

**Certificat de formation continue universitaire en Etudes Genre
Aspects sociaux et culturels du féminin et du masculin
(cycle 2004-2007)**

Université de Genève

***L'éducation physique et sportive :
lieu de cristallisation des rapports sociaux de sexe ?***

Marie-Claire Mollard

Sous la direction de Céline Schnegg

Fribourg, mai 2007

Table des matières

1. Introduction	3
2. La socialisation.....	9
2.1. L'éducation, la famille, le milieu scolaire	9
2.1.1. Le symbolisme au niveau des sports.....	10
2.2. Les situations de mixité en éducation physique et sportive à l'école	11
2.3. Le rapport au corps.....	14
2.3.1. Les possibilités du corps	14
2.3.2. La construction de l'identité sexuée	15
2.3.3. Image du corps et incorporation des rôles sexués	15
2.4. Résistance et transgression	17
3. Méthodologie	17
4. Analyse des entretiens.....	20
4.1. L'« entrée » dans le sport.....	22
4.2. Un thème incontournable : la mixité.....	23
4.3. Des sources de découragement	27
4.4. Un espace de transgression ?	29
5. Conclusions et perspectives.....	32
6. Bibliographie	36
Annexe : Guide d'entretien	38

1. Introduction

Aujourd'hui, dans notre société, domine tout un discours selon lequel l'égalité entre hommes et femmes serait acquise : il n'y aurait plus que quelques résidus ou niches d'inégalités. Toutefois, nombre d'études montrent que les inégalités persistent dans différents domaines. C'est le cas notamment du domaine du sport et de l'éducation physique. Différentes études démontrent que les pratiques sportives sont structurées par les rapports sociaux de sexe et ceci à différents niveaux : en termes d'accès au sport en général, lieu de mise en scène de la masculinité, mais aussi à certaines filières excluant les femmes. On assiste donc à une ségrégation des filières sportives. Ainsi, Geneviève Fraisse (1996) affirme que le sport n'est pas une entité neutre, mais un conservatoire des identités masculines. La distribution des femmes et des hommes dans les sports, les pratiques choisies, les goûts, les niveaux d'engagement sont en homologie avec la division sexuée de toutes les formes de travail, des espaces et plus généralement des pratiques sociales. Le sport est sexué comme le sont aussi les professions, les fonctions ou les niveaux de responsabilité (Louveau, 1998).

Actuellement, une grande partie de la population pratique au moins un sport. En France, 79% des femmes entre 15 et 75 ans et 88% des hommes de cette même tranche d'âge déclarent pratiquer soit individuellement, soit dans une institution ou un club, au moins une activité physique à un moment donné de l'année (Enquête MJS/INSEP, 2000). Depuis les années 80, le pourcentage de femmes qui pratiquent une activité physique est en nette progression. On peut dire que cette « féminisation » du sport est un processus historique. Avant 1928, les femmes n'avaient pas accès à l'arène olympique et devaient mettre sur pied leurs compétitions en dehors de la sphère publique. Mais après des luttes, les femmes ont gagné l'accès à *certaines* sports. Pour le « monde féminin », certains sports tels que la danse, la gymnastique, l'équitation, le patinage, la natation, l'athlétisme leur ont été plus facilement ouverts, tandis que d'autres, tels que la lutte, le cyclisme et le football, demeurent des bastions masculins. On observe aussi une différence entre hommes et femmes dans la manière de pratiquer le sport. Globalement et de manière caricaturale, les hommes investissent les grands espaces, les espaces dits

naturels, les milieux ouverts (vélo, jogging). Ils privilégient la performance, la compétition et la force. Les femmes elles, se retrouvent plus facilement dans des espaces fermés, des installations payantes telles que piscines et salles de sport. Elles privilégient ce qui favorise la santé et le domaine de l'esthétique.

Mais toutes les femmes n'ont toutefois pas les mêmes possibilités d'accès aux pratiques sportives. Le sport ne s'est pas « démocratisé » également dans tous les milieux. Les inégalités sociales persistantes montrent par exemple que l'accès aux activités sportives n'est pas une évidence pour les femmes et adolescentes de cités populaires en France (Davisse et Louveau, 1998). Elles n'ont ni le temps ni les moyens de faire du sport. Il s'agit ainsi de tenir compte de la classe sociale, en plus des rapports sociaux de sexe, pour comprendre l'accès des femmes aux pratiques sportives ou au contraire, les entraves qu'elles subissent.

Comme l'écrit Loïc Wacquant (cité par Catherine Louveau, 2004 : 165), le sport ne peut pas être considéré comme « un objet social mineur ». Il occupe une place importante, voire primordiale, dans la vie des femmes et des hommes et ses prétentions sont des composantes essentielles, en termes de valeurs, de normes et de pratiques, tant pour l'éducation des filles que pour celle des garçons. Ce qui s'y véhicule en termes de rapports entre les sexes doit être pris en compte dans un souci d'égalité entre les hommes et les femmes. Enseigné tout au long du parcours scolaire, le sport devrait permettre à chacun-e, à la fois l'épanouissement physique et intellectuel, et l'apprentissage de la vie en société, du respect des autres et de soi-même. Il faut donc prendre le sport très au sérieux en tant que pratique sociale chargée d'enjeux. La présence des femmes dans les pratiques sportives peuvent être comparée à celle de leur place, de leur considération et de leur traitement dans le monde du travail et des autres domaines de la société.

Au cours de mes lectures, j'ai relevé à plusieurs reprises le constat suivant qui m'a interpellée et qui sera le sujet de cette recherche : un pourcentage significatif de jeunes filles abandonne le sport à l'adolescence.

- Dans le rapport « Femmes et sports » (2004) en France, il est fait mention, à plusieurs reprises, du désengagement sportif des filles à l'adolescence. Les raisons invoquées sont : les problèmes liés à cet âge que connaissent toutes les filles, les exigences scolaires et une certaine pression familiale et culturelle. Un phénomène récent est aussi constaté : l'abus de dispenses médicales délivrées aux filles à propos des cours d'éducation physique et sportive (Deydier, 2004).
- Dans les statistiques du Ministère de la jeunesse, des sports et de la vie associative, on constate « un certain abandon des pratiques sportives par les jeunes filles à l'adolescence (surtout entre 15 et 17 ans) ». Les raisons invoquées sont les devoirs scolaires d'une part, et d'autre part, les filles expliquent simplement qu'elles n'aiment pas le sport.
- Genevève Fraisse dans la préface du livre « Sport, école et société : la différence des sexes » d'Annick Davaisse et Catherine Louveau (1998), propose de s'interroger sur le fait que les filles se désintéressent du sport en même temps que des mathématiques ou des branches scientifiques. Dans ce même livre, les auteures parlent d'une progressive désaffection des filles pour les activités sportives et les clubs ainsi qu'une certaine distance vis-à-vis de l'éducation physique souvent perceptible au moment même où les garçons se montrent encore plus motivés qu'avant.

Cet « arrêt » du sport de la part des adolescentes mérite, de mon point de vue, toute notre attention. Il s'agit en effet de comprendre *pourquoi* les jeunes femmes cessent ou diminuent leurs activités sportives. Question que je me propose de poser par cette recherche portant sur un petit échantillon de jeunes filles. Il s'agit d'interroger leur rapport au sport et plus particulièrement aux cours d'éducation physique. Il s'agit d'explorer quels messages passent auprès des jeunes filles. Sont-elles encouragées à pratiquer du sport ? Ou au contraire, découragées ? Comment vivent-elles les cours de sport ? Quels changements faudrait-il introduire pour favoriser un investissement (et un maintien) des jeunes filles dans les pratiques sportives ? C'est au fur et à mesure que les filles grandissent qu'elles semblent abandonner le sport.

Selon une étude de l'INSERM (citée dans « Le sport, elles en parlent », 2000 : 103) en 1993, 73% des garçons adolescents pratiquent un sport, contre 48% des filles. Le constat de cette différence est surtout chiffré mais très peu expliqué.

La plupart des filles découvrent le sport à l'école. L'éducation physique fait donc partie du bagage scolaire qui contribue à organiser leur vision du monde et d'elles-mêmes et à favoriser leur émancipation (Davis, 1998 : 274). L'éducation physique est, de mon point de vue, à questionner en premier lieu dans la relation des filles avec le sport. Cette réflexion est à mettre en lien avec celle de la place faite aux femmes dans tous les domaines de notre société. On peut aisément comparer la situation des femmes dans le sport à leur situation dans le monde du travail et se demander si au moment de leur choix professionnel, les adolescentes s'adaptent majoritairement aux rôles qu'elles ont intégrés comme étant les mieux admis pour elles. Le sport participe à la construction sociale du masculin et du féminin. L'éducation physique est un laboratoire des rapports sociaux : choisit-on son sport comme on choisit sa profession ou son engagement social ? Il reste beaucoup à faire au niveau politique pour améliorer la place des femmes dans les activités sportives et leur accès aux fonctions dirigeantes des institutions sportives.

L'adolescence est une période de grandes transformations chez les jeunes filles et les jeunes hommes. Elle correspond aussi à la fin de la scolarité dite obligatoire et au choix d'une orientation professionnelle. C'est le moment où les adolescent-e-s affirment leur identité sexuelle et dans cette identification, le rapport à la vie sociale se réorganise également. S'ils sont parfois en révolte par rapport à la société, les jeunes restent pourtant très conformistes dans leurs choix relatifs aux stéréotypes de genre. L'analyse de l'orientation scolaire et professionnelle sous l'angle du genre a démontré par exemple que les garçons et les filles s'orientent ou sont orientés de manière radicalement différente, fortement influencé-e-s par des stéréotypes sociaux de sexe : les garçons sont plus nombreux à choisir des filières techniques et scientifiques et les filles, des filières littéraires, humaines et sociales (Dafflon Nouvelle, 2005). Cette différenciation dans le choix des orientations et la distanciation des filles par rapport aux pratiques sportives sont-elles liées ? Ce désengagement du domaine du sport chez les jeunes femmes fait-il partie de ce processus plus général de

différenciation sexuelle et de cristallisation des différences entre garçons et filles ? Les intérêts des adolescentes tendent-ils vers des domaines traditionnellement moins masculins ? Les enjeux identitaires que les adolescentes ont à négocier les poussent-elles à arrêter le sport ? L'école tient-elle assez compte des aspirations sportives des filles ? Si non, ce manque d'attention n'est-il pas cause, pour la gent féminine, de l'éloignement des sports au moment où elles n'y sont plus contraintes par les cours d'éducation physique ?

