


Egal-e avec mes élèves

c'est tout à fait mon genre !



*Petite littérature à l'usage des profs
qui se soucient
des filles et des garçons*

Université
des femmes

I N T R O D U C T I O N

Ce carnet est issu de la recherche *Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires?* menée par l'Université des Femmes. Elle entre dans le cadre d'un projet de la Direction de l'Égalité des Chances de la Communauté française de Belgique visant à « Encourager la recherche de genre portant sur les inégalités entre les filles et les garçons dans l'enseignement en Communauté française de Belgique ».

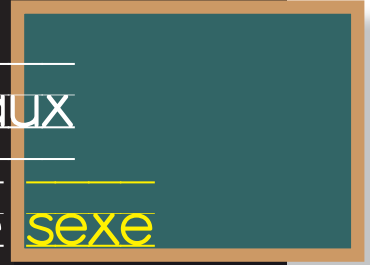
Afin de permettre une diffusion plus large du contenu scientifique de cette recherche, ce carnet, n'ayant ni la même portée ni la même fonction, permet d'en aborder des éléments de façon concrète, à destination des acteurs et actrices de « terrain ».

Car l'égalité à l'école est un sujet cher aux professeur-e-s. Leur donne-t-on pour autant tous les outils nécessaires à sa réalisation? Comment appréhender cette notion d'égalité? Ce petit ouvrage se veut une invitation à la réflexion sur les croyances au sujet de l'égalité des genres, et une aide à tous ceux et celles qui désirent contribuer à la maintenir ou à en augmenter la portée.

Bonne lecture!

1

Sexe, Genre,
Rapports sociaux
de **sexe**



Mis à toutes les sauces, on entend ces mots partout, mais les utilise-t-on vraiment dans le sens qui leur est propre?

Pour bien se comprendre, définissons les mots avant de les employer!

Le sexe, « biologique »?

L'idée de sexe désigne le plus souvent l'aspect biologique de la différenciation sexuelle. Les humains sont ainsi désigné-e-s « femmes » et « hommes » en fonction de cette partie de leur corps.

Pourtant, sa conception même varie selon les époques : ainsi, au XVIII^e siècle, on pense qu'il n'existe qu'un seul sexe, en deux versions! L'homme le porterait à l'extérieur, la femme à l'intérieur, comme une sorte de gant retourné...

Le genre,
sexe social?

La notion de genre apparaît dans les années 70 aux USA et révolutionne l'idée même d'un « sexe biologique » aux composantes figées. Le sexe biologique n'a pas de poids social en tant que tel : il ne justifie en rien les valorisations ou dépréciations que l'on porte à l'une et l'autre des catégories sociales que sont les hommes et les femmes. C'est parce qu'il est pensé au travers d'un système social qui instaure les définitions majoritaires de ce que constituent aujourd'hui dans nos sociétés le « masculin » et le « féminin » qu'on perçoit l'existence d'hommes et de femmes de façon « biologique ». On appelle ce phénomène d'interprétation des phénomènes biologiques la « bicatégorisation de sexe »¹. Cette bicatégorisation se traduit par des injonctions, véritables ordres sociaux à suivre (au risque sinon de la stigmatisation et de la marginalisation), différenciés selon qu'on est une fille ou un garçon : à l'école, on attend encore aujourd'hui le plus souvent d'une fille qu'elle soit surtout jolie, sensible, sage et attentive en classe alors qu'on attendrait plutôt d'un garçon qu'il soit fort, démonstratif et imaginatif².

Depuis l'enfance, les injonctions sociales (finalement très arbitraires) nous invitent à nous conformer à des comportements, des artifices, des schémas de pensée selon que nous sommes désigné-e-s comme fille ou comme garçon à la naissance... Le genre peut donc être perçu comme le *résultat* de ces ordres sociaux auxquels on se soumet totalement ou en partie, avec plus ou moins de liberté selon les époques, les pays, l'éducation que l'on a reçue ou suivant la spécificité de nos histoires individuelles.

Dans ce sens-là, le genre est alors défini comme « sexe social », le versant *culturel* du masculin et du féminin pensés comme caractéristiques biologiques. Mais on peut aussi penser le genre d'une autre façon. Laquelle?

Les rapports sociaux de sexe : le genre comme système



Dans le champ francophone, des chercheuses ont préféré parler de « rapports sociaux de sexe » que de genre pour ne pas confondre la notion de genre pensée comme *résultat* de la socialisation sexuée (ces injonctions sociales implicites) et la notion de genre désignant le *processus* même de cette socialisation. Ce *processus* qui consiste à « fabriquer » socialement des hommes et des femmes est un système social. C'est-à-dire qu'il a une histoire, qu'il se transforme, qu'il n'est pas constant et identique au fil du temps. Il est transversal: il traverse toutes les sphères de la société (le couple, le travail, l'école, les médias...). Il est antagonique dans la mesure où il distingue en les opposant comme éléments contraires deux catégories sociales que sont les catégories « hommes » et les catégories « femmes ».

Et enfin, il est hiérarchisé : les rapports ainsi organisés entre les hommes et les femmes ne se résument pas à une équation égalitaire. En effet, les femmes ont longtemps été maintenues dans des positions subalternes, infériorisées par un pouvoir masculin. Les faits ont évolué, bien entendu, et pourtant il reste de nombreuses inégalités. Il n'existe donc pas encore de symétrie totale entre la catégorie des femmes et celle des hommes : les rapports sociaux de sexe ou « le genre », compris comme processus dynamique, sont donc asymétriques et ce de façon *systémique*. La notion de système suppose que ça n'est pas parce qu'on peut trouver des exemples de femmes ayant acquis une position plus valorisée socialement que celle d'un homme pris isolément, que les femmes comme catégorie sociale ont pour autant acquis une égalité *de fait* avec les hommes.

Petites histoires de pots... avec, sans?³

Diverses conceptions co-existent au sujet du sexe et du genre : tout d'abord, dans une visée plus traditionnelle, le sexe biologique serait bien plus déterminant que les influences sociales sur la sexualisation des personnes et les différences biologiques justifieraient les hiérarchies sociales actuelles. Pour d'autres, l'un n'aurait rien à voir avec l'autre : ils seraient indépendants. Enfin, pour certains, ce sont les influences sociales qui précéderaient tout autre facteur dans la construction des identités sexuées et dans leur traduction sociale inégalitaire.

Pour bien imaginer ce que véhiculent ces notions et conceptions divergentes, on peut prendre la métaphore de pots en verre afin de les comparer :

Dans le premier cas, le sexe est comme un pot : de forme arrondie pour les femmes, anguleux pour les hommes. Le genre serait alors quant à lui le contenu (social) de ces pots (biologiques). Dans un pot, le masculin, on mettrait du sirop, et dans le pot féminin, de la confiture, par exemple.

Dans le deuxième cas, le contenant ne serait pas nécessairement lié au contenu de manière intrinsèque : ainsi on peut mettre du sirop ou de la confiture dans le pot rond ou anguleux. Le sirop n'est pas plus valorisé socialement que ne l'est la confiture et vice versa. Est-ce le pot qui fait le tout ici... ou son contenu? Le sirop et la confiture ne pourraient-ils être versés aussi, en tout ou en partie, dans chacun des pots? Les pots sont-ils scellés, étanches?

