et le faire avec une classe entière suppose là aussi un temps qu'on n'a pas forcément. Par exemple, avec deux heures en lycée, ces exigences nous placent devant des contradictions bien difficiles à résoudre. Les gens qui travaillent sérieusement sur cette question disent qu'on ne peut pas faire beaucoup d'activités et donc la mixité renvoie à la question des choix comme question extrêmement douloureuse. Par exemple, comment on fait pour qu'une fille de lycée professionnel sorte en ayant encore un tout petit peu un sentiment positif par rapport à l'activité physique ? c'est en effet pour moi la question première, la mixité vient en plus.

Y a-t-il un échec scolaire en EPS, oui ! Les filles, et particulièrement les filles du tertiaire, et de LP. Il vaut mieux se le dire franchement, pourtant, en même temps, je ne veux pas lâcher sur la mixité, et dans cet espace de contradictions, les choix sont difficiles

Je crois que c'est impossible de virevolter sur 5 ou 6 activités... Si j'ajoute « savoir nager » comme priorité, et que la gym, ça prend du temps en 6^{ème}, et qu'il faut absolument en faire en 6^{ème}.... C'est ce qui fait que la question des programmes, je me refuse à l'aborder par des généralités. Si on se disait « qu'est-ce qu'on peut faire avec les 6^{ème} » et « qu'est-ce qu'on risque de ne pas pouvoir faire après », on se mettrait peut-être plus facilement d'accord ?

Tenir sur la mixité et tenir bon sur une éducation physique réelle des filles, sur « familiariser » les filles avec de l'historiquement masculin comme l'affrontement es sports co, et les garçons la danse, cela fait beaucoup d'exigences . C'est peut-être à cause de ça que les collègues de la SSD répondant que la mixité ne leur pose pas de problème, répondent en fait pour ce qui est de l'ordre du faisable. Est-ce qu'on n'est pas sur une contradiction trop forte entre le souhaitable, les conditions réelles d'enseignement et le constat de l'éducation physique réelle, c'est à dire ce que savent faire vraiment

les élèves (cf. ce que tu dit Cécile de l'élève en gym... combien on en a comme ça ? Je suis embarrassée d'avoir à vous dire tant de perplexité, comme si finalement on se trouvait dans une situation de contradiction encore plus nouée qu'avant entre des objectifs généraux, des élèves réels, des horaires avec lesquels il faut faire face.

Débat

JF Bégis : l'ensemble des enseignant-es présent-es apprécie vos travaux qui révèlent ce qui nous frappent depuis longtemps : on s'occupe mal de l'EPS des filles mais aussi des garçons. Le déterminisme social, pas seulement pour les filles, dans le choix des pratiques est impressionnant. Ce qu'on sait aussi, sur le temps imparti à l'EPS, c'est qu'on aura de moins en moins de temps pour intervenir sur les corps et chercher à transformer. Mais cette question n'est pas à renvoyer à l'ensemble des collègues de façon aussi violente en les culpabilisant. Ce problème nous frappe de plein fouet, alors qu'il n'est pas produit par l'école mais trouve sa source à l'extérieur, dans la famille... la culpabilité nous guette « vous êtes mauvais, vous avez mal construit vos contenus d'enseignement, c'est vous qui portez toute la responsabilité de l'échec des filles et des petits gros " ... Nous ne devons pas faire du "sexisme à l'envers", je ne pense pas que les hommes excluent les filles. On bricole sur ces questions mais armé-es de bonnes intentions, on fait quelques progrès, pas seulement pour les filles mais pour faire progresser tous les éternels débutants.

Cécile Vigneron

Le titre de mon travail « *la construction...* » posait l'hypothèse que tu dis : en dehors de l'école, par des facteurs sociaux sans doute évoqués trop vite, se sédimentent des écarts considérables entre filles et garçons. Mais quel est notre rôle ? Par notre enseignement, est-ce ce qu'on parvient à réduire ces écarts ou est-ce qu'on les accroît ? Ma réponse c'est qu'on accroît ces écarts.

Ex volley et badminton : deux activités que nous avons intégrées dans nos pratiques et qui plaisent aux filles ...les pratiques extérieures font apparaître autant de licenciées que de licenciés.