Afin d'explorer plus en détails ces différents questionnements et d'interroger le rapport que les jeunes femmes entretiennent au sport, j'ai décidé de mener des entretiens avec des adolescentes, des jeunes femmes d'un Semo (Semestre de motivation), structure dans laquelle je travaille. Quelle est la population d'un Semo ?

Ce sont des adolescent-e-s en période transitoire : entre la scolarité obligatoire et le début d'une formation professionnelle. Ils et elles ont entre 15 et 17 ans. Ces jeunes gens n'ont pas encore trouvé d'apprentissage ou de formation professionnelle ou elles/ils ont interrompu la formation qu'elles/ils avaient commencée. Elles/ils viennent de milieux socioculturels très divers et ont pour la plupart un parcours scolaire faible voire moins valorisant. Dans le cadre des mesures mises en place par le Secrétariat d'Etat à l'Economie (Séco) et le Service Public de l'Emploi (SPE) du canton, ces jeunes sont orientés vers un Semo qui aura pour but de les encadrer et de les soutenir dans leurs démarches de choix et de recherche d'une filière de formation. Les jeunes passent un an au maximum au Semo. Le programme des cours comprend des ateliers de recherche de places de formation, de travaux manuels, de développement personnel, ainsi que des stages en entreprises. La mission d'un Semo est de parfaire l'éducation, l'instruction et l'intégration sociale.

Parmi les activités destinées aux jeunes, on compte deux à trois heures de sport par semaine. Filles et garçons disent apprécier la découverte de sports tels que le badminton, le tir à l'arc, les courses d'orientation ou autres qu'elles/ils n'auraient pas eu la curiosité ou l'opportunité de pratiquer ailleurs. Au-delà de ce discours global

spontané, les filles apportent des nuances quant aux différentes influences et expériences vécues.

Afin de mieux cerner le rapport que ces jeunes femmes entretiennent avec les activités physiques et afin aussi d'étayer différentes hypothèses explicatives en ce qui concerne l'éventuelle cessation du sport chez les adolescentes, j'ai construit différentes dimensions qui, selon moi, ont une influence sur ce rapport. J'é mets l'hypothèse très générale que les rapports sociaux de sexe et les inégalités entre hommes et femmes structurent les relations que les jeunes filles ont (ou non) aux activités sportives. Plus précisément, je mets en évidence quatre dimensions et/ou hypothèses explicatives.

- La première dimension est celle de la socialisation (différentielle) des garçons et des filles. A la lumière de différentes auteures, j'é mets l'hypothèse que l'éducation, les signaux et (dés-) encouragements que les filles ont reçus (de la part de leur famille notamment) peuvent, dans une certaine mesure, expliquer le fait qu'elles fassent ou non du sport. On peut aussi avancer le fait que si les membres de la famille pratiquent des activités sportives, cela peut favoriser un investissement sportif de la part des filles.
- La seconde dimension est celle de la mixité. Les situations de mixité en éducation physique et sportive à l'école ne favorisent pas toujours une égalité entre les garçons et les filles et pourraient au contraire renforcer les un-e-s et les autres dans des rôles stéréotypés. La mixité est présentée davantage comme un problème à résoudre dans l'éducation physique et sportive. En sport comme en éducation physique, la mixité est confrontée en permanence au modèle masculin dominant (Artus, 1999 : 102) et l'on peut se demander si elle n'inviterait pas plus particulièrement les filles à un repli sur des rôles traditionnels et à renoncer à toute forme d'ambition (sportive notamment).
- Le rapport au corps constitue la troisième dimension : l'implication de chacune dans le sport est fondamentalement liée avec la relation au corps. Les adolescentes ressentent différemment leur propre corps en évolution, l'aspect de la sexualité devient ainsi déterminant. Les images qui imposent des normes de

féminité (ou de virilité) ont un impact significatif à cet âge. Mais plus encore, c'est l'idée toujours ancrée que la « nature » du corps sexué des femmes les contraint à des activités différentes de celles des hommes qui semble aujourd'hui encore orienter les choix que font les filles.

- La dernière dimension est celle de la résistance. La question est de déterminer dans quelle mesure les filles adolescentes, dans leur engagement dans des pratiques sportives, résistent et transgressent les assignations de genre. Les adolescentes que je côtoie sont-elles sensibles aux injonctions de genre et s'interrogent-elles sur la manière dont elles se trouvent « embarquées » dans une société qui les assigne à des rôles ? Dans quelle mesure résistent-elles à une pratique du sport « au masculin » ?

2. La socialisation

2.1. L'éducation, la famille, le milieu scolaire

Différentes études le montrent : filles et garçons ne sont pas socialisés de la même manière, tant dans la sphère familiale que dans le contexte scolaire. Dès les premières années, les attentes et les comportements des adultes varient suivant qu'ils s'adressent à des filles ou à des garçons. Par exemple, afin de distraire un bébé fille, des adultes (participants à une étude) choisissent plutôt une poupée alors que pour un bébé garçon, les mêmes personnes choisissent plutôt un anneau en plastique. Autre exemple : face à un bébé qui pleure, si c'est un garçon, on va dire qu'il est en colère ; en revanche, si le bébé est une fille, on dira qu'elle a peur. De nombreuses études présentées par Anne Dafflon Nouvelle (2005) illustrent bien de quelle manière on induit très tôt chez les enfants des comportements socialement « corrects », en d'autres termes, différenciés selon le sexe. Les parents et le milieu social encouragent les enfants à se conformer à leur rôle de sexe et les découragent lorsqu'ils s'engagent dans des activités traditionnellement assignées au sexe opposé. Plus tard et « grâce » à cet apprentissage, les enfants continueront d'eux-mêmes à se conformer aux stéréotypes de genre.

Le sport est une composante essentielle de l'éducation. Il s'agit d'une pratique instituée et enseignée tout au long de la scolarité obligatoire à tous les enfants. Le volume des cours de gymnastique dans les écoles est en moyenne de trois heures par semaine pour les jeunes en fin de cycle d'orientation (15 et 16 ans). Ce ne sont pas uniquement des savoirs extérieurs à la personne que l'on enseigne par cette discipline mais aussi un rapport à son propre corps ainsi que des pratiques sociales. Le milieu scolaire est un lieu important de transmission des stéréotypes sexuels dont les enseignant-e-s, plus particulièrement les professeur-e-s d'éducation physique, ne sont pas toujours suffisamment conscient-e-s. Les activités sportives sont définies de façon dominante comme des activités essentiellement masculines, véhiculant des valeurs telles que la compétition, l'effort et l'endurance. Souvent donc, on exclut les filles des activités sportives car celles-ci ne correspondent pas à leur sexe. Ou plutôt, certaines activités telles que la danse par exemple leur sont réservées. Ainsi, pour les jeunes filles, faire du sport (et qui plus est de haut niveau) est une transgression à leur assignation de genre. On peut alors émettre l'hypothèse que les jeunes filles ne sont non seulement pas toujours encouragées par leur professeur-e d'éducation physique à faire du sport et à participer activement aux différentes activités, mais aussi, qu'en cette période de cristallisation de l'identité sexuée qu'est l'adolescence, elles ne « veulent » pas s'investir dans des activités sportives qui contreviendraient à leur rôle de sexe.

2.1.1. Le symbolisme au niveau des sports

Les sports sont encore très sexués. Prenons comme illustration les Jeux Olympiques d'Athènes en 2004. Toutes les compétitions se déroulaient en épreuves masculines et féminines. Parmi toutes les disciplines proposées, seules trois ne comportaient pas de variantes des deux sexes ni de variante mixte : l'épreuve de lutte libre, uniquement masculine, la natation synchronisée et la gymnastique rythmique, uniquement féminines. Selon Martine et Corinne Chaponnière (2006 : 65), ces trois exceptions « témoignent de la ligne de partage irréductible des disciplines masculines et féminines autour du combat et de la danse, l'un et l'autre demeurant des pôles symétriques de sexualisation ». Il n'y a qu'un seul sport olympique où les hommes et les femmes concourent ensemble : l'équitation. On assiste donc à une différenciation, voire même à une ségrégation des disciplines sportives : certaines sont réservées

aux femmes et aux hommes et la majorité est non mixte, des différences physiologiques et physiques supposées insurmontables servant de justification à cette stricte séparation.

Chaque sport, collectif ou individuel, est porteur d'enjeux symboliques, de traces de son histoire. Les comportements, les valeurs ou la gestuelle mis en œuvre dans l'activité sont des facteurs de marquage sexuel qui influencent les pratiques (Louveau et DAVISSE, 1998 : 246). Le symbolisme, ou le « sens caché » qui est au cœur d'une activité, favorise l'identification de telle ou telle personne, de l'un ou l'autre sexe. L'exemple du football est parlant. Catherine Louveau (2004) tente une explication sur le « dedans » de ce sport. Selon elle, la technicité de ce sport est symboliquement proche de celle du travail industriel : on s'entraîne au foot comme on va « au charbon » ! Le silence sur le corps des footballeurs (contrairement aux joueurs de rugby) est peut-être aussi celui des ouvriers. Le football incarnerait avec force les solidarités collectives forgées dans la classe ouvrière qui, durant longtemps, a tenu les femmes à l'écart. Cette association entre « masculin » et « ouvrier », si elle produit l'éloignement des femmes, fonde le succès mondial du football par l'identification forte qu'elle permet. Les commentateurs sportifs utilisent par ailleurs des métaphores guerrières et sexuelles, ce qui renforce cette idée du foot comme lieu intense de sociabilité masculine.