Dans le troisième cas, la confiture et le sirop sont plutôt comme une sorte de ciment : ils prennent forme par le fait même d'être versés. C'est cet acte initial consistant à séparer la confiture du sirop et à les verser à des endroits spécifiques, selon des règles bien précises qui crée le sentiment que les pots existent, que les contenants sont préexistants et originels... Ici, le genre comme système de distinction et de hiérarchisation précède toute donnée biologique et la perception qu'on en a.

Mais comment aborder, sous l'angle du genre, l'école et ce qui s'y déroule, et nos interactions avec celles et ceux qui tous les jours y vivent, s'y côtoient, s'y mêlent et s'y rencontrent?

LIRE sur le sexe, le genre et les rapports sociaux de sexe :

- Carnino, Guillaume (2005), *Pour en finir avec le sexisme*, Paris, L'échappée.

- Mathieu, Nicole-Claude (2004), « Sexe et genre », in *Dictionnaire critique du féminisme*, Hirata, Helana & al., Paris, PUF.

- Le Monde selon les femmes (2004), *Les essentiels du genre 01, concepts de base*, Bruxelles.



NOTES

1. DORLIN, Elsa (2008), *Sexe, genre et sexualités - Introduction à la théorie féministe*, Paris, PUF.

2. DURU-BELLAT, Marie (2008), « La reproduction des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire? » in *Travail! genre et sociétés*, 2008/1, n° 19.

3. CARNINO, G., *Pour en finir avec le sexisme*, L'Echappée, 2005, pp. 75-76.

2

A l'école, les inégalités entre les filles et les garçons... oui mais lesquelles?

Les garçons réussiraient moins bien que les filles lors de leur parcours scolaire. C'est un fait qui semble aujourd'hui indéniable si on en croit l'étude d'envergure internationale PISA. Certain-e-s avancent qu'aujourd'hui, l'école serait devenue discriminante pour les garçons. L'approche du phénomène mérite pourtant une certaine finesse, regardons-y de plus près :

- Tout d'abord, il existe moins d'écart de réussite entre des garçons et filles issu-e-s du même contexte social qu'entre garçons et filles tout court... L'analyse de « genre » ne peut donc faire l'économie d'un croisement avec le contexte de ce que l'on nomme la catégorie sociale. Les normes sexuées peuvent desservir les garçons, et d'autant plus les garçons des classes populaires, qui sont généralement socialisés en fonction de normes de virilité selon lesquelles bien réussir à l'école serait trop 'féminin'⁴. Ce sont donc ces normes (encore elles!) qui les poussent à s'identifier au « p'tit frimeur » plutôt qu'au « chouchou du prof »!

- Ensuite, du côté de l'orientation scolaire, les filles ne sortent pas gagnantes : elles restent davantage orientées vers des filières peu valorisées sur le marché du travail, ce qui aura des incidences sur leur choix de carrière, et donc sur toute leur vie professionnelle⁵. En effet, à partir des étapes où les cursus se différencient, au moment des « passages » vers le secondaire puis vers les universités et des choix clés qui s'y opèrent, ce sont des écarts qualitatifs et non numériques qui se créent (en termes du nombre de filles et de garçons poursuivant leurs études). Roger Establet⁶ s'appuyant sur les analyses de la sociologue Anne-Marie Daune-Richard⁷ indique à ce propos : « aux hommes la technique, les qualifications bien définies de l'industrie et les propédeutiques au pouvoir; aux femmes la relation personnelle, quasi privative, les formations aux qualifications moins définies du tertiaire et de bien moindres garanties pour percer le 'plafond de verre' du pouvoir. »
- Les filles réussissent mieux... mais pas partout! Ainsi, certaines disciplines restent le domaine de réussite des garçons : « Il subsiste un *gender gap* [écart de genre] mais variable et de sens opposé selon les disciplines. Ainsi les garçons réussissent généralement mieux le test de mathématiques que les filles. Mais c'est tout l'inverse – avec une intensité à vrai dire plus forte – pour la lecture. S'agissant du genre, c'est donc l'aspect inégalité selon les disciplines qu'il convient de retenir (...) »⁸

Les inégalités se conjuguent donc au pluriel et ne prennent pas le même tour dans un contexte ou dans un autre. Pas simple, donc, de se fier aux apparences quant à ce qui peut être perçu comme favorable pour les filles et défavorable pour les garçons et inversement. Les inégalités sont en effet à considérer sur le long terme, et à observer sur tout le parcours professionnel auquel prépare l'éducation scolaire.

3

Et dans les textes officiels
sur l'école...

où en est-on avec l'égalité
des filles et des garçons?

La notion d'égalité
est présente
dans les objectifs
que doit remplir tout
établissement scolaire.
L'égalité y est reprise
sous divers angles,
celui des différentiels
filles/garçons compris.

Le décret « Missions » définit ce que la société attend de l'école, ses rôles et ses missions.

Celui-ci indique que l'école a pour but de :

PROMOUVOIR la confiance en soi et le développement de la personne de chacun des élèves.

AMENER tous les élèves à s'approprier des savoirs et à acquérir des compétences qui les rendent aptes à apprendre toute leur vie et à prendre une place active dans la vie économique, sociale et culturelle.

PRÉPARER tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures.

ASSURER à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.

À partir de ces objectifs généraux de l'enseignement, et des objectifs particuliers fixés suivant les degrés, le décret « Missions » instaure également la création de trois projets s'emboîtant à la manière de poupées russes : le projet éducatif, le projet pédagogique et le projet d'établissement. À chacun de ces niveaux, les principes édictés dans le décret doivent être respectés, et ce à l'adresse de « tous les élèves », soit indépendamment de leurs appartenances et assignations sociales, confessionnelles, ethniques, de sexe ou encore de leur préférence sexuelle. L'idée d'égalité de tous les élèves est donc bien présente dans ce texte de référence.

Deuxième texte important : le Contrat pour l'école

10 priorités pour nos élèves⁹

Ce texte préconise, dans le but de contrer les difficultés de l'enseignement obligatoire, l'orientation des élèves dans laquelle les CPMS doivent être actifs en instaurant « un véritable accompagnement de parcours scolaires et de formations réduisant au maximum la ségrégation et la relégation, y compris lorsque celles-ci sont fondées sur des stéréotypes sociaux ou sexistes. »

Les textes et la formation des enseignant-e-s

La formation initiale des enseignant-e-s (pré-scolaire, primaire et premier cycle du secondaire), organisée par un décret¹⁰, comporte un article qui indique que la liste des connaissances socio-culturelles figurant au programme des activités d'enseignement mentionne non seulement « *l'approche théorique et pratique de la diversité culturelle* » mais également « *la dimension du genre* ». En toutes lettres ! La prise en compte effective du genre intégrée dans la formation des Hautes Ecoles, dans le CAPAES et l'AESS n'est pas encore à l'ordre du jour. Une recherche indique que les formateurs et formatrices des enseignant-e-s soit ne connaissent pas la transformation du décret soit choisissent de ne pas aborder cette thématique¹¹.

En formation continuée, le *Contrat pour l'école*, dans ses 10 priorités pour les enfants, inclut la recommandation de sensibiliser les professeur-e-s à la problématique de l'égalité entre les filles et les garçons. Il n'est en effet pas facile, pour ceux et celles qui sont déjà dans le métier comme pour les autres, d'aborder la question du genre par soi-même, sans formation préalable.