Justement dans ces activités, enseignées de la 6^{ème}. à la terminale, au bout du compte en terminale on est toujours une débutante ! En gymnastique, au bout du compte, les garçons ont toujours de meilleures notes que les filles

Denise Abrial (Atalante)

Je vous félicite pour vos travaux ...et pour répondre à Annick "*qui est dans la rue ?*" Tu ne peux pas dire, toi Annick, simplement « qui est dans la rue », quand on sait ce qui se passe aujourd'hui dans les banlieues, pour les filles.

Annick Davisse

Je veux dire que l'échec scolaire, quand on obtient 62% de réussite pour les garçons en France et qu'en banlieue ce chiffre tombe à 32, peut-être moins, qui s'en soucie ?!!

Denise: ...La dernière chose concernant le "*sexisme à l'envers*" ... le problème dans la société par rapport à l'éducation, c'est ce que nous amenons en terme de savoirs et en terme de différenciation concernant les filles et les garçons.

En première STT, pour travailler contre les violences, j'ai fait des sports de combat avec une réflexion sur le sujet...et un questionnaire à partir de leur expérience personnelle. La petite maghrébine s'est éclatée... ça a été un enrichissement par rapport à ce groupe qui était mixte. Il faut dépasser certaines

de nos expériences et faire une analyse du corps sexué dans la société et qui est de l'ordre de l'analyse du féminisme politique.

Autre intervenant

Revient sur un point sur la motricité : elle se met en place vers 6-7 ans, donc quand nous avons les élèves au collège, il y a tout un passif... les filles ne vont pas spontanément vers les ballons. Au collège, la motricité s'est déjà construite, l'aspect culturel joue énormément. Il faut qu'on déculpabilise un peu l'implication de l'enseignant-e parce qu'on n'est pas forcément responsable de ce qui se joue au plan moteur dont la construction commence très très tôt.

Annick Davaisse

Les profs de français peuvent dire la même chose avec le langage. La question que l'on pose avec Cécile, ce n'est pas « l'école est responsable », mais si elle récupère des élèves avec des différences, qu'est-ce qu'elle en fait ? Si les statistiques favorables à la mixité augmentent, il y a un risque que ce soit en ne voyant pas les inégalités.

Cécile Vigneron

Le choix d'exercices particulièrement ancrés sur des pratiques et de techniques masculines qui organisent notre travail montre qu'il est difficile pour les filles d'y progresser. J'ai collecté des situations de la sixième à la terminale, j'ai eu systématiquement la même situation en volley :

Un lancer en cloche par un élève qui passe la balle à côté du filet

Un réceptionneur, bien coincé dans une petite case, surtout si c'est une fille, la balle doit arriver parfaitement dans une petite zone

Le réceptionneur doit s'organiser pour remonter la balle à un passeur qui lui renvoie de l'autre côté...

Les enseignants font toujours évoluer la situation vers une réduction des espaces pour les filles. Passe plus en cloche, plus facilement « attrapable » pour les filles ; pour les garçons, elle évolue davantage vers le smash et davantage d'attaque.

Je vous invite à réfléchir à quelles situations nous proposons qui, peut-être, confortent les filles dans certains rôles sociaux et les garçons dans d'autres.

Jacqueline Guillen (Seine Saint Denis)

Je suis un peu surprise de la teneur du débat et d'une certaine violence du propos ; le discours est un peu généraliste et un peu systématique. J'ai ressentie sa raideur comme une atteinte à notre conscience professionnelle. Il me semble que si on sert à quelque chose, c'est pour essayer de transformer les pratiques des élèves. Je travaillais en Seine Saint Denis, si les difficultés augmentent, il y a moyen de faire quelque chose, sinon ça veut dire qu'on ne sert à rien.

J'ai eu un débat avec Annick Davaisse qui me disait '*Faire lancer le poids à des filles de lycée, ça n'a aucun sens*'. Moi, je prétends que si. Pour beaucoup d'entre eux, filles ou garçons, ils n'y comprennent rien. Une fois qu'on a expliqué un certain nombre de choses, et qu'on a essayé de le mettre en pratique et qu'on les a aidés techniquement à le faire, les deux progressent... les garçons lancent plus loin, certes, mais c'est le progrès qui est important. Autant en poids qu'en endurance quand une fille a le succès en poche, on marque des points. Il faut garder un traitement humain, créer une certaine ambiance dans une classe entre les gars et les filles, pour faire passer des choses importantes. Il faut créer la confiance... c'est peut-être complètement ringard, mais c'est comme ça que je fonctionnais et je voulais dire mon malaise (applaudissements)

Chantal Amade Escot (Université de Toulouse)

Je connais bien le travail de Cécile...