Nous pouvons dès lors penser que de manière générale et en lien avec les représentations majoritairement masculines que véhicule le sport, les cours d'éducation physique imposés à l'école offrent des possibilités de socialisation qui, selon les activités proposées, ne touchent pas de manière égale les garçons et les filles. S'il s'agit d'activités à « ancrage » masculin, les filles risquent de moins s'investir et de rejeter l'« univers » qui leur est proposé (imposé).

2.2. Les situations de mixité en éducation physique et sportive à l'école

La mixité est désormais généralisée à tous les degrés de l'enseignement en Suisse comme en France. Le mot mixité renvoie à plusieurs significations. Dans son aspect

pédagogique, je retiens la définition d'un enseignant d'éducation physique donnée par Michel Volondati (1979) (cité par Bouslimi et Pineau, 2006 : 31) : « Mixité, ce sont deux choses, deux niveaux. Le premier serait celui d'une mixité imposée, c'est-à-dire, des classes composées de garçons et de filles, ce qui serait l'aspect structurel et puis, il y aurait la mixité comme action pédagogique c'est-à-dire, favoriser et utiliser la structure pour faire œuvre éducative à savoir permettre que les relations entre filles et garçons se transforment ».

Mais la mixité qui veut répondre concrètement au problème de l'inégalité des sexes s'est heurtée aux contenus pédagogiques propres à chaque matière enseignée. Le principe de neutralité appliqué dans toutes les branches classiques de l'enseignement est difficilement applicable à l'éducation physique notamment parce que la relation au corps est en jeu. Pour simplifier ces questions, on note chez nous, au niveau du cycle d'orientation, une tendance au « démixage » des cours d'éducation physique.

La mixité est un sujet de préoccupation pour les enseignants qui, selon leurs points de vue sur la question, aménagent des situations de cours qui leur conviennent. D'Avise et Volondati (1987) (cités par Artus, 1999 : 18) décrivent diverses formes d'organisations possibles souvent mises en œuvre dans des classes mixtes mais qui ne vont pas dans le sens d'une coéducation comme finalité éducative. Leur analyse explique qu'à l'intérieur de groupes formés de filles et de garçons, on organise les cours de quatre manières différentes. Dans un premier cas, les élèves sont séparés par sexe dans une activité semblable, l'affrontement et la collaboration inter-sexe étant dans ce cas évités. Dans une deuxième situation, on organise des groupes de niveaux ce qui fait que, suivant l'activité plus masculine que féminine, on reproduit un cloisonnement par sexe. La troisième forme d'organisation tient compte des rapports filles-garçons en adaptant les règles, les codes et l'évaluation de l'activité. Le quatrième type de fonctionnement consiste à alterner les pratiques en mixité avec d'autres formes de regroupements suivant les objectifs visés.

L'étude de Dominique Artus (1999) sur la mixité en éducation physique et sportive éclaire un certain nombre de questions liées aux rapports sociaux de sexe. Il relève,

en conclusion de sa thèse, le progrès que constitue la coéducation scolaire comme mise en œuvre du principe d'égalité d'accès aux activités sportives et culturelles, et comme lieu de construction identitaire des jeunes. Pourtant, le fait que les cours de sport à l'école soient mixtes n'entraîne pas en soi une « éducation égalitaire » pour les deux sexes. Artus (1999 : 287) écrit : « Nombreux sont les enseignants qui confondent et assimilent le principe d'égalité entre les sexes avec le moyen que représente la mixité comme procédure pour favoriser une conception plus égalitaire des rapports sociaux de sexes ». Toujours selon Artus, les cours d'éducation physique ne considèrent pas suffisamment « l'identique » et le « différent » pour qu'au final chacune et chacun ait bénéficié d'une formation qui permette une réelle socialisation. Le processus de mixité serait « inachevé ». Les enseignants sont encore trop souvent « prisonniers » d'un contexte idéologique implicite où la norme de neutralité de l'enseignement avantagerait les garçons perçus comme davantage capables de réussir en EPS (Education Physique et Sportive).

Pour Geneviève Cogérino (2006), les enseignants devraient avoir une meilleure connaissance de ce qui se joue dans les séances ordinaires d'EPS notamment de ce qui s'inculque à l'insu des divers-es protagonistes : un « curriculum caché ». Le contenu des programmes enseignés peut intervenir dans la création des inégalités si par exemple, les activités sont majoritairement choisies pour satisfaire les garçons. Une partie des élèves (les filles en l'occurrence) arrivent à la conclusion que la pratique physique n'est pas de leur domaine et se désengagent progressivement.

Il y a des enjeux importants dans la pratique du sport en mixité. Une grande partie des filles ne peuvent pas réussir en sport collectif sans une réflexion didactique qui les prend vraiment en compte. Nombreuses sont celles qui auraient besoin de réapprendre à utiliser leur corps (Vigneron, Dossier EPS, 2006 : 83) et à explorer au maximum leur potentialité physique et énergétique, entravée par la socialisation. Les enseignant-e-s en sont bien conscient-e-s mais n'apportent pas souvent de réelles rénovations à leur fonctionnement. Pourtant, de l'avis général, la mixité en EPS ne doit pas être abandonnée car séparer à nouveau les garçons des filles reviendrait à conforter effectivement les représentations stéréotypées des rôles sociaux.

2.3. Le rapport au corps

2.3.1. Les possibilités du corps

L'histoire a longtemps véhiculé l'idée selon laquelle les possibilités physiques des femmes sont moindres par rapport à celles des hommes. Aujourd'hui toutefois, on constate une spectaculaire progression des performances des sportives de haut niveau notamment. Des différences morphologiques et physiologiques (puissance musculaire, stature) subsistent. Pourtant, les écarts des performances s'amenuisent et indiquent de quoi sont capables les jeunes filles entraînées : pour ne citer qu'un exemple, le record de la traversée de la Manche à la nage est régulièrement et depuis un certain temps détenu par des femmes. Les différences restent plus nettes dans les prestations de courte et forte intensité comme le sprint.

L'étendue des possibilités du corps que révèle la haute performance en sport ou en danse peut sembler en contradiction avec les études menées en milieu scolaire qui montrent une stagnation voire une baisse des performances des filles au moment de la puberté. Et c'est, rappelons-le, à cette même période que l'on constate la désaffection progressive des filles des activités sportives. Des statistiques concernant les prestations athlétiques (sauts, courses, lancers) de jeunes collégiens et collégiennes, indiquent que les performances des filles plafonneraient vers 13 ans alors que celles des garçons progresseraient jusqu'à 17 ans. « Faudrait-il en revenir à l'idée d'une limitation inéluctable des potentialités des filles par les transformations biologiques/pubertaires ? » (Davisse, 1998 : 227). L'observation de personnes entraînées va dans le sens d'un renversement de cette hypothèse : ce serait la baisse des pratiques d'activités physiques ou sportives pour la plupart des adolescentes qui entraînerait la stagnation puis la diminution de leurs capacités. Donc si la plupart des filles ont les moyens de faire ce qui leur est demandé à l'école et qu'elles ne le font pas ou plus au fur et à mesure qu'elles grandissent, c'est qu'il faut chercher ailleurs les raisons de l'évolution de leur attitude à l'égard du sport. C'est précisément l'objet de cette recherche qui tente de dépasser des explications naturalisantes, basées sur une supposée faiblesse physique des jeunes filles et des femmes en général. La présente recherche vise à montrer que le rapport des filles au sport et leur éventuel désinvestissement au moment de l'adolescence est lié au genre.

2.3.2. La construction de l'identité sexuée

Marie Choquet et Sylvie Ledoux, dans une étude de 1994, montrent comment, avec l'acquisition de l'identité sexuelle à l'adolescence, se constituent et s'affinent les modes d'être masculins ou féminins. Les filles vont, plus que les garçons, accorder de l'importance au corps, à la famille, à l'école, à l'amitié. Les garçons quant à eux vont privilégier les sorties, les rencontres et diversifier leurs lieux de vie. D'autre part, toujours selon cette étude, « Les garçons et les filles se conforment à l'image sociale de leur sexe, les garçons s'orientent vers l'image sociale de « virilité » à travers des comportements bruyants et agressifs, les filles vers celle de la féminité plus passive concentrée sur le corps parfois à travers des « plaintes » somatiques » (Choquet et Ledoux, citées par DAVISSE, 1998 : 235). Les activités physiques et sportives sont plus particulièrement le lieu où se manifestent ces malaises et ces comportements caricaturaux liés à cette étape de vie, laissant bon nombre d'enseignant-e-s démunis. En considérant que les pratiques sportives sont du registre de « l'actif », et par conséquent plus favorables à l'identification masculine (définie comme telle), on peut penser que les adolescentes perçoivent un risque de « perdre » une part de leur identité dans une activité perçue comme appartenant à l'autre « monde ».

Les responsables de l'enquête de 1994 se préoccupent de cet abandon progressif du sport par les adolescentes et s'interrogent ainsi : « Peut-on supposer qu'à l'âge où les filles vivent leurs corps difficilement et recherchent surtout des échanges affectifs, la pratique régulière d'un sport, un certain esprit de compétition, les contraintes vestimentaires, ne sont plus adaptées à leurs préoccupations du moment ? ». Annick DAVISSE (1998 : 237) reste elle aussi perplexe devant la convergence d'indices qui pousse à se demander si globalement, ce n'est pas simplement l'idée d'être actives que les filles adolescentes rejettent.