Des opérateurs de formation reconnus offrent la possibilité de s'y sensibiliser, et parfois même de les croiser avec d'autres approches, comme par exemple avec la diversité. Ainsi, le CEMEA, les associations Changement pour l'Égalité ou l'Université des Femmes invitent à s'intéresser et à se familiariser au concept, notamment via la plateforme de formation qu'est l'Institut pour la formation en cours de Carrière (IFC).

On peut estimer que l'idée de promotion d'égalité entre tous les élèves fait son chemin... Comment les professeur-e-s poseront-elles/ils leur pierre à l'édifice? Quelles sont les possibilités qui leurs sont offertes?

C o n t r a t école

Les textes internationaux se préoccupent aussi de l'égalité des filles et des garçons à l'école!

Le Programme d'Action de Pékin (1995) comprend un thème relatif à l'égalité dans l'éducation et la formation. D'autres conventions internationales, comme par exemple la Convention contre l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes, ou CEDAW, intègrent également cette dimension. Le suivi de l'application des politiques déterminées dans ces textes doit être effectué par la Communauté française de Belgique.

NOTES

4. DURU-BELLAT, Marie (1995), « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales. 2^e partie : La construction scolaire des différences entre les sexes » in *Revue Française de Pédagogie*, n° 110.

5. ETNIC, Les indicateurs de l'enseignement, n°3 édition 2008 : <http://www.enseignement.be/index.php?page=25930&navi=2880>.

6. ESTABLET, Roger (2003), « Filles et garçons à l'école : un changement social à suivre » in LAUFER, Jacqueline; MARRY, Catherine; MARUANI, Margaret (dir.), *Le travail du genre. Les sciences sociales du travail à l'épreuve des différences de sexe*, Paris, La Découverte, MAGE.

7. DAUNE-RICHARD, Anne-Marie (2001), « Hommes et femmes devant le travail et l'emploi » in Bloss, Thierry (dir.), *La dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris, PUF.

8. DUPRIEZ, Vincent & VANDENBERGHE V. (2004), « L'école en Communauté française de Belgique : de quelle inégalité parlons-nous? », *Les Cahiers de recherche en éducation et formation*, n°27.

9. Voir <http://www.contrateducation.be>.

10. Décret définissant la formation initiale des instituteurs et des régents du 12/12/2000 (MB 19/01/2001, modifié en 2002, 2003 et 2005).

11. DE WANDELER, Cécile et ESTENNE, Ariane (2008), « *Évaluation de l'intégration de la dimension du genre dans l'enseignement supérieur pédagogique, assortie de recommandations* », Commission enseignement du CFFB, Bruxelles.

4

L'égalité : une question de « complémentarité »?

L'une des idées les plus communément évoquées lorsque sont abordés les rapports entre les femmes et les hommes est celle de complémentarité. Elle est très souvent présentée comme plus adéquate que celle d'égalité pour définir ces rapports sociaux.

En fait, masculin et féminin sont souvent représentés et perçus en fonction d'une sexualité qui aurait comme caractéristique d'être « emboîtant » et qui déterminerait des rôles tout aussi « emboîtés » (qui s'emboîtent...ou sont mis en boîte?) pour les unes et les autres. Or ce modèle n'est pas un modèle symétrique : il suggère l'imbrication obligatoire d'éléments féminins et masculins dans lesquels l'un aurait quelque chose en plus (l'homme), et l'autre aurait quelque chose en moins (la femme). Comme si des données anatomiques venaient déterminer tout ce que nous sommes...

Le concept de complémentarité est donc asymétrique : pas de mêmes prérogatives pour toutes et tous, mais des statuts spécifiques, dont il est peu concevable de sortir. Par exemple, cela reviendrait à affirmer que les femmes sont nécessairement affectées aux soins, dans la proximité des enfants, et les hommes à la gestion de l'organisation scolaire. Ces fonctions et statuts sont de plus hiérarchisés, les plus valorisés étant dévolus à ceux qui auraient un « petit plus », - les hommes - les moins valorisés (et rémunérés) aux femmes, qui auraient un « petit moins ». Il est souvent question suivant cette approche de la complémentarité d' « égalité dans la différence ».

L'idée d'égalité invoque quant à elle la symétrie : ici, pas question de donner à chacun et chacune un rôle en fonction de son sexe, mais une possibilité de vivre selon ses aspirations sans être discriminée ou cantonnée dans un rôle du fait d'une donnée non choisie, et qui ne détermine certainement pas tout un-e humain-e.

L'école et les structures enseignantes → →


Des représentations mentales...

Une enseignante explique sa vision des rôles sexués :

« Je pense que le rôle de l'homme dans la société reste quand même, même si la société évolue, mais ça reste quand même fort... la loi. C'est le cadre, la loi, la règle.

Alors que la femme est plus dans l'affect etc. Je vois si on part en classe verte avec des collègues masculins et féminins, bah (...) la femme enseignante va plus s'occuper de gérer des choses plus affectives, prendre le temps de discuter avec les enfants etc., que l'homme... bah un homme, il me semble hein, que d'une manière générale... et je vois dans nos réunions d'équipe c'est un peu comme ça aussi, un homme va plus droit au but (...) ça fait la complémentarité finalement! »

Il existe pourtant nombre d'institutrices aimablement sévères, cadrant très bien leurs élèves, et respectées de ceux et celles-ci pour cette rigueur... De même, des puériculteurs, certes encore peu nombreux, prodiguent avec beaucoup d'empathie l'attention et les soins aux jeunes enfants dont ils ont la responsabilité. Ils changent les enfants en cas de « petits accidents », leurs lavent les mains après la peinture, bref, effectuent un ensemble de tâches qui seraient d'habitude exclusivement dévolues socialement aux femmes, y compris dans l'exercice de leur profession.



→ → n'échappent pas à ces représentations
ni à ces hiérarchies...

... fondant des hiérarchies sociales, et vice versa :

* Combien de directrices d'écoles ou d'inspectrices pour combien de professeur-e-s?

* Combien d'institutrices et de puéricultrices pour combien d'hommes professeurs d'université?

La mixité dans les instances de direction des établissements scolaires n'existe pas encore : aux hommes les postes considérés comme étant les plus prestigieux et les mieux rémunérés, aux femmes le bas de la hiérarchie.

En Belgique, la proportion de directrices est de moins de 40% pour tout le fondamental et la proportion de femmes chefs d'établissement descend à moins de 20% dans le secondaire (chiffres de 1995¹²).

Est-ce le fruit du hasard?

Non, c'est davantage celui d'inégalités et de discriminations créant des positions prestigieuses (statut, salaire...) pour les hommes, et d'autres qui le sont nettement moins pour les femmes. Est-on en droit d'invoquer la complémentarité pour justifier ces inégalités?

Le rôle de l'école
est-il d'éduquer des jeunes
personnes pour en faire des
→ personnes « complémentaires »
dès lors que nous avons vu que la
conception même de la notion de
« complémentarité » suppose que
les filles et les femmes restent
dans des positions subalternes?

Ou bien son rôle
est-il d'en faire
des futures adultes et
des personnes à égalité?

NOTES

12. Conseil de l'Éducation et de la Formation, *Qu'en est-il de l'égalité des chances entre filles et garçons dans notre système éducatif?*; Avis n°65, 1999.