Les travaux de type quantitatifs sont de bons outils pour nous faire penser. Je vais ajouter quelques éléments plus qualitatifs qui vont permettre de rompre avec la culpabilité. Je voudrais dire deux choses :

Tout un tas de travaux actuels regardent de façon précise les interactions profs-élèves filles/garçons. La tendance actuelle sur les fameuses différences entre le temps d'intervention du prof avec les filles ou les garçons ne sont pas aussi significatives que les premiers travaux notamment anglo-saxons ont bien voulu le dire.

Les travaux de Cécile porte sur les lycées. Donc pas de généralités trop grandes.

Le curriculum au collège et au lycée doit être pensé différemment. Au-delà des déterminismes sociaux, que tu as pointés et sur lesquels les enseignant-es EPS n'ont pas grande marge de manœuvre, il reste à penser les curriculum pour gérer les acquisitions du collège et du lycée. Le travail sur les inégalités porte sur la note attribuée au bac, pas sur les acquisitions au détail. Cela suppose qu'à côté d'analyses de ce type, se développent des études qualitatives pour penser les rapports au sein de chaque tache d'apprentissage.

Cécile a montré que, sous couvert de socialisation dans des situations concrètes, sous couvert de faire jouer ensemble des garçons et des filles, on s'intéresse moins au travail de la technique (pas le technicisme) Mais pour permettre aux filles et aux garçons de trouver les moyens de construire des habiletés motrices (pas seulement des pouvoirs moteurs) qui leur permettent de réussir, il faut les doter dans des activités physiques culturellement situées, dans des tâches précises.

On vient de faire une étude qualitative et on s'aperçoit que ce n'est pas aussi caricatural. Les filles échouent, certes, statistiquement, et c'est un bon révélateur du débat que l'on doit avoir entre nous. Mais il faut aller dans des études très fines (cf Mosconi) incluant le point de vue didactique et voir comment les filles et les garçons selon leur genre, leurs représentations, leur acquis extra scolaire peuvent mobiliser leur façon d'être dans les tâches

Pour étudier cela, Il faut savoir qu'il existe des constructions scolaires de la différence des sexes mais que cette construction est co-construite et qu'elle n'est pas simplement de l'ordre de la faute portée à l'enseignant-e

Jeune enseignant de Seine Saint Denis

J'ai été un peu choqué, car je suis jeune enseignant... en terme d'espoir. Je suis donc condamné à perpétuer des ségrégations malgré moi. Si on revient sur le foot, très marqué en SSD, il se développe aussi chez les filles et je voudrais montrer l'espoir que j'ai de faire cohabiter les filles et les garçons en visant des contenus disciplinaires

Toutes les filles que l'on rencontre, en STG ou S, peu importe... ne s'identifient pas au modèle véhiculé. Celui de la footeuse, cette fille a ses propres qualités, elle peut se mesurer à des garçons en terme de culture physique.

J'ai des filles qui viennent de cultures très différentes, et il y a donc une grande richesse, mais envisager des comparaisons, c'est partir sur le thème du déficit, ça ne m'intéresse pas. Alors, comment je peux faire ? En partant par ex du foot... les garçons sont sûrs de réussir mais des filles peuvent être intéressées. Avec l'enjeu de l'évaluation au bac, cela devient difficile. Mais en adaptant les grilles, on peut faire des choses intéressantes. Mon objectif c'est que les filles progressent au niveau technique, méthodologique.

Au niveau des relations entre les filles et les garçons, on arrive à faire une forme de « vivre ensemble » et faire en sorte que les filles observent les garçons jouer au foot et vice versa et puissent donner leur avis

Ce qu'on peut essayer de faire c'est construire des situations avec des objectifs techniques très différents, avec la certitude, au moins à long terme, qu'elles vont progresser, les garçons je ne suis pas sûr qu'ils sont prêts à apprendre autre chose.

Le débat est très enrichissant et je suis prêt à le continuer

Autre collègue, professeure d'EPS

C'est une étude qui impressionne et m'intéresse mais n'est-on pas dans un faux débat ? La question de la mixité relève de « *qu'est-ce qu'on apprend réellement en EPS ?* » Est-ce qu'on ne va pas révéler des comportements déjà acquis ? Si on peut répondre, alors on répondra à la question de la mixité

Pourquoi ça se cristallise chez les filles ? Parce qu'elles ont moins de pratique. Je ne pratique pas l'EPS sans analyser ce qu'on leur propose. Ce n'est pas seulement une réalisation d'une performance mais ça va être quelque chose de plus vaste

N'est-ce pas un problème de tout évaluer ? Les élèves qui ont un passif moteur vont avoir une meilleure note en VB. Est-ce qu'on ne s'égarerait pas en voulant tout apprendre aux élèves ?