2.3.3. Image du corps et incorporation des rôles sexués

« Si l'on se place dans une perspective historique, on se rappelle que la partition du corps et de l'esprit entre les sexes a fondé la distribution des fonctions sociales entre les hommes et les femmes » (Chaponnière, 2006 : 68). Les devoirs liés au corps, santé, hygiène, nutrition, reproduction étant assignés aux femmes tandis que les hommes s'arrogent les travaux de l'esprit.

Ce serait dans la « nature » des femmes d'être avant tout disponibles, « utiles ». Cette croyance détermine encore les relations de pouvoir des sociétés humaines et des rapports de classes de sexe. Une classe propriétaire, celle des hommes et la classe appropriée, celle des femmes. Dans une importante réflexion, Colette Guillaumin (1992) montre comment les femmes sont réduites à leur corps, (considérées et traitées comme des choses). Elles *sont* le sexe, alors que les hommes *ont* un corps. « Sexe est la femme, mais elle ne possède pas un sexe. Les hommes ne sont pas sexe mais en possède un » (Guillaumin, 1992 : 52). Malheureusement le sport ne contredit pas ces croyances. En effet, les femmes contreviennent à la féminité lorsqu'elles utilisent leur corps comme un outil, ce qu'implique le sport. Elles sont réduites à lui et ne peuvent s'en dissocier.

A cause de ses origines, ses liens historiques avec la vie militaire, la parenté des règles de la compétition avec celle de la guerre, la perception du sport qui persiste est celle d'une activité essentiellement masculine voire celle d'une « activité corporelle virile par excellence » (Chaponnière, 2006 : 68). Pour que les femmes soient acceptées dans une activité donnée, il faut que les gestuelles requises, n'entrent pas en contradiction avec les attendus de la féminité. A ce sujet, pendant longtemps, les photographies de femmes sportives en plein effort, au cœur de l'action, étaient absentes des médias. On ne voit encore que rarement des photos de femmes footballeuses ou pilotes automobile, et les commentaires sur les sportives se limitent souvent à des qualificatifs sur leur apparence.

Les modèles de femmes qui apparaissent aujourd'hui dans le sport comme positifs sont : la femme-mère, la femme bel-objet. La fonction maternelle et l'esthétique sont les arguments privilégiés pour inciter les femmes à pratiquer une activité physique. En conformité avec ces images, les femmes choisiront majoritairement des pratiques sportives « esthétisantes » (Louveau, 2004 : 176). La femme « virile » est au contraire donnée comme modèle repoussoir et c'est à cette femme-là que sont bien souvent assimilées les femmes sportives compétitives. Les luttes, les résistances de certaines sportives de haut niveau et de pionnières qui se sont imposées par leur talent et leurs initiatives ont, à n'en pas douter, fait bouger les choses et contribué à

intégrer les femmes dans le monde du sport en ouvrant le champ des possibles pour ces dernières. Toutefois, le sport reste un domaine avant tout masculin et auquel les jeunes filles s'identifient probablement peu. On peut alors penser que le rapport qu'elles entretiennent aux pratiques sportives est structuré par cette conception du sport en tant que lieu d'expression et de construction de la masculinité. Ce qui expliquerait leur moindre investissement et leur désinvestissement au moment de l'adolescence, période de cristallisation des rôles de sexe et d'affirmation des identités sexuées.

2.4. Résistance et transgression

Pendant un certain temps, les recherches sur l'articulation entre sport et genre visaient à donner une place aux femmes, une visibilité dans un domaine qui les avait passablement négligées. Le sport, rappelons-le, s'est construit sans les femmes. En 1912, Pierre de Coubertin, anti-féministe, disait : « Une olympiade femelle serait impratique, inintéressante, inesthétique et incorrecte ». Aujourd'hui, le domaine du sport s'est, dans une certaine mesure, ouvert aux femmes et les paroles de Pierre de Coubertin surprendraient à coup sûr les jeunes sportives. Malgré cette ouverture, nous l'avons vu tout au long de cette partie, le sport reste catégorisé comme une activité masculine et virile. Ainsi, la pratique sportive implique, de la part des femmes, une forme de résistance aux stéréotypes sexués. En effet, les sportives vont contre leur assignation de genre. Ceci d'autant plus si elles font du sport de haut niveau. Cette dimension de la résistance me paraît fondamentale. Il s'agit pour les jeunes filles de résister à ce qui leur est imposé (et interdit) et en ce sens, de prendre une distance par rapport aux modèles sociaux existants.

3. Méthodologie

Comme je l'ai déjà mentionné, la population sur laquelle je me suis penchée est celle de jeunes femmes en semestre de motivation. J'ai interviewé six jeunes filles participant à cette structure. Les entretiens, menés individuellement, ont duré une heure environ. Il s'agissait, lors de ces interviews et sur la base d'un guide d'entretien (voir annexe), de connaître plus précisément le rapport qu'Aurélié¹, Julie,

¹ Les prénoms sont fictifs

Laura, Marina, Samira et Sofia entretiennent avec le sport en général, et avec les cours d'éducation physique dans le cadre du Semo en particulier. Quelles sont leurs représentations du sport ? Mais aussi qu'en est-il de leurs pratiques sportives ? En lien avec cette question générale et qui structurera l'ensemble du travail, celle de savoir si les pratiques sportives sont un lieu de cristallisation des inégalités entre hommes et femmes - ou au contraire un espace d'ouverture du champ des possibles et/ou de transgression pour les jeunes femmes. Les entretiens ont été structurés autour de trois dimensions principales.

La première dimension est celle de socialisation et du parcours de vie, en termes plus particulièrement d'investissement sportif. Elle est en lien avec ma première hypothèse selon laquelle l'implication des jeunes femmes dans des activités sportives est liée à la socialisation familiale et différentielle selon les sexes. Différentes questions visaient à mieux connaître les pratiques sportives des enquêtées mais aussi celles de leurs parents. Les jeunes filles sont-elles encouragées à faire du sport ? La seconde dimension a trait spécifiquement aux cours d'éducation physique et sportive dans le cadre du Semo. Il s'agissait alors de mieux savoir comment se passent les cours de sport, si les jeunes filles les apprécient ou non et d'approfondir la question de la mixité. Quel est le point de vue des interviewées par rapport à la mixité ? La mixité est-elle une entrave à leur épanouissement et à leur investissement ? Enfin, la troisième dimension est celle de la sexuation des activités sportives. Il s'agit de « tester » si effectivement, comme différentes recherches le montrent, du point de vue des interviewées et de leurs représentations, certaines activités sont considérées comme féminines alors que d'autres sont définies avant tout comme masculines. Et qu'en est-il des activités sportives proposées dans le cadre du Semo ? S'adressent-elles aux garçons et aux filles ou plutôt à l'un des deux sexes ?

Voici, en quelques mots, les portraits des interviewées.

Aurélie a 17 ans et envisage de commencer un apprentissage d'assistante dentaire. Dans sa famille, sa mère et sa sœur sont soucieuses de faire régulièrement du sport pour leur santé. De son côté, elle ne fait pas de sport en dehors des cours du Semo, ceci par manque de temps.

Julie a 16 ans, elle se prépare à devenir assistante médicale. Ses parents sont très actifs et pratiquent régulièrement de la danse. Son frère quant à lui est moniteur de capoeira. Julie quant à elle apprécie particulièrement le fitness.

Laura a 17 ans et est fan de judo. Elle suit des entraînements réguliers deux fois par semaine et participe à de nombreuses compétitions. Elle pratique du sport depuis que le médecin le lui a conseillé à cause de problèmes de santé. Elle souhaite devenir mécanicienne ou électricienne.

Marina a 18 ans, elle a deux frères plus jeunes. Son sport favori est le football qu'elle pratique intensivement et avec succès en équipe depuis de nombreuses années. Au Portugal, où elle a vécu jusqu'à l'âge de douze ans, le foot rassemblait les enfants sur la plage : c'est là qu'a débuté son enthousiasme pour ce sport. Elle va prochainement débiter un apprentissage de pâtissière.

Samira, 16 ans, est la dernière d'une famille de six enfants. Elle ne garde pas de bons souvenirs des leçons de sport à l'école. Sa principale activité physique actuelle est celle d'accompagner sa maman, de santé fragile, en promenade tous les soirs. Samira est à la recherche d'un poste d'apprentie gestionnaire en commerce de détail (appellation pour « vendeuse »).

Sofia, 18 ans, fille unique, désire devenir gestionnaire en commerce de détail. Elle pratique du sport uniquement dans le cadre du semestre de motivation mais dit prendre conscience de l'importance de continuer de faire de l'exercice par la suite.

4. Analyse des entretiens

A ma grande surprise et contrairement à toute la littérature que j'ai exposée en introduction (qui met en évidence un désinvestissement sportif de la part des adolescentes), de manière générale et à première vue, les interviewées apprécient le sport et s'investissent, parfois intensément, dans différentes activités sportives. Ainsi, par exemple, Laura fait du judo et suit deux entraînements par semaine ; elle participe même à des compétitions. Quant à Marina, elle pratique le football de haut niveau. « *Le sport est mon passe-temps favori* », « *Après les études, le sport est la chose la plus importante dans ma vie* », disent-elles. Ces filles confirment que les femmes participent de plus en plus aux pratiques physiques et sportives et qu'une majorité des disciplines leur sont accessibles. Marina s'est aventurée sans problème sur un terrain occupé traditionnellement par les hommes, le football (en France, selon l'enquête MJS/ INSEP (2000), les femmes représentent actuellement le 8% des 4,6 millions de personnes pratiquant ce sport). Toutefois, Marina explique qu'elle a renoncé avec regret à rejoindre la sélection nationale de son pays. Elle aurait dû s'absenter souvent de son travail et d'autre part, précise-t-elle, le statut de « professionnelle » en football est difficilement envisageable pour une femme car non récompensé par un salaire ou par la médiatisation comme c'est le cas pour les hommes. Elle paraît résignée quant à la possibilité d'envisager une carrière de sportive professionnelle. Dans le même cas de figure, on imagine bien qu'un garçon trouverait toutes les structures et l'encadrement nécessaires pour développer ses compétences et ses projets.