5

H é t é r o q u o i ?

Etre femme ou homme
comme on l'entend
de manière
habituelle,

est-ce normal

ou

est-ce normé



Parmi ce qui est perçu comme « normal » par notre société, il y a la question de la conformité à la sexualité (et à l'apparence) à laquelle devraient adhérer les filles et les femmes et les garçons et les hommes. Il peut sembler rassurant à bien des personnes, dont les enseignant-e-s, que chaque élève se conforme aux normes sexuelles en vigueur, mais ça n'est pas nécessairement le cas.

Ainsi, un-e enseignant-e peut tout à la fois être satisfait-e du comportement calme et docile d'un élève garçon et désarçonné-e, inquiété-e par celui-ci. Selon un témoignage recueilli¹³, une enseignante explique à propos d'un de ses élèves qu'elle dit « très doux » qu' « il ne se démarque plus suffisamment des filles ».

Pour utiliser un vocabulaire connu, fille « garçon manqué », garçon « efféminé » bousculent nos certitudes, et peuvent nous donner envie de tout recatégoriser comme nous pensons que cela serait mieux et plus « normal ».

Une professeure¹⁴ exprime ainsi son ressenti par rapport à une jeune fille qu'elle estime très masculine, mais qui plaît malgré tout aux garçons :

« Quelque part ça m'a sécurisée. Enfin, je me suis dit voilà, cette gamine elle a complètement accepté le fait qu'en fait elle est tout le temps avec des garçons, elle est complètement assimilée aux garçons mais au fond d'elle, c'est une fille. Parce que bon, voilà, elle a des petits copains donc, j'imagine... Quelque part ça m'a fait plaisir... »

« Tout » serait-il acceptable de la part des filles et des garçons à condition qu'ils restent des garçons attirés par les filles et qu'elles restent des filles attirées par les garçons?

La crainte de ce qui ne semble pas dans l'ordre des sexualités et des apparences de « femmes » et d'« hommes » peut nous pousser à imposer, à des degrés divers, certaines contraintes, à rappeler certaines normes, parois avec violence. Cette violence, quelqu'en soit sa forme ou son degré est à l'origine de vives souffrances pour les personnes ainsi discriminées.

On appelle cela l'hétéronormativité :

Il s'agit d'une norme

liée à l'idée que le monde humain serait divisé en deux groupes (les femmes et les hommes) qui devraient éprouver du désir sexuel pour ceux ou celles de l'autre groupe, et devraient se conformer pour cela à des « paraître » et des manières d'être, strictement délimités au sexe qui leur est socialement attribué.

L'égalité,

c'est aussi tenir compte de la possibilité pour chacun-e de ne pas être ni moqué-e, ni réduit-e dans ses possibilités pour le présent et l'avenir à cause d'une attitude ou d'une préférence sexuelle, ni encore tenu-e de rentrer dans le moule imaginé par ceux et celles qui les encadrent ou les côtoient.

Si l'école

veut proposer tous les possibles aux élèves, ce possible ne touche-t-il pas également à ces questions?

NOTES

13. Interviews menés dans le cadre de la recherche : Le Prévost, Magdalena., *Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques sont-ils égalitaires?* Université des Femmes, Bruxelles, 2009.

14. Ibidem.

6

Mieux ici que là-bas? Chez nous que chez eux/elles?

L'égalité des femmes et des hommes a fait, en plus d'un siècle, des pas de géante! Dans les lois, il n'y a presque plus de discriminations faites aux femmes. Dans les faits, le bilan est plus mitigé : les femmes continuent à gagner moins que les hommes, elles continuent à prester majoritairement les tâches domestiques et parentales.

Pourtant, les inégalités sont rarement perçues comme telles dans notre société. Elles auraient même tendance (et un certain discours médiatique y contribue) à être pensées chez les autres, mais moins, ou pas du tout chez nous. En occident, les filles n'auraient donc plus besoin qu'on leur parle de leurs droits, désormais acquis, selon ce que la sociologue Christine Delphy nomme le « mythe de l'égalité déjà-là ».

Les cultures d' « ailleurs », surtout méditerranéennes, sont ainsi avancées comme étant machistes, sexistes et inégalitaires. Ainsi, des enseignant-e-s¹⁵ estiment que « les filles issues d'une culture musulmane n'entendent pas souvent un discours égalitaire ».

Il peut en effet être interpellant que certaines attitudes semblent plus figées chez certains groupes sociaux, mais est-ce vraiment le cas?

Un article pour comprendre :

PLATEAU, Nadine (2003), « Fichons la paix aux fichus et... occupons-nous d'égalité », <http://www.changement-egalite.be/spip.php?article186>.

QUESTIONNONS LE SENS COMMUN :

- Pourquoi les filles devraient-elles être les seules destinataires d'un discours égalitaire? Les garçons sont-ils alors supposés être déjà informés ou bien les perçoit-on comme non concernés?
- Est-ce seulement aux filles et aux filles issues de l'immigration que la diffusion d'un message égalitaire est nécessaire?
- Les blanc-he-s chrétien-ne-s seraient-ils/elles les seul-e-s à être affranchi-e-s de tout sexisme et de toute conception différenciant les filles et les garçons?
- Le sexisme des « autres » serait-il pire que le nôtre? Peut-on se dédouaner du nôtre en le comparant à celui des autres?

La sociologue Christine Delphy explique qu'aujourd'hui en France et en Belgique notamment, « la violence sexiste perpétrée dans les 'quartiers et banlieues' (...) est systématiquement dissociée de la violence sexiste 'ordinaire'. La première est mise en exergue comme extraordinaire : tellement plus grave qu'elle est considérée à part, et jamais comme un cas ou une instance de la violence ordinaire¹⁶ ».

Ce débat est complexe, mais il ne peut faire l'économie de la manière dont notre société européenne éduque aujourd'hui les filles et les garçons au principe de l'égalité et à sa concrétisation quotidienne. En effet, l'égalité des femmes et des hommes, on l'a vu plus haut, continue de connaître des obstacles en Belgique aussi. Ne voir les causes des inégalités persistantes entre les femmes et les hommes et les filles et les garçons que comme des facteurs importés d'ailleurs, n'est-ce pas un moyen de s'exonérer des attitudes et réflexes discriminatoires dont nous sommes aussi responsables? Si les femmes et les hommes sont vraiment égaux dans nos sociétés occidentales, comment se fait-il par exemple qu'il existe encore de telles différences de salaires entre elles et eux?

NOTES

15. Ibidem.

16. DELPHY, Christine (2008), *Classer, dominer. Qui sont les « autres »?*, Paris, La fabrique éditions.

7

En cause dans l'inégalité les filles ne se « respectent » plus?

Dans l'imaginaire collectif, les filles seraient plus douces, et les garçons plus affirmés... Or voici que certains faits tendent à prouver que cette agressivité peut être manifestée par les filles, notamment par le recours à des mots très crus, connotés sexuellement. Certain-e-s avancent dès lors que les filles ne se « respecteraient plus ».

Ainsi cette enseignante témoigne de la « vulgarité » des filles et de celles des garçons¹⁷ :

« Je vais quand même le dire, (...) quand ils entendent une fille dire : 'putain mes couilles, tu me fais chier, casse toi connard!' (...), les garçons rigolent mais ils sont choqués d'entendre les filles parler comme ça. Y'a des fois je vous assure c'est vraiment renversant la façon dont elles s'expriment. (...)