Cécile Vigneron

La question est essentielle. Qu'est-ce qu'on apprend en EPS et qu'est-ce qu'on évalue ? Le poids du déterminisme social nécessiterait de se poser la question « *qu'est-ce qu'on évalue* » Est-ce qu'on évalue des pratiques sociales, sportives qui ont lieu en dehors de l'école ou ce qu'on a appris à l'école ?

La seconde question : qu'ont appris nos élèves et qu'est-ce qu'on prend en compte ?

Nous sommes tous vigilants à la motricité de nos élèves, mais faut-il par exemple mettre les filles dans un coin, toutes seules, pour leur faire apprendre des passes ou dans des équipes mixtes dans lesquelles elles auront moins souvent la balle ? Dans des équipes mixtes ou non mixtes ? Cela renvoie aux choix de l'école et aux choix des pratiques (instituées, fédérales traditionnelles). Chaque fois qu'on introduit des nouvelles pratiques, c'est pareil pour les filles, on retrouve les mêmes écarts, si ce n'est amplifié.

Par ex l'escalade : on peut le dire, les filles aiment bien; c'est une activité moins compétitive, plus fun »; mais on évalue quand même les difficultés des prises par rapport à l'éloignement. Finalement on évalue des difficultés des prises par rapport à l'éloignement. Pour réussir en escalade, sans doute faut-il mobiliser des compétences des ressources qui sont peut-être encore du côté du masculin

Annick Davisse

Un mot sur vivre ensemble ; il y a 4/5ans, j'aurais tiré à bout portant en disant « vivre ensemble, parce que ce n'est pas la finalité de l'école... apprendre ensemble, c'est mieux. Les finalités de l'école, ce sont les apprentissages ».

Méfiez-vous du vivre ensemble s'il n'y a pas derrière apprendre ensemble. C'est bien "ensemble" mais s'il n'y a pas apprendre, il manque quelque chose... l'école n'est pas d'abord un lieu de vie (Rochex), l'ambition c'est l'appropriation de la culture, les apprentissages. On revient à la même question, c'est bien si c'est ensemble, mais s'il n'y a pas apprendre derrière, ça ne va pas. Rappelez-vous, c'est le SNEP qui organise... et sur la banderole, il est marqué "culture commune". Alors, à quelles conditions on peut apprendre ensemble ? Vous êtes obligés de faire des compromis qui ne vous plaisent pas. A un moment donné pour qu'elles apprennent, ce n'est plus possible s'ils sont tous ensemble ...mais il ne faut pas lâcher non plus sur le « tous ensemble » et donc il faut créer d'autres moments ; Ce genre de compromis vous devient de plus en plus difficile, d'autant plus si on multiplie les activités sur des critères très sophistiqués difficilement compréhensibles.

Cathy Patinet

Question pas simple puisque 95 % des élèves en collège travaillent en mixité. Ce n'était pas comme ça il y a 20 ans; cela s'est accéléré de façon redoutable. Avant il suffisait de demander « *est-ce que tu prends les garçons, les filles et qu'est-ce qu'on leur fait faire* » ? Maintenant les cours sont mixtes Au mieux, les profs gèrent la mixité, mais il n'y a pas d'enjeux éducatifs.

Maxime Travers, rappelle qu'au collège il y a une mixité culturelle importante, qui existe également au travers du masculin et du féminin Et donc, la formation des enseignant-e-s doit être posée.

L'enseignant-e, plongé dans un milieu très compliqué, des cultures très différentes doit se dépatouiller.... Je ne suis pas certaine que les enseignant-es sont lucides sur ces questions. Ceux que je suis allée voir, sur le discours : pas de problèmes. Mais à l'observation, il y a des discriminations

discrètes qui s'opèrent. Bon nombre d'enseignants pratique une mixité indifférenciée et récréée à leur insu, des discriminations par le fait tout simplement, par exemple, que les filles ont moins le ballon. Pour armer les enseignants sur cette lucidité, sur la capacité à voir les pratiques, à voir les incidents critiques liés à la mixité et y remédier, ne faut-il pas s'attaquer aux objets d'enseignement communs aux garçons et aux filles ?