De plus, toutes les interviewées se montrent particulièrement optimistes et positives par rapport au sport et aux activités sportives proposées dans le cadre du Semo. On peut émettre l'hypothèse que les activités sportives proposées au Semo s'apparentent plus à des activités de loisirs, où les aspects de détente, de découverte et de socialisation priment sur les notions d'apprentissage, de performance ou d'endurance de l'école. Toutes les enquêtées se disent contentes et satisfaites des activités proposées et apprécient les cours de sport. On peut donc d'ores et déjà conclure que les activités sportives, par ailleurs très variées, proposées aux jeunes filles dans le cadre du Semo, constituent un cadre favorable à

l'investissement des filles. « *Je découvre des activités que je n'avais jamais pratiquées avant* », dit Marina ; « *Ces cours sont motivants* », explique Julie ; « *Les activités sportives me permettent de me défouler, de me relaxer quand je suis énervée* », dit encore Laura.

De manière générale, on peut mettre en évidence différents traits généraux qui ressortent des entretiens. Premièrement, toutes les jeunes femmes interviewées sont favorables à ce que des activités physiques et sportives soient au programme d'un semestre de motivation : « *Le sport permet de conserver une bonne santé, de se défouler, de se relaxer, de partager entre amis des activités moins sérieuses. S'il n'y avait pas de sport au Semo, beaucoup n'en ferait pas* » (Sofia). Elles expriment toutes beaucoup de plaisir à participer aux différentes activités : « *Le sport me donne de l'énergie* », raconte Julie. De plus, elles apprécient que la possibilité soit laissée aux participant-e-s de choisir parfois le contenu des cours en fonction de leurs préférences et de leurs attentes : « *Dans notre groupe, c'est toujours les filles qui choisissent ce qu'on va faire* », observe Samira.

Deuxièmement, la « santé », le fait qu'il soit important de faire du sport pour être en bonne santé, est constamment mis en avant dans les discours des interviewées. On peut penser que les campagnes de prévention et de promotion de la santé à l'école ou dans les médias favorisent cette unanimité dans les discours. Toutefois, sous le couvert d'un argument apparemment neutre d'un point de vue du genre, on se rend compte que cet argument est en réalité sexué. Il ne s'agit pas seulement d'être en bonne santé mais aussi d'être conforme aux attentes corporelles qui pèsent sur les femmes. En témoignent ces propos de Julie : « *Je veux rester en forme, ne pas grossir* ». Les femmes doivent entretenir leur corps afin de rester minces. Comme l'écrit Colette Guillaumin (1992), les femmes sont leur corps et réduites à lui. Il s'agit donc pour elles de l'entretenir et ce faisant, de s'y confondre en tant qu'objet du désir des hommes.

Enfin si, comme je viens de le dire, les interviewées disent apprécier les activités sportives, il n'en demeure pas moins, en questionnant plus précisément les propos de chacune, que leurs discours et leurs représentations du milieu sportif et des

sportifs sont marqués par le genre. De leur point de vue, le sport reste défini comme masculin et les hommes seraient d'ailleurs plus doués que les femmes dans ce domaine. Les filles interrogées disent par exemple : « *Les garçons sont plus « pros » en sport* » (Laura), « *Les hommes sont davantage que les femmes dans leur élément en sport* » (Julie) ; « *Les filles ont peur d'un ballon* » (Sofia). Elles ont encore une représentation très stéréotypée des activités qui conviennent mieux aux filles ou aux garçons : « *Je vois les filles dans des sports plus légers, qui demandent moins d'efforts comme le badminton* » (Sofia) ou « *Le hockey sur glace, c'est un peu sauvage, ça reste un sport de garçons* » (Julie).

4.1. L'« entrée » dans le sport

Dans la partie précédente, j'ai émis l'hypothèse que l'investissement (ou non) des filles dans des activités sportives est du à la socialisation différentielle selon les sexes et notamment dans le cadre familial. La famille en tant que lieu privilégié de transmission des rôles sociaux de sexe. De manière générale, nous avons vu que les filles sont moins encouragées à faire du sport que les garçons, le sport étant défini comme une activité masculine. Si les garçons sont encouragés à être actifs, les filles sont plutôt enjointes à être passives, ou du moins à ne pas s'engager dans n'importe quelle activité physique. Laura disait lors de l'entretien : « *Je constate que de moins en moins de jeunes choisissent le sport comme hobby. Ils arrêtent surtout à l'adolescence car ils ont l'impression de sacrifier quelque chose s'ils passent du temps au sport* ». Du côté des jeunes filles qui sont engagées dans une activité sportive (hors du cadre scolaire), on se rend compte qu'elles ont été plutôt encouragées par leur famille. On observe aussi que souvent, dans leur cas, plusieurs membres de la famille, font eux-mêmes du sport. Ainsi, Laura dit : « *Je me sens encouragée par mes parents qui sont sportifs eux aussi* ». Ou encore Julie : « *Mon frère aussi est sportif, de plus il est moniteur de capoeira* ». C'est l'habitude familiale qui oriente leur choix. Un regard sur les parcours et les témoignages de vie de sportives de haut niveau montre que les influences et les encouragements de la part de leurs familles sont déterminants au début de leurs carrières. Ainsi, Félicia Bellanger, championne olympique et du monde de cyclisme sur piste, s'est passionnée pour ce sport en suivant son frère sur le vélodrome de sa ville natale (Le sport, elles en parlent, 2000). Sans cette influence, elle n'aurait peut-être jamais

choisi ce sport à connotation masculine par ailleurs. Puis, en voyant d'autres filles réussir, elle découvre que c'est possible. Notons toutefois que dans notre échantillon, certains parents de sportives regrettent le choix de leur fille. C'est le cas du père de Marina dont elle explique qu'il ne vient pas volontiers la voir jouer au football : « *Mon père n'assiste pas volontiers à mes matchs de foot mais si l'un de mes frères jouait, il le suivrait avec plaisir* ».

Du côté des interviewées qui ne font pas de sport (hors des activités proposées par le Semo), le cadre familial semble jouer un rôle important. Samira raconte : « *Mes parents m'encouragent à faire davantage de sport mais eux-mêmes n'en font pas* ». Mais ce n'est pas tout : le milieu d'origine, la situation socio-professionnelle des parents influent aussi indubitablement sur les choix des filles. « *Ma famille ne m'encourage pas trop car ce n'est pas dans sa culture de faire du sport* », me dit Laura. Quant à Samira, fille d'émigrés, elle explique que ses parents n'ont jamais fait de sport à cause de leur métier déjà exigeant physiquement. Elle me dira dans la suite de la discussion combien ses propres goûts et habitudes ont malgré tout évolué par rapport à ceux de sa mère. Mais, au-delà du cadre familial comme frein à son investissement sportif, Samira raconte s'être sentie bousculée par les cours d'éducation physique à l'école : « *Je détestais le sport à l'école. Un jour, j'ai quitté la salle et je suis rentrée chez moi* », dit-elle. Elle soulève par là, la question de l'intégration sociale au travers des pratiques sportives. Je ressens de la part de cette fille, qui s'imprègne d'une « culture » différente de celle de sa mère, plus de fragilité et d'hésitations à s'engager, à s'affirmer. Son estime de soi est encore à construire, elle a besoin d'expériences qui lui fassent ses compétences. Dans de bonnes conditions, l'éducation physique et sportive pourrait y contribuer.

4.2. Un thème incontournable : la mixité

Il me paraît indispensable de m'arrêter sur ce thème de la mixité. Ce thème est d'ailleurs omniprésent dans la littérature consacrée à l'éducation physique. Dans les différentes recherches sur les cours d'éducation physique, les auteur-e-s visent à démontrer que mixité ne rime pas avec égalité. Si la mixité a effectivement ses avantages (l'apprentissage du « vivre ensemble » notamment), elle pose néanmoins différentes questions : la mixité est-elle bien réelle ou est-ce que les garçons et les

filles évoluent-ils/elles séparément dans un même cours ? Dans le cadre d'un cours mixte, les filles ne sont-elles pas défavorisées par rapport aux garçons ? Un traitement qui se veut égalitaire ou du moins identique pour les filles et les garçons ne participe-t-il pas finalement de la reproduction des inégalités ?

La mixité est souhaitée par toutes les enquêtées et n'est en aucun cas remise en question. Plus encore, elle est valorisée : « *Avec les garçons, j'ai l'impression de jouer avec des pros et je m'engage davantage* », nous dit Laura. Si la mixité est mise en avant par les interviewées, garçons et filles ne sont pas pour autant mis sur un pied d'égalité. Toutes les interviewées insistent sur les différences qui existent entre hommes et femmes du point de vue du sport mais pas seulement. Julie nous dit par exemple : « *On s'amuse bien, on se donne, même si parfois les filles ronchonnent et les garçons se prennent la tête* ». L'argument différentialiste est bien présent. On voit ici encore toute la prégnance du système de genre du point de vue des représentations où sport et virilité demeurent synonymes. Mais ce qui ne signifie pas pour les interviewées que les filles ne peuvent pas faire de sport. Bien au contraire. Mais pas dans les mêmes domaines et sans atteindre des performances comparables.