Les garçons ne seraient-ils, quant à eux, pas grossiers?

Ah non. Eux, pas du tout. Pas du tout. Ce n'est pas du tout la même chose. Pas du tout. J'ai des classes complètes de garçons (...), bien sûr ils disent parfois « ta gueule connard » mais ce n'est pas la même vulgarité, c'est pas une vulgarité qui tourne autour du sexe comme chez les filles. »

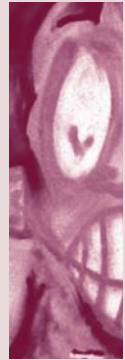
Certes le vocabulaire n'est pas très fleuri... Mais l'est-il moins dans la bouche d'une fille que dans celle d'un garçon? Ce témoignage propose-t-il une symétrie de traitement entre les filles et les garçons?



Risquons l'interprétation suivante : les interjections des filles pourraient notamment être traduites en actes de résistance aux normes de genre auxquelles elles sont incitées à se conformer.

La sociologue Marie Duru-Bellat fait état de quelques travaux ayant pointé des phénomènes de « résistance diffuse » des adolescentes :

- * Celle-ci peut se manifester sous forme d'« adoption à outrance de tous les attributs de la 'féminité' à des fins de perturbation scolaire (bavardages, ricanements, maquillage en classe, etc.) »
- * Mais aussi par l'adoption de comportements dits « garçon manqué ».



On constate que le degré de tolérance à l'égard des comportements des garçons est supérieur, les attitudes chahuteuses de ceux-ci étant plus fréquemment acceptées car jugées plus « naturelles ».

Outre la violence des filles qui peut laisser perplexe, perçue comme une déviance par rapport à la conduite « normale, juste et naturelle » que les filles devraient avoir, un autre phénomène en lien est celui de leur sexualisation précoce. On doit y voir là un effet des injonctions médiatiques et sociétales et non un vice suspect chez certaines filles. Ces tendances très enfermantes et violentes pour les filles (pouvant avoir pour conséquences tant des phénomènes d'abus sexuels que de troubles alimentaires : anorexie et boulimie) sont à combattre avec les filles et non *contre* elles. Mais un travail doit aussi être mené avec les garçons ! Ils sont tout autant concernés car ils peuvent participer, via leurs appréciations et leurs insultes, à inciter les filles à se conformer à des normes hypersexualisées. De même, eux-mêmes lorsqu'ils doivent apporter la preuve exacerbée de leur « virilité » peuvent souffrir d'un tel carcan, celui-ci pouvant d'ailleurs aussi présenter des menaces pour leur intégrité physique et psychique.

Malgré des causes sociales à ces phénomènes, les filles se trouvent souvent stigmatisées et insultées par leurs camarades (filles et garçons) mais aussi, moins directement, par les équipes éducatives. On trace alors une ligne qualitative entre les « filles bien » et les « salopes », oubliant la force des incitations actuelles à se conformer à des modèles féminins hypersexualisés. Il peut parfois être facile de penser que les filles « le cherchent bien » : *« il y a des filles qui ont des comportements en présence des garçons qui expliquent que les garçons se comportent bizarrement ou mal », « il ne faut pas qu'elles s'étonnent »* expliquent des enseignant-e-s¹⁸.



Mais qui aide-t-on en prétextant qu'« elles aguichent »?

Pour mieux comprendre :

- BOUCHARD, Pierrette, BOUCHARD, Natasha et BOILY, Isabelle (2006), *La sexualisation précoce des filles*, Montréal, Sisyph, collection Contrepoint.
- MONNOT, Catherine (2009), *Petites filles d'aujourd'hui. L'apprentissage de la féminité*, Paris, Editions Autrement, collections Mutations.

NOTES

17. LE PRÉVOST, Magdalena., *op.cit.*

18. Ibidem.

Mais finalement

8

les inégalités sexuées : sans gravité?

Les rapports entre filles et garçons sont parfois perçus comme de simples chamailleries dues avant tout à de l'immaturation ...

SAVIEZ-VOUS NÉANMOINS QUE :

- De nombreuses recherches¹⁹ menées à partir d'observations ou d'enregistrements vidéo, attestent que l'espace scolaire, soit la classe autant que la cour de récréation est largement dominé par les garçons d'un point de vue tant physique que sonore?
- Tous les écrits traitant du genre à l'école indiquent aujourd'hui de manière consensuelle que les enseignant-e-s, sans en avoir conscience, interrogent plus souvent les garçons et leur laissent plus de temps pour trouver la bonne réponse, les élèves garçons recevant alors un enseignement plus personnalisé : les élèves filles sont en effet davantage perçues comme un groupe indifférencié que comme incarnant autant d'individualités distinctes.

Dans les années 70-80 on parle de la « règle des deux tiers » : les enseignant-e-s consacrent aux garçons les deux tiers de leur temps et ceux-ci émettent les deux tiers des propos tenus²⁰.

Si, suite à de nouvelles recherches, la proportion semble se réduire à 44% d'attention portée aux filles pour 56%²¹ aux garçons, cumulés, ces écarts prennent une importance remarquable et les disparités *qualitatives* de cette attention sont interpellantes.



Si les garçons reçoivent en moyenne plus de critiques que les filles sur leur comportement et la qualité de leur travail, ils sont aussi plus encouragés et commentés sur leurs performances que ne le sont les filles, davantage félicitées quant à elles pour leur bonne conduite ou encore « la beauté de leur écriture »²².

Une étude a montré que les garçons se verraient dispenser 36 heures de plus que les filles entre le primaire et la fin du premier degré du secondaire, du fait des différences de temps alloué cumulées au cours de la scolarité²³.

Garçons et filles sont donc conduit-e-s à développer des images différentes d'eux et d'elles mêmes et de leurs aptitudes: les garçons sont perçus et se perçoivent comme « sous réalisateurs »²⁴ : ils savent qu'ils pourraient mieux faire et sentent en eux un potentiel non développé.

À notes égales ou supérieures par contre, les filles finissent par croire, du fait de la nature des appréciations qu'elles reçoivent, qu'elles ne sont *intrinsèquement* pas douées et qu'il leur est plus bénéfique d'investir dans la discipline en classe ou dans le soin apporté au matériel scolaire et à la présentation que dans le dépassement du niveau atteint en mathématiques ou dans d'autres disciplines. C'est donc la confiance en soi qui est atteinte, ce qui a un lourd impact au moment de l'inclusion sur le marché du travail.

Est-ce vraiment bénin que les filles ne profitent pas pareillement de la cour de récréation et de son espace en termes de difficultés de représentation spatiale et d'orientation que cet état de fait peut provoquer? Ces aptitudes ne sont-elles pas néanmoins requises pour poursuivre des études techniques et d'ingénierie? Est-ce le « choix » des filles ou en sont-elles exclues même implicitement? Est-ce le « choix » des filles que de recevoir 36 heures de cours de maths de moins que les garçons au cours de leur scolarité? Ne s'agit-il pas plutôt de pratiques hiérarchisantes et discriminantes qui se mettent très tôt en place?

L'égalité entre les filles et les garçons, est-ce quelque chose d'anodin et secondaire ou de fondamental dans une société démocratique?



