

du renoncement est souvent plus tentante. Ainsi la difficulté à enseigner les sports collectifs ou les autres activités d'opposition (de combat ou de raquette) aux filles, ainsi que la stigmatisation des notes toujours plus basses des filles (au bac notamment, d'environ un point) peuvent conduire à une conception régressive. L'échec relatif des filles dans les activités sportives serait ainsi prétexte à accentuer la part d'activités liées à la santé, à l'entretien de soi ou à... l'air du temps (pour les activités comme le *step*). Cette « féminisation » non dite des programmes permettrait la résurgence d'une vieille tendance hygiéniste de l'EPS. Une meilleure égalité des filles devrait donc se payer d'un bien triste retour à « l'éternel féminin » sous sa forme « corps/santé », laissant passion et plaisir, risque et aventure au pôle masculin, hors des initiations scolaires.

Le courant qui se veut « culturaliste (3) » défend au contraire la référence sportive, la place d'une pratique scolaire des sports d'opposition, en cherchant à y définir, comme dans chaque activité physique sportive et artistique, ce qu'elle a d'essentiel et qui mérite une traduction en objectif scolaire. Cette réflexion conduit à repérer pourquoi les Hommes (historiquement, plutôt les hommes) ont construit telle ou telle forme d'activité, ce dont elle est fondamentalement porteuse, ce qui la fait vivre, du point de vue de son histoire (et non de sa seule forme actuelle de pratique dans les fédérations sportives).

Mais si, à l'école, les filles ont un monde à gagner à apprendre l'affrontement régulé (« jouer contre »), les garçons doivent souvent y apprendre... à perdre, objectif qui ne se réalise pas par des prescriptions moralisantes, mais à partir du jeu lui-même qui impose l'égalité des chances, donc la réversibilité des situations de gagnant ou de perdant. C'est aussi à l'école que filles et garçons devraient apprendre à danser. Il est courant d'entendre que la prise en considération des différences « élargit » la culture, et c'est en effet le cas pour les danses ; mon travail sur la mixité m'a amenée à proposer que la référence culturelle de l'EPS, conservant les activités physiques et sportives (APS), inclue aussi les activités physiques artistiques (APSA), notamment les danses. Cette proposition, acceptée par le SNEP (4) et le ministère de l'Éducation nationale à la fin des années quatre-vingt-dix, a transformé dans les textes la discipline d'enseignement. Dans la réalité des activités proposées, la danse n'est programmée que dans 5 % des lycées, un peu plus peut-être en collège. En matière d'activité physique artistique, les enseignants d'EPS se réfèrent davantage aux arts du cirque.

Puisque les activités sportives s'inscrivent, dans leur quasi-totalité, dans une histoire d'hommes, faut-il s'obstiner à ce que les filles se les approprient ? Au fond, faut-il absolument que les filles soient sportives ? Pour le temps personnel, comme pour les adultes, c'est évidemment affaire de choix mais, précisément, il revient à l'école (et à elle seule) de créer les conditions de la liberté réelle des choix. Si l'on ne veut pas que la reproduction culturelle, sociale et familiale soit seule maîtresse du jeu, l'école doit en effet confronter les filles aux diverses facettes de ce patrimoine. Mais cette question croise une controverse durable dans le monde de l'EPS sur le fait que les sports constituent une référence culturelle pertinente pour l'école ; le caractère éphémère des prestations sportives (à l'inverse des œuvres littéraires, des connaissances scientifiques, etc.) n'aide pas à prendre du recul sur les dérives médiatiques et financières qui entachent le sport de haut niveau. La pente



Davisse Annick (2010). Filles et garçons en EPS : différents et ensemble ? In Duru-Bellat Marie et Marin Brigitte (dir). La mixité scolaire, une thématique (encore) d'actualité ? *Revue Française de Pédagogie*, 171, 87-91.