Différentes recherches tendent à montrer que l'éducation physique pratiquée en mixité semble avoir la préférence des adolescents des deux sexes. Deux raisons principales sont mises en évidence et valorisées par les auteur-e-s (Pociello, 1994 cité par Artus, 1999 : 134). Tout d'abord, la mixité aurait une fonction civilisatrice. Elle apprend aux garçons à maîtriser leur engagement physique, à entrer dans le domaine du sensible, à rompre avec l'affirmation permanente de la virilité qui les caractérise traditionnellement en EPS. Réciproquement, la présence des garçons est stimulante pour les filles, leur permettant le défi nouveau de vivre une culture non seulement artistique mais aussi sportive. D'autre part, la mixité déplacerait les objectifs de performance et de compétition de l'activité sportive vers des fonctions de convivialité, de plaisir d'être ensemble, de découverte de pratiques « historiquement féminines ou masculines » et d'encouragement à vivre une culture corporelle tout au long de sa vie. Marina fait d'ailleurs référence à cet apprentissage

d'être ensemble lorsqu'elle dit : « *En faisant du sport avec les garçons, on doit apprendre de part et d'autre à varier sa façon de faire* ».

Dominique Artus (1999) démontre dans sa thèse que ces « bonnes » raisons sont abusives. La mixité est souvent assimilée au principe d'égalité entre les sexes alors qu'elle n'est qu'une modalité de regroupement des élèves parmi d'autres. De façon plus radicale, pour Artus (1999 : 135), « La mixité en éducation physique et sportive est un progrès inachevé et une illusion égalitaire ». Du point de vue de cet auteur, même si les enseignant-e-s ainsi que les élèves se montrent favorables à une transgression du « sexe » des activités sportives (les unes et les autres n'étant pas réservées à l'un ou l'autre sexe), ces (bonnes) intentions n'impliquent pas forcément une transformation des stéréotypes sociaux relatifs à la logique de sexe des activités et aux rôles sociaux qu'elles génèrent. C'est effectivement ce qui ressort des entretiens.

Je partage l'analyse de Dominique Artus (1999). Premièrement, je suis aussi d'avis qu'il ne suffit pas de regrouper les garçons et les filles dans une activité commune pour dire qu'il y a égalité des chances. Autrement dit, la présence de filles et de garçons ensemble dans un sport « viril » ou ensemble dans une activité plus expressive et artistique comme la danse, n'assure pas l'égalité. Pour Artus, la mixité devrait être un moyen de favoriser une conception plus égalitaire des rapports de genre. Je le rejoins dans ce projet. La mixité s'est imposée à l'école sans réflexion pédagogique préalable. Elle apparaît aujourd'hui aux yeux de toutes et de tous comme naturelle et allant de soit, et non comme le fruit d'une volonté émancipatrice ou le moyen d'un apprentissage de la citoyenneté (Chaponnière, 2006). Personne ne songe aujourd'hui à abolir la mixité mais la question de savoir si elle est véritablement favorable à l'égalité des sexes est posée. En effet, de nombreuses études convergent pour dire que l'EPS, du fait de son lien avec le sport, lui-même porteur de valeurs profondément masculines, contribue à véhiculer ces valeurs masculines parmi les élèves : le défi, la dépense énergétique, l'affrontement (Cogérino, 2006 : 13). De fait, l'EPS participe de la reproduction des stéréotypes de sexe. Ainsi, par exemple, si toutes les interviewées me disent que le sexe de l'enseignant importe peu et que le fait que leur enseignant soit un homme leur est

égal (ça pourrait très bien être une femme aussi, disent-elles), certaines interviewées précisent néanmoins qu'un homme convient quand même mieux dans le rôle de prof de sport et d'éducation physique : « *La majorité des profs de sport sont des hommes car le sport est plus masculin en général* » (Laura) ou encore : « *Une femme professeure de sport aura plus de difficulté à faire régner la discipline* » (Marina). On voit alors à quel point les stéréotypes se maintiennent.

Les jeunes femmes de mon enquête ne semblent pas interpellées ni avoir conscience que les activités qu'on leur propose au Semo pourraient être discriminantes à leur égard. Il leur importe peu de savoir en quoi le fait de jouer du football ou du hockey en équipes mixtes peut desservir leurs revendications, paradoxalement évidentes, d'égalité. Les enquêtées s'arrêtent souvent à une évaluation des activités et de leur contenu : « *Les activités sont cools, les propositions variées* » (Sofia) ; « *Tout est bien, il n'y a rien à changer* », disent-elles toutes. Pour les interviewées, au premier abord, la question de l'égalité entre garçons et filles pendant les cours de sport (et plus généralement probablement aussi) est une question réglée et qui n'est plus à l'ordre du jour. D'ailleurs, quand je leur demande de façon provocatrice si le sport, c'est un truc de mec, elles semblent toutes choquées par cette question et répondent toutes par non. Le sport, c'est pour tout le monde. Même si, en filigrane, elles définissent le sport comme plus masculin. Deux affirmations qui n'entrent toutefois pas en contradiction : le sport, c'est pour tout le monde *et* c'est plutôt masculin. On peut penser que le fait de revendiquer que le sport est ouvert à toutes et tous est un moyen, notamment pour les sportives, de défendre leur choix d'intégrer une activité sportive et, dans ce sens, de diminuer la « transgression » sous-jacente à l'investissement sportif des filles. Moins une illusion égalitaire, cette revendication me semble une stratégie (de défense) identitaire. Mais on peut aussi interpréter cette affirmation en lien avec la norme libérale dominante dans notre société et selon laquelle nous aurions toutes et tous le choix, serions libres de choisir nos activités en fonction de nos envies et de nos aspirations. Ainsi, en même temps que les interviewées sont conscientes des barrières à leur investissement sportif, elles se conforment à la norme du choix individuel.

Mais en même temps qu'elles valorisent la mixité, les enquêtées expriment aussi des difficultés liées à la présence des garçons : « *Les garçons sont parfois trop agressifs, ils ne respectent pas la présence des filles, ils ne leur passent pas la balle* » (Sofia) ; « *Les filles doivent prouver qu'elles sont aussi fortes* » (Julie). Ce qui m'amène à la conclusion suivante : la mixité telle qu'elle est « appliquée » aujourd'hui au Semo, sans réflexion didactique liée au genre, prône toujours une façon de faire du sport « au masculin », au détriment de l'apprentissage et du confort des filles.

4.3. Des sources de découragement

Les enquêtées donnent une importance significative à l'aspect de la socialisation par le sport. Le sport est en même temps agent et facteur de socialisation. On choisit de faire du sport pour rencontrer du monde, appartenir à un groupe, faire partie d'une équipe. Mais d'autre part, en investissant le domaine sportif, on s'imprègne des valeurs et des rôles sociaux dont l'institution est porteuse. Si le sport offre, à l'intérieur ou en dehors de l'école, un environnement qui permet notamment « l'être ensemble », indispensable aux adolescent-e-s, il faut pourtant se préoccuper des contenus d'enseignements ou d'entraînements sportifs en ce qu'ils transmettent comme valeurs notamment.

Geneviève Cogérino (2006) s'intéresse particulièrement aux contenus des enseignements qui constituent le cœur de la discipline et qui interviennent dans la création d'inégalités entre les filles et les garçons. Il est observé que les choix des activités sont effectués pour satisfaire davantage les garçons que les filles en contexte mixte. Les protestations des garçons étant plus bruyantes lorsque les activités imposées ne leur conviennent pas. Cécile Vigneron (2006) intervient dans le même sens en disant : « En sports collectifs, les contenus enseignés résultent vraisemblablement d'une transaction implicite entre les objectifs initiaux fixés par l'enseignant et les comportements spécifiques des garçons dans la situation » (dossier EPS, 2006 : 81). Les garçons, par leurs conduites transgressives, incitent souvent les professeurs à ne proposer que des contenus qui retiendront leur attention. Pour qu'une leçon se passe bien, il ne faut pas frustrer les garçons !

Or, à entendre les interviewées, la cohabitation avec les garçons n'est effectivement pas toujours facile : « *Je n'aime pas les mauvais perdants qui deviennent agressifs !* » (Samira). Et les enseignants semblent parfois oublier d'intégrer les filles dans les activités : « *Les professeurs de sport ne doivent pas oublier qu'ils ont des filles dans leurs cours* » (Samira). On peut imaginer que ce manque d'égard et de préoccupation envers les filles puisse les décourager à faire du sport ou du moins, à s'investir lors des cours d'éducation physique. Est-ce à dire qu'il faudrait développer des manières d'enseigner « spécifiques » aux filles de manière à les encourager ? Avec tous les problèmes que cela implique... En effet, cela signifie reconstruire les différences. Mais de manière à aller vers une plus grande égalité dans une perspective de discrimination positive, cette perspective semble intéressante et à retenir. La question reste ouverte.

Pour l'heure, force est de constater que les garçons et les filles ne vivent pas ces moments d'activités physiques de la même manière. On peut facilement imaginer que les garçons « jouent leur vie » en sport collectif par exemple alors que les filles plus soucieuses de valoriser leur image féminine et redoutant les affrontements corporels ne se retrouvent pas dans ce mode de pratique. Les consignes, les espaces, le matériel, les rôles partagés ne favorisent généralement pas la réussite des filles. Sans compter les plaisanteries sexistes, le manque de considération (par exemple, les points marqués par les filles lors des jeux par équipes comptent double), la modestie des exigences envers elles qui leur font comprendre qu'elles ont peu à gagner à persévérer dans ces activités.