NOTES

19. ZAIDMAN, Claude (1996), *La mixité à l'école primaire*, Paris, L'harmattan.

20. DURU-BELLAT (1995), *op. cit.*

21. KELLY, A. (1988), « Gender differences in teachers pupils interaction : a meta-synthesis review », *Research in Education*, n°39.

22. DURU-BELLAT (1995), *op. cit.*

23. ECCLES et JACOBS (1986), « Social Forces Shape Math Attitudes and Performance », *Signs*, n° 11.

24. MOSCONI, Nicole (2003), « Effets et limites de la mixité scolaire dans l'enseignement secondaire », ULB, *Les Cahiers du CEDOP*, http://www.ulb.ac.be/docs/cedop/index_15.html.

9 Féminiser la langue : pour quoi faire?



De nouvelles normes orthographiques et grammaticales sont aujourd'hui prescrites dans les pays francophones et en Communauté française²⁵ : elles visent à rendre effective la féminisation de la langue française afin que selon un retournement de l'expression habituelle, « le masculin ne l'emporte plus sur le féminin ». Si l'enjeu de la féminisation des noms de métier notamment est un enjeu sociétal, il est par voie de conséquence un enjeu scolaire. Enseigner aux élèves les nouveaux emplois du féminin et du masculin répond aujourd'hui à une exigence décrétole, mais au-delà, comment cela se justifie-t-il?

Indiquer clairement le féminin lorsqu'il est cité contribue grandement à lutter contre les stéréotypes sexués et leurs impacts en termes de sexisme et d'inégalités. Ainsi, on peut dénombrer à la fois des arguments sociaux (rendre visible la place des femmes dans la société, promouvoir l'égalité hommes/femmes sur la scène publique) et des arguments linguistiques à la féminisation de la langue²⁶ : les opposant-e-s à cette évolution et transformation de la langue ont souvent avancé des prétextes linguistiques afin de conserver un certain statu quo. De nombreux exemples indiquent néanmoins que l'invocation de la tradition, du maintien de la pureté et de la richesse d'une langue héritée de nos ancêtres, n'est pas tenable.

« Rappelons que ce sont essentiellement des faits historiques plutôt que des motifs linguistiques qui expliquent l'absence de féminin pour certains titres au XXI^e siècle. Au Moyen Âge, on féminise sans réticence les titres et les noms de professions, respectant en cela la logique de la langue française puisque genre naturel et genre grammatical se confondent dans la majorité des cas pour les noms d'êtres animés. C'est ainsi qu'il y a eu des banquières, des chancelières, des greffières, des lieutenantesses (...). Par la suite, le contexte juridique interdit ces fonctions aux femmes : elles se retirent dans la vie privée et perdent en même temps que leurs attributions les désignations qui s'y rattachent²⁷. »

Si la féminisation des noms de métier permet d'avancer dans la lutte contre les inégalités hommes/femmes et filles/garçons, depuis les années 1990, il est aussi question d'être plus largement attentifs et attentives aux marques du sexisme dans notre langue en rédigeant de manière *épïcène* (c'est le cas du présent livret). Un nom *épïcène*, du latin *epicoenus* qui signifie « possédé en commun », qualifie un nom non marqué du point de vue du genre grammatical. Ainsi, cette forme d'écriture pose le défi d'éviter le piège de la lourdeur répétitive et de refuser le stéréotype du genre masculin universel. Au lieu d'écrire « les enseignants » ou « les enseignants et les enseignantes », on écrit « les enseignant-e-s ». La langue française possède les ressources pour relever ce défi, il suffit d'un peu d'imagination et de créativité²⁸.

Il existe de nombreux guides aujourd'hui qui permettent de penser la « déséxisation des textes, c'est-à-dire l'élimination du sexisme (et non la déssexualisation)²⁹ ». Pourquoi ne pas proposer un exercice aux élèves sur ce thème?

NOTES

25. Décret de 1993 en Communauté française sur la féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre. Voir COMMUNAUTÉ FRANÇAISE DE BELGIQUE, *Mettre au féminin. Guide de féminisation des noms de métier, fonction, grade ou titre*, Bruxelles, 1994.

26. DISTER, Anne et MOREAU Marie-Louise, *Féminiser? Vraiment pas sorcier! La féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres*, Bruxelles, De Boeck / Duculot, 2009.

27. VILLERS, Marie-Eva : www.2.hec.ca/qualitecomm/chroniques/femini/chevaliere.html.

28. www.ofa.gov.on.ca/francais/ajt/l.html.

29. Indications d'après Thérèse MOREAU, 2005 à télécharger à l'adresse: http://www.univ lyon1.fr/48631241/0/fiche___pagelibre/&RH=1207600207642.

10

‘Respecter les rythmes’ et ‘partir des besoins’ de l’élève, est-ce égalitaire?

Les pédagogies nouvelles se distinguent en plaçant l’élève au centre du dispositif d’enseignement : quelles garanties assurent-elles contre les inégalités?

En Communauté française de Belgique, certain-e-s des enseignant-e-s du primaire et du secondaire inférieur, tant du réseau officiel que des réseaux libres, indiquent que les pédagogies héritées de l’Éducation nouvelle seraient plus efficaces pour lutter contre les inégalités dont les inégalités entre les filles et les garçons³⁰. Mais qu’en est-il exactement? Et de quelles pédagogies parle-t-on?

Éducation nouvelle et méthodes actives

L’Éducation nouvelle telle que nous la connaissons aujourd’hui est née au début du XX^e siècle de la pensée de pédagogues tels que Dewey, Decroly, Freinet ou encore Claparède. Si des conceptions divergentes fondent ce courant éducatif, ces dernières ont au moins en commun d’opposer une critique sévère à ce que l’on qualifie de « modèle de la transmission ». On cherche alors à « épanouir la personnalité de l’enfant (...), à mener l’enfant vers les fins auxquelles sa ‘nature’ le destine et s’adapter à sa ‘nature’ pour le conduire à ses propres fins »³¹.

é l
è v
e s



Les **méthodes actives** sont les méthodes que préconisent ce courant : très vite ses pédagogues vont tenter de traduire concrètement, dans la pratique enseignante, les préceptes de l'Education nouvelle. Sont alors pensées des manières de favoriser l'expérimentation des élèves afin qu'ils et elles puissent construire leur savoir à partir de mises en situation. C'est bien ici l'autonomie des élèves qu'on cherche à se développer. Aujourd'hui, les enseignant-e-s des différents réseaux et non pas seulement des écoles dites « **alternatives** » disent faire appel aux méthodes actives lors de mise au travail des élèves en sous-groupes notamment³².

Le modèle de l' « activité autonome »

Ces méthodes, dans la mesure où elles partiraient avant tout du vécu propre à chaque élève, permettraient de mieux répondre aux besoins et aux rythmes de chacun-e. C'est en ce sens qu'elles sont souvent perçues par les enseignant-e-s comme plus égalitaires. L'élève pourrait, dans ce cadre, 'choisir' davantage ce qui est bon pour lui ou pour elle. On peut nommer cette approche, ici très simplifiée, de modèle de « **l'activité autonome** »³³. Elle serait une garantie pour les enseignant-e-s afin de ne tomber ni dans le piège du « **conditionnement** » des élèves, ni dans celui d'une trop forte « exigence de précocité » à leur égard³⁴.