Il est nécessaire de resituer la question des filles au niveau de la mixité. Sur la formation, il faut continuer les travaux de recherche

Annick

A Lyon, on ne me fait plus venir parce que les étudiant-es ne comprennent rien et récusent le point de vue des différences de sexe.

En formation initiale, c'est extrêmement difficile on a affaire à un milieu de jeunes sportifs qui ne s'est jamais posé ces questions. Je pense que la mixité, c'est une question pour le champ de la formation continue ou des PLC2. Ils ont la révélation que les vrais élèves ne sont pas tous des jeunes sportifs ou sportives. Même l'institution pousse dans ce sens quand elle parle de « l'élève ». On est dans des discours politiques où la tentation, pour l'élève, est le respect des différences. Mais la question des différences, ce pourrait être ni leur respect, ni leur déni. C'est difficile de faire comprendre ça... Donc il y a une vraie question à condition d'être dans le champ de la professionnalité pour essayer de faire mieux être plus attentifs à l'aide qu'il faut apporter.

Collègue

Avez-vous de réussites de la mixité à communiquer ?

Cécile :

Des réussites, oui on en a tous repéré... par exemple le 3 fois 500m... activité qui a posé débat. Mais quand les élèves filles se préparent, il y a réellement une modification très importante de leur potentiel et de leur ressources. Elles ne font pas que « trotter ».

Autre exemple, la musculation... un PLC2 a fait son mémoire sur les motivations et croyait que les filles choisissaient plutôt un projet sportif, esthétique ou d'entretien. Finalement il était très surpris des filles qui voulaient faire de la musculation pour être plus fortes, et pas seulement devenir un objet esthétique qu'on voulait bien donner à voir

Annick

Une réussite ? Le tournoi de foot (coupe du monde scolaire). Ils ont changé en obligeant l'engagement d'une équipe fille à chaque équipe de garçon engagée. Ce n'est pas mixte, certes, mais ils sont obligés d'être ensemble et de se regarder jouer. C'est sûrement plus favorable à la mixité et moins artificiel que quand ils obligeaient à mettre une fille dans leur équipe. Il y a plusieurs modèles à utiliser.

Jackie Marsenach :

C'est une histoire de lente maturation sur l'évolution des mentalités... il peut y avoir des régressions. A propos des mamans des filles...et leur niveau d'études. Y a-t-il corrélation ?

Annick

Ce n'est pas parce qu'elles font les devoirs mais parce qu'elles offrent des modèles de femmes qui sont plus émancipées, surtout quand elles font du sport. On ne peut pas parler de régressions...

Regardez la diminution des dispenses. Ces progrès ne sont pas rien. La société est plus favorable aux activités aussi. Il faut voir aussi ce qu'on notait, il y a trente ans au bac... même si c'est parfois un peu sophistiqué. Ce sont plutôt les contradictions qui sont plus fortes.

Cécile

Des réussite dans les apprentissages : nos élèves sont tous différents. On ne peut pas focaliser tous nos regards sur fille ou garçon. Par ex, Jacques Metzler propose que le deuxième joueur bloque la balle. Cela produit des transformations assez radicales et permet de faire jouer ensemble les filles et les garçons. Nous devons tous-tes réfléchir à proposer des situations qui permettent ces échanges et ces progrès.

Claude (Seine Saint Denis)

Au tournoi de la coupe de foot du monde scolaire, c'est vrai que la première année on avait prévu au moins une fille dans chaque équipe. Les filles ont fait une pétition. "On ne veut pas jouer avec eux...mais on veut jouer dans nos équipes, à côté d'eux". On a répondu à cette demande. La première année, un seul tournoi. Ensuite, deux équipes dans chaque collège (autant que deux garçons). On peut considérer que c'est une réussite.

Autre intervenante

On est dans une société de genre...chaque élément de culture est sexué. Entre ce côté du curseur de la prise de conscience et nos préoccupations légitimes et qui cherchent à avancer, il faut prendre conscience. Les choses changeront quand il y aura 50% de maires, et la parité dans les assemblées nationales. Cette réflexion doit être dans tout notre enseignement. Avoir le courage et l'audace de se présenter dans les conseils municipaux. On ne changera que lorsqu'on aura changé le regard de la société dans nos relations avec les élèves, avec nos chefs d'établissement mais aussi avec nos propres pratiques personnelles. Qu'est-ce qu'on fait de nos loisirs, est-ce qu'on s'engage ?