Nicole Mosconi (2004) disait aussi lors d'un colloque que les contenus d'enseignement font souvent croire aux garçons (et c'est plus grave vis-à-vis des garçons car les filles luttent contre cela) que les femmes n'ont jamais pris de place majeure dans la société. Comment vouloir ensuite que les filles disent « je », soient émancipées et agissent de manière indépendante ? Elles le font mais leur environnement les oblige souvent à fournir un effort conséquent. A côté des contenus d'enseignement, il y a les formes de langages et les termes utilisés qui contribuent aussi à instaurer un ordre des genres lors de la coprésence en mixité. D'importantes disparités dans la façon de s'adresser aux élèves, de présenter les

tâches, d'accompagner verbalement leurs actions, selon qu'ils sont garçons ou filles sont observables. Les plaisanteries même ont un impact sur l'estime de soi des élèves et peuvent contribuer au désengagement progressif de la part de ceux ou celles qui en sont victimes. « *Dommage que les garçons soient si moqueurs parfois* », me dit Marina.

4.4. Un espace de transgression ?

On peut se demander dans quelle mesure, pour les filles qui s'investissent dans le domaine du sport, celui-ci devient un espace de transgression des normes de genre. En d'autres termes, dans quelle mesure le fait d'intégrer un domaine traditionnellement masculin amène-t-il les jeunes filles à résister aux injonctions de genre ?

Dans mon enquête, toutes les jeunes filles considèrent, dans leurs discours du moins, que les femmes et les hommes sont égaux face au sport. Elles l'affirment unanimement : « *Non, le sport n'est pas un truc de mecs* ». Les plus sportives pratiquent un ou plusieurs sports, plusieurs fois par semaines et en compétition. Pour ces dernières, le sport est un domaine privilégié de leur vie et elles n'émettent aucun doute quant au fait que toutes les jeunes femmes peuvent pratiquer les sports qu'elles désirent. Elles semblent, dans leurs représentations et dans leur discours, ne pas se confondre dans des stéréotypes imposés et résistent aux injonctions de genre en affirmant qu'elles prennent la place qui leur convient. Par exemple, Marina dit : « *Après les études, le sport est la chose la plus importante de ma vie, indispensable à mon équilibre* ». Ou encore Laura pour qui, « *Une femme est capable de faire la même chose qu'un homme en sport, même soulever des altères ! C'est de plus en plus égal* ».

L'engagement sportif de ces filles, est d'une part, un moyen de résister aux injonctions de genre qui les excluent du domaine sportif ; ceci d'autant plus puisqu'il s'agit du judo, un sport de combat, et du football, un sport à longue tradition masculine et domaine dans lequel les femmes sont marginales aussi bien en tant que sportives qu'en tant que supportrices. Leur choix est aussi un moyen de minimiser leur transgression en la faisant passer pour normale et justifiée. Est-ce une

coïncidence ou une confirmation de transgression des normes de genre si les deux filles dont je viens de parler vont se lancer dans les métiers de mécanicienne sur automobiles et de pâtissière, deux métiers jusque là réservés et pratiqués majoritairement par des hommes ? A noter toutefois que plus tard, Marina précise : « *Les femmes peuvent tout faire, si elles le désirent. Il n'y a qu'une chose qu'on ne verra jamais, des hommes et des femmes jouer dans une même équipe, en championnat de football, par exemple* ». Elle montre avec cette affirmation qu'elle est consciente de la distance qui sépare encore les hommes et les femmes dans certaines disciplines. Et que, de son point de vue, les différences entre hommes et femmes sont encore et toujours incommensurables et insurmontables.

Les filles qui lors de l'interview se sont décrites comme moins ou pas sportives en dehors du Semo, ont la même vision égalitaire par rapport aux possibilités de chacun et de chacune dans le domaine sportif. De leur côté, leur mode de résistance se traduit par une détermination à ne pas pratiquer du sport à la manière des hommes. Aurélie reconnaît que certaines activités ne lui conviennent pas : « *Les sports de combat sont de mon avis plus masculins. Il y a bien des filles qui font de la boxe mais pour ma part je la laisse aux hommes* ». Ces avis sont à assimiler à une représentation plus traditionnelle des femmes sportives qui entretiennent leur corps dans des pratiques physiques de loisirs esthétisantes : « *Le sport est important pour la santé et le physique mais non pour la performance* » (Aurélie). Ou Laura qui explique : « *J'aime les sports de plein air et le fitness, je n'aime pas la condition physique et les mauvais perdants* ». Ces adolescentes recherchent de la nouveauté et ne se reconnaissent pas dans le sport scolaire et au masculin (les deux devenant synonymes). Elles rejettent le sport scolaire et les jugements négatifs sur leurs performances qui l'ont accompagné. C'est ce qui ressort particulièrement chez Samira quand elle se souvient : « *Je détestais le sport à l'école, on nous mettait des notes, le professeur était sévère* ». Alors qu' « *Au Semo, on aime le sport car c'est moins sérieux* ».

Le rapport au corps change à travers la pratique du sport. Le corps en mouvement devient l'instrument par lequel on libère des émotions, on s'exprime, on s'affirme. « *Le sport m'aide à m'extérioriser. (...) Les filles sportives sont plus ouvertes* » ,

raconte Sofia. Quant à Julie, elle explique que le sport lui donne de l'énergie. Ou encore Laura qui dit : « *Le sport me permet de me défouler quand je suis angoissée* ». Et Aurélie : « *Cela fait du bien au moral de savoir que l'on peut se dépasser, s'améliorer* ». Par leurs activités sportives, les enquêtées se dissocient de leur corps : il devient un outil au travers duquel elles se défoulent. De plus, ces propos des enquêtées confirment que le sport est un espace (parmi d'autres) de construction de soi. Il est un espace dans lequel les enquêtées peuvent, dans une certaine mesure, aller au-delà des assignations de genre, et afficher, assumer des choix autres que ceux qui leur sont imposés tant par leur famille que par la société en général.

Si les activités sportives telles qu'elles sont proposées dans le cadre du Semo permettent l'intégration, l'investissement et la satisfaction des interviewées (contrairement aux cours de sport tels qu'ils sont imposés à l'école obligatoire), nous pouvons toutefois constater que le sport tel qu'il est pratiqué et approché par les jeunes filles du Semo reproduit les logiques et divisions sociales de sexe selon des normes sociales peu modifiables parce qu'incorporées. En effet, le modèle sportif observé chez les enquêtées n'est pas différent du modèle sportif dominant présenté à l'école, dans la famille ou ailleurs. Il induit des comportements incorporés et laisse des traces dans les représentations que les jeunes peuvent se faire du sport. Je peux comprendre que beaucoup renonce momentanément ou définitivement à un domaine qui ne les reconnaît pas suffisamment, ne leur laisse pas l'espace souhaité et des possibilités d'expression et d'apprentissage.

Plusieurs chercheurs s'accordent à dire que toute la vie adulte se construit pendant l'adolescence (Cloutier cité par Bouslimi et Pineau, 2001 : 208). Il s'agit notamment d'un moment-clé en termes de choix professionnel. D'ailleurs, le Semo, auquel participent les interviewées, a comme vocation d'orienter les jeunes d'un point de vue professionnel et de les aider à trouver une place d'apprentissage. Partant de là, dans ce moment charnière, on peut se demander, d'un point de vue féministe, si les cours de sport et d'éducation ne pourraient pas devenir des lieux de transmission de valeurs et de pratiques alternatives. Il serait intéressant d'approfondir cette question : l'abandon du sport dont certaines jeunes filles se sont parfois senties

exclues ne signifie-t-il pas qu'elles renonceront aussi à se défendre et à s'affirmer dans d'autres domaines de leur vie ? Ou dans quelle mesure l'investissement sportif peut-il être le levier d'une transgression des normes de genre ? Question qui se pose d'autant plus que les deux interviewées investies dans le sport sont aussi celles qui ont choisi un métier traditionnellement masculin.

5. Conclusions et perspectives

L'objet de cette recherche était, à partir du constat de l'abandon des activités physiques et sportives par une grande partie des filles à l'adolescence, de voir si l'éducation physique à l'école est un lieu de reproduction des stéréotypes sexués et des rapports sociaux de sexe. Pour éclairer le contenu de ma recherche, j'ai interrogé un échantillon de jeunes filles (âgées de 16 à 18 ans), à la sortie de l'école obligatoire et inscrites dans un Semestre de motivation. Je les ai questionnées sur leur histoire sportive, leur point de vue quant à la pratique d'activités physiques et leurs projets de vie professionnelle. A la lumière de plusieurs thèmes, à savoir la socialisation, la mixité, le rapport au corps et la résistance, je peux tirer les conclusions suivantes.

Le sport est sexué comme le sont les professions, les fonctions et les niveaux de responsabilités. Plus on gravit dans la hiérarchie du sport, moins on trouve de femmes, que ce soient des sportives professionnelles ou des dirigeantes. Toutes les femmes, au vu des conditions économiques, sociales et culturelles dans lesquelles elles évoluent, n'ont pas les mêmes possibilités d'accès au sport. Je compare la situation des femmes dans le sport à leur situation dans le monde du travail. Même si, dans les discours, hommes et femmes sont supposés égaux et avoir des possibilités de choix comparables, ils et elles restent dans des domaines, des métiers et des niveaux hiérarchiques différents et hiérarchisés entre eux. En effet, les métiers dits féminins sont moins valorisants et par conséquent, moins valorisés. Dans le domaine des pratiques sportives, on observe le même mécanisme : hommes et femmes n'ont pas le même accès au sport ni aux mêmes domaines. Nous avons pu le voir dans cette recherche : non seulement les enquêtées estiment encore et

toujours que le sport est plutôt masculin, que certains domaines sont réservés aux hommes, mais encore les filles ne sont pas encouragées autant que les garçons pendant les cours d'éducation physique dont elles se sentent parfois exclues.