Quels présupposés à ces modèles pédagogiques?

Comme toute pensée, celle-ci opère dès son fondement un choix entre les différentes conceptions existantes de l'humain et de son développement. Les **modèles pédagogiques** se situant dans le sillon de l'Education nouvelle se rapprochent le plus souvent des conceptions de Piaget en psychologie du développement. Qu'est-ce que cela suppose et quelles sont les autres conceptions possibles?

Nous savons que c'est dans l'espace social (tant privé que public) que se jouent et se rejouent les dynamiques inégalitaires en termes de classes sociales, de racisme et de rapports sociaux de sexe asymétriques. Piaget ne nie pas que cet espace social, le « milieu », ait une influence sur le développement mental mais selon lui, ce dernier ne peut « que fournir les *supports* et *occasions* qui permettent au développement cognitif de se dérouler (...). Il n'apparaît que comme 'adjuvant' d'une *logique interne* de développement, dont il ne peut être qu'accélérateur ou inhibiteur, mais *non constitutif*. »³⁵

Si l'on considère, comme le suggère Piaget, que les êtres humains se développeraient en parfaite autonomie par rapport à leur milieu social, qui ne viendrait s'ajouter que vers du mieux ou du moins bien à un développement déjà là, déjà acquis et indépendant, alors on comprend en effet sur quoi se fonde le projet de l'Education nouvelle : laisser se faire ce développement jugé « naturel » en tentant au mieux que l'influence du milieu et des enseignant-e-s ne soit qu'une influence positive.

Selon les conceptions d'autres psychologues du développement tels que Vygotski et Wallon néanmoins, « le développement intellectuel de l'enfant ne suit pas comme dans la théorie piagétienne une pente et une allure fatales et nécessaires, dont la logique l'emporterait sur l'action du milieu où baigne l'enfant. Il est au contraire constitué par cette action et par l'appropriation des objets, des outils et des techniques, des concepts et des significations » qui lui préexistent³⁶.

Qu'est ce que cela implique en matière d'inégalités entre les filles et les garçons à l'école?

Si, comme la recherche en atteste, dès 16-18 mois « l'enfant répond en fonction des attentes de son environnement immédiat »³⁷ et donc que « l'entourage de l'enfant joue un rôle prépondérant sur la construction et l'édification de l'identité sexuée de l'enfant »³⁸, le rôle des enseignant-e-s n'est-il pas d'*intervenir* afin de venir contrecarrer des socialisations inégalitaires



à l'œuvre dès la naissance? Les présupposés des méthodes actives et de l'Education nouvelle allant dans le sens d'un « **laisser-faire cadré** » ne contribuent-ils pas dans une certaine mesure à ce que les filles soient confortées et valorisées dans des positions subalternes et que les garçons des milieux modestes voient renforcée « leur tentation [à] ne pas prendre, [à] refuser, le risque du travail de pensée et d'engagement dans les activités d'apprentissage qui leur sont proposées »³⁹, en fonction de normes de virilité notamment?

Et la pédagogie différenciée?

Prescrite aux enseignant-e-s de la Communauté française à partir de l'entrée en vigueur du décret « **Missions** » de 1997, la pédagogie différenciée est héritière de certains préceptes de l'Education nouvelle ainsi que de la conception de l'élève et du développement humain qui la fonde⁴⁰. Le décret encourage les enseignant-e-s à faire face à l'**hétérogénéité** des élèves, notamment dans le premier cycle du secondaire au terme duquel tous les élèves devraient atteindre des « socles de compétences », grâce à une « pédagogie différenciée » et au recours à « **l'évaluation formative** »⁴¹. Cette notion d'hétérogénéité ne comprend néanmoins pas les inégalités sexuées et les différences qui en découlent entre les filles et les garçons⁴²! Ainsi, bien que la pédagogie différenciée soit indiquée par les autorités éducatives afin de lutter contre les inégalités mises à jour par l'étude PISA notamment⁴³, elle n'a à aucun moment été pensée afin de lutter contre les inégalités sexuées! Dans l'état actuel des choses, il semble donc difficile d'affirmer qu'agir pour une plus grande « différenciation » aurait un effet égalitaire en termes de rapport sociaux de sexe, au contraire même. En effet, c'est davantage dans une logique de « **complémentarité** » (voir fiche n°4 dans ce livret) que les tenant-e-s de la pédagogie différenciée se positionneraient aujourd'hui au sujet des rapports sociaux de sexe⁴⁴.

égalitaires



NOTES

30. LE PRÉVOST, Magdalena., *op.cit.*
31. MONETTI, Vincent (2005), « Introduction » in MONETTI, Vincent (dir.), *De l'élève à l'enfant. Ecole de la République contre Education nouvelle?*, INRP.
32. LE PRÉVOST, Magdalena., *op.cit.*
33. GOLAY, Dominique (2007), « Le 'jeu libre' en crèche : une expression des rapports sociaux de sexe? » in Coulon, Nathalie et CRESSON, Geneviève, *La petite enfance. Entre familles et crèches, entre sexe et genre*, Paris, L'Harmattan.
34. FALK, J. (2003), *Les fondements d'une vraie autonomie chez le jeune enfant*, Budapest, Institut Pikler, n°81, traductions françaises des écrits émanant de l'Institut Pikler.
35. ROCHEX, Jean-Yves (1995), « L'enfance, appel de culture. La psychologie du développement est-elle nécessairement 'puérocentrique'? » in *Le Télémaque. Philosophie et Education*, n°2.
36. ROCHEX (1995), *op. cit.*, reprenant Wallon, Henri (1942), *De l'acte à la pensée*, Paris, Flammarion.
37. PETROVIC, Céline (2004), « Filles et garçons en éducation: les recherches récentes » in *Carrefours de l'éducation*, 2004/2, n°18.
38. MURCIER, Nicolas (2005), « *La construction sociale de l'identité sexuée chez l'enfant* », <http://www.cemea.asso.fr/aquouijouestu/fr/textesref/ConstrucSocSexuee.htm>.
39. ROCHEX, Jean-Yves (2000), « Pour une éthique et une clinique de l'altérité et de la rencontre, de l'indétermination et de l'élaboration de soi » in *Ville École Intégration Enjeux*, n°121.
40. ZAKHARTCHOUK, Jean-Michel (2001), *Au risque de la pédagogie différenciée*, INRP, collection « Enseignants et chercheurs ».
41. DRAELANTS, Hugues, DUPRIEZ, Vincent et MAROY, Christian (2003), *Le système scolaire*, Dossier du CRISP n°59, Bruxelles.
42. Rapport de la recherche etc.
43. DUPRIEZ, Vincent & VANDENBERGHE V. (2004), « L'école en Communauté française de Belgique : de quelle inégalité parlons-nous? », *Les Cahiers de recherche en éducation et formation*, n°27.
44. LE PRÉVOST, Magdalena., *op.cit.*

11

Concrètement, quelles pratiques adopter?

Il est donc difficile aujourd'hui de présupposer un lien certain entre la mise en œuvre de méthodes actives dans les classes, celle de pédagogies différenciées et la réduction sur le long terme des inégalités entre les filles et les garçons⁴⁵. Si ces méthodes ne constituent pas des garanties univoques pour une pratique enseignante plus égalitaire, quelles sont donc ces garanties?

Il existe aujourd'hui des documents, fascicules et guides à l'usage des enseignant-e-s et du personnel éducatif qui donnent des indications claires quant aux *pratiques* à mettre en œuvre qui permettraient de lutter efficacement contre la reproduction des inégalités entre filles et garçons à l'école. Si l'on prend ne serait-ce que trois exemples de ces supports pédagogiques⁴⁶, on constate qu'aucune pédagogie en particulier n'est conseillée, qu'aucun courant n'est préconisé plutôt qu'un autre. Il s'agit plutôt de décrypter ce que telle façon de faire aura pour effet au contraire de telle autre, suivant le contexte, suivant la spécificité de l'interaction en jeu. Ainsi, il n'est pas avancé dans ces guides que les méthodes actives seraient plus efficaces contre les inégalités que ne le seraient des méthodes jugées plus traditionnelles. Chaque situation est vraiment évaluée et jugée au cas par cas à partir de « cas d'école » que l'observation et l'expérience a permis d'identifier comme étant courants et récurrents.

Il n'existe donc pas de « méthodes-miracle » afin de lutter contre les inégalités sexuées en classe. De nombreuses possibilités restent néanmoins à explorer et à s'approprier, dans toutes les disciplines, dont parmi elles :

- Porter attention à la répartition des tâches entre les élèves;
- Porter attention à la façon dont sont véhiculés les stéréotypes sexués dans l'environnement documentaire des élèves;
- Porter attention aux interactions en classe entre les élèves et avec les enseignant-e-s, une attention portée à la répartition du temps de parole entre les filles et les garçons;
- S'auto-observer ou s'observer entre collègues;
- Mettre en place une cellule de « veille » des inégalités sexuées dans l'école ...

Autant de pistes afin de réduire les inégalités et de donner des chances égales aux filles comme aux garçons de s'épanouir et de leur assurer un avenir satisfaisant sur tous les plans. En effet, une attention plus grande portée à ces différents éléments ne signifie pas la mise en œuvre de régimes de favoritisme pour les filles : aux Etats-Unis où des méthodes de ce type sont mises en œuvre depuis plusieurs années déjà, on a constaté qu'elles permettaient un bond qualitatif global dans l'enseignement, pour tout le monde⁴⁷. La sitographie et la bibliographie qui suivent indiquent de nombreuses références en langue française permettant de poursuivre la réflexion et de mettre en œuvre concrètement la lutte contre les inégalités filles/garçons dans les pratiques enseignantes.







NOTES



46. BOUCHARD, Pierrette et Natasha, ST-AMANT, Jean-Claude et TONDREAU Jacques (1996), *Modèles de sexe et rapports à l'école, guide d'intervention auprès des élèves de troisième secondaire*, Montréal, Editions du remue-ménage; DURRER, S., « Se réaliser dans l'égalité. Document à l'usage des enseignant-e-s de Suisse romande. Degrés 7 à 9 », Lausanne, Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes, 2006; « De la mixité à l'égalité à l'école, au collège et au lycée », Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la Recherche, HS n° 10 du 2 novembre 2000, France.



47. KLEIN, Susan S. & all. (1985), « Summary and Recommendations for the Continued Achievement of Sex Equity in and Through Education » in KLEIN, Susan S. (eds.) *Handbook for Achieving Gender Equity Through Education*, Baltimore, The Johns Hopkins University Press.

12

Pour aller plus loin...

Outils pédagogiques et ressources documentaires sur le **genre**, le **sexisme** et les **inégalités sexuées** à l'école, à destination des enseignant-e-s

SITOGRAFIE⁴⁸

Répertoire de liens informatiques vers des ressources francophones (animations, documentation, formations, outils didactiques, recherches et répertoires) sur le thème genre et éducation.

Académie de Toulouse (Place Saint-Jacques F31073 Toulouse – FRANCE)

<http://www.ac-toulouse.fr/web/personnels/2039-des-outils-pour-construire-legalite-fillesgarcons.php#bibliographie>

Ada (c/o Interface3) 30, rue du Méridien 1210 Bruxelles)

<http://www.ada-online.org/cybersoda/>

<http://ada-online.org/frada/spip.php?article327>

<http://ada-online.org/frada/spip.php?rubrique152>

Amnesty International (9, rue Berckmans 1060 Bruxelles)

http://74.125.77.132/search?q=cache:xMVInkVWmsLAJ:www.educ-egal.org/Upload/Mat_104_Valise%2520pédagogique%2520Objectif%2520Venus.doc+Objectif+Vénus&cd=1&hl=fr&ct=clnk&gl=be

Ampli Junior (c/o Ludothèque de Liège AMPLI JUNIOR 9, Boulevard Léon Philippet 4000 Liège) <http://ampli-ludo.skynetblogs.be/category/1096860/1/jouette>

AtMOsphères Aide en Milieu Ouvert (35, place de la Reine 1030 Bruxelles)

http://www.atmospheres-ammo.be/amo/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=36&Itemid=57

Association Européenne Du Côté Des Filles (filles.europe@gmail.com)

ASTER (c/o Maison des associations 206 Quai de Valmy F75010 Paris - FRANCE):

<http://www.adequations.org/spip.php?article912>

Bruxelles-J (339, chaussée de Louvain 1030 Bruxelles):

<http://www.bruxelles-j.be/quiz>

48. Bibliographie et sitographie (genre/sexisme/droits des femmes) à destination des enseignant-e-s du fondamental et du secondaire de la Bibliothèque Léonie La Fontaine (Centre de documentation de l'Université des Femmes, 10 rue du Méridien, 1210 Bruxelles) réalisées par Anne BARRÉ et Claudine LIENARD (Université des Femmes) dans le cadre du projet « Mini Léonie » et des formations à l'éducation non-sexiste. Seules, les références suivies d'une cote entre crochets [...] dans la bibliographie font déjà partie des collections de la BLLF.

CEMEA (39 bte3 Avenue de la Porte de Hal 1060 Bruxelles)

<http://www.cemea.asso.fr/aquoujouestu/>

Centre d'Archives pour l'Histoire des Femmes (10, rue du Méridien 1210 Bruxelles)

http://www.avg-carhif.be/cms/represent_hf_fr.php

Centre de ressource Emploi formation Haute Normandie (Immeuble Normandie 1, 98 avenue de Bretagne - BPI 152 - F76176 Rouen – FRANCE)

http://www.crefor.asso.fr/ranfor/3/dossiers/egaliteHF/Egalite_HF.pdf

Changements pour l'égalité (66, Chaussée de Haecht 1210 Bruxelles):

<http://www.changement-egalite.be/>

<http://www.changement-egalite.be/spip.php?article454>

Collectif Régional pour l'Information et la Formation des Femmes (145, rue des stations F59000 Lille – FRANCE)

<http://www.corif.fr>

<http://www.corif.fr/spip.php?article90>

<http://www.corif.fr/spip.php?article63>

<http://www.corif.fr/spip.php?article91>

<http://www.corif.fr/spip.php?article71>

<http://www.corif.fr/spip.php?article70>

Commission Enseignement du Conseil des Femmes francophones de Belgique (10, rue du Méridien 1210 Bruxelles)

<http://www.cffb.be/index.html?current=4&page=4&page2=4&lang=fr>

DAPHNE (DG Justice, Freedom and Security B-1049 Bruxelles)