Le désengagement des filles dans la pratique du sport m'apparaît bien réel. Certes, certaines enquêtées pratiquent le sport intensément et toutes les interviewées disent apprécier les activités proposées dans le cadre du Semo. Toutefois, en dehors des activités proposées par le Semo, elles sont peu à faire du sport. De plus, leur représentation du sport reste celle d'une activité masculine, basée sur la force et la compétition. Ce désengagement des jeunes filles fait partie d'un processus plus général de différenciation sexuelle et de cristallisation des différences entre garçons et filles. Ces différences se construisent et s'installent tout au long de la vie, dans le milieu familial, dans le cadre scolaire ainsi que dans l'espace public. Plus particulièrement, l'éducation et l'enseignement sont imprégnés de messages qui inculquent aux filles et aux garçons de se comporter selon ce qui est socialement prescrit pour les unes et les autres. Or, les activités sportives ne font pas partie de ce que doivent faire les filles.

S'agissant de la mixité appliquée dans les cours de sport, il me semble pouvoir affirmer qu'elle ne favorise pas l'égalité des sexes. S'épargner une réflexion quant à son application risque de renforcer les discriminations envers les filles. L'attitude d'ouverture de toutes les activités à tous les élèves, garçons et filles, s'inscrit dans une « représentation idéaliste et égalitaire » (Artus, 1999 : 183). Mais la mise en pratique pose encore problème. Cet exemple pour l'illustrer : des élèves garçons d'une classe de gymnase se sont adressés à la Direction de leur école pour exprimer leur malaise vis-à-vis de la danse mise au programme de leur cours de sport. Ils demandaient à être dispensés du cours. L'événement a suscité un débat au sein de l'école, les filles étant en droit quant à elles de demander la même dispense puisqu'elles étaient mal à l'aise avec la pratique du football. Le sport et le genre semblent ainsi se croiser de plus en plus. Les enseignants se rendent compte que les « apprentissages » dispensés dans le cadre scolaire ne profitent pas de manière égalitaire aux garçons et aux filles.

La diminution des pratiques sportives par les filles découle aussi des relations qu'elles entretiennent avec leur propre corps, notamment à partir des images véhiculées et des croyances qui montrent encore la femme plus faible physiquement, moins capable de réussir. Les adolescentes s'identifient malheureusement encore à cette image. Raisons pour lesquelles, elles ne prennent pas le risque de perdre une part de leur « identité » en s'investissant dans un domaine masculin. Je peux donc affirmer que l'éducation physique et sportive n'est pas le seul lieu de la cristallisation des rapports sociaux de sexe mais qu'elle y contribue de manière significative.

Dans le cadre du Semo, je fais le même constat puisque la grande majorité des filles trouvent leur compte dans les activités physiques et sportives proposées. Elles se disent satisfaites. La réflexion doit donc se poursuivre, notamment dans le sens que proposent les auteures du Dossier EPS dirigé par Geneviève Cogérino. Dans un premier temps, les auteur-e-s suggèrent de mieux sensibiliser les enseignant-e-s au cours de leur formation sur le fait que la mixité n'est pas un élément anodin dans le cadre de la formation en tant que telle, et que ladite mixité occasionne de réelles difficultés lors la mise en œuvre des programmes de formation.

Face à ce constat, pourquoi ne pas renoncer à prendre en compte deux ensembles distincts, filles et garçons ? Et à contrario pourquoi ne pas ouvrir cet espace d'orientation et de formation professionnelle à l'extrême diversité que représentent garçons et filles considérés alors comme un ensemble unique et indissociable ? Cette manière de voir fait d'ailleurs l'objet de recherches émergentes démontrant notamment que les jeunes ne se sentent plus en adéquation avec les valeurs traditionnelles de l'éducation physique : de nombreux garçons « haïssent » l'éducation physique et ne se reconnaissent pas ou plus dans « la masculinité hégémonique qui infiltre le curriculum de la discipline » (Cogérino, 2006 : 184).

Dans une réflexion plus prospective pour le Semo, plus précisément pour les activités physiques et sportives mises sur pied pour les jeunes femmes en recherche d'orientation professionnelle, je propose de conserver un atelier de sport. Cet atelier doit être un lieu de socialisation, de détente, de prise de conscience de son corps et enfin de plaisir, tous liés à la vie collective et communautaire, indispensables à cette

étape de vie. L'activité sportive suivie au Semo doit donner aux garçons et aux filles au travers des relations et échanges au sein d'un ensemble unique et non distinct, la possibilité d'aller au-delà des rôles traditionnels de sexe. Il s'agit d'intensifier le nombre et la variété des activités sportives afin de donner aux filles la possibilité de se démarquer des croyances paralysant tout désir de transgression. D'inclure aussi d'autres facettes de l'activité physique (par exemple le yoga, le self-défense, la danse). D'alterner animateur et animatrice dans la conduite des activités sportives afin de susciter, voire d'éveiller, un potentiel physique insoupçonné, voire inavouable chez les jeunes filles. Enfin, de sensibiliser l'équipe éducative sur ses injonctions conscientes ou inconscientes en termes d'assignation de genre et de mettre sur pied un module de formation sur le thème : l'éducation physique comme outil de déconstruction du rapport traditionnel de domination des hommes sur les femmes.

Pour terminer, je citerai Marie-Georges Buffet dans la préface de *Le sport, elles en parlent* (2000) : « J'ai toujours réfuté l'idée que le sport pouvait régler tous les problèmes de la société, mais j'ai la conviction qu'assurer la progression des femmes dans le monde du sport, c'est établir un point d'appui solide pour la participation des femmes dans tous les domaines de la société ». Je la rejoins dans cette conviction et j'espère, par cette petite recherche, avoir démontré la pertinence de cette conviction.

6. Bibliographie

ARTUS, Dominique (1999). *La mixité : illusion égalitaire en éducation physique et sportive*. Thèse de doctorat : Université de Poitiers.

BOUSLIMI, Jaoued, Jean-Claude PINEAU (2001). *Adolescents et adolescentes en pratiques sportives*. Paris : L'Harmattan.

CHAPONNIERE, Martine et Corinne (2006). *La mixité. Des hommes et des femmes*. Gollion : Infolio éditions.

COGERINO, Geneviève (2006). *La mixité en éducation physique : Paroles, réussites, différenciations*. Paris : Dossiers EPS n°67.

DAFFLON NOVELLE, Anne (2005). *Socialisation différentielle des sexes : quelle influence pour l'avenir des filles et des garçons ?* Document distribué dans le cadre de la formation continue en Etudes Genre, Université de Genève.

DEYDIER, Brigitte (2004). Rapport *Femmes et sport*. Publié par le Ministère de la Jeunesse, des Sports et de la Vie Associative : Paris, le 21 avril 2004. (www.jeunesse-sport.gouv.fr, mai 2007).

FAURE, Sylvia (21 juin 2006). *Incorporation des rôles sexués*. Conférence donnée dans le cadre de la formation continue en Etudes Genre, Module « Corps et genre », Université de Genève.

FRAISSE, Geneviève (1996). *La différence des sexes*. Paris : PUF.

GUILLAUMIN, Colette (1992). *Sexe, Race et Pratique du pouvoir*. Paris : Côté-femmes.

Institut National du Sport et de l'Education Physique (2000). *Enquête du Ministère de la jeunesse et des sports, « Pratiques sportives 2000 »*. (www.jeunesse-sport.gouv.fr, mai 2007).

LOUVEAU, Catherine, Annick DAVISSE (1998). *Sport, école, société : la différence des sexes*. Paris : L'Harmattan.

LOUVEAU, Catherine (2004). « Sexuation du travail sportif et construction sociale de la féminité ». *Cahiers du Genre*, N° 36 : 163-183.

Ministère de la jeunesse et des sports (2000). *Le sport elles en parlent*. Préface de Marie-Georges Buffet. Evreux : Lunes, Hors-série N° 1.

THERME, Philippe (1989). *Les sports ont-ils un sens ?* Introduction à l'étude des rapports d'isomorphie entre activité sportive et fonctionnement psychique. *Etudes psychothérapeutiques*, N° 77.

ZAIDMAN, Claude (1996). *La mixité en école primaire*. Paris : L'Harmattan.

Annexe : Guide d'entretien

1. De manière générale, comment se passent les cours d'éducation physique dans le cadre du Semo ? Racontez-moi.
2. De votre point de vue, est-ce important qu'il y ait des cours d'éducation physique dans le cadre du Semo ?
3. De manière générale, est-ce que vous appréciez ces cours ? Si oui/si non, pourquoi ?
4. Qu'est-ce qui vous plaît pendant ces cours ? Et qu'est-ce qui vous déplaît ? Quelles sont les activités qui vous plaisent le plus pendant ces cours ? Et celles qui vous plaisent le moins ? Pourquoi ?
5. Le fait que les cours soient mixtes, à savoir que garçons et filles sont mélangés, vous dérange-t-il ? Préférez-vous que les cours ne soient qu'entre filles ?
6. Que pensez-vous du fait que l'enseignant soit un homme ?
7. Si vous pouviez changer quelque chose dans le déroulement de ces cours, que changeriez-vous ?
8. Durant votre scolarité, comment avez-vous vécu les cours d'éducation physique ?
9. De manière générale, quelle place occupent les activités physiques et sportives dans votre vie ?
10. Faites-vous du sport (en dehors des activités proposées dans le cadre du Semo) ?
11. Si non, en avez-vous fait auparavant ? De quel sport s'agissait-il ?
12. Si oui, pourquoi ? (Par plaisir, pour faire de la compétition, pour se défouler, pour entretenir son corps etc.). Quel sport pratiquez-vous et à quelle fréquence ? Qu'est-ce que la pratique d'un sport vous apporte sur le plan personnel ?
13. Selon vous, est-ce important de bouger et de faire du sport ?
14. Selon vous, le sport est-il un « truc de mec » ?
15. De votre point de vue, y a-t-il des activités qui conviennent mieux aux filles qu'aux garçons et inversement ? Y a-t-il des obstacles à ce que les femmes exercent un certain type d'activité sportive ?
16. Les membres de votre famille font-ils du sport ? Vos frères et sœurs ? Vous y encouragent-ils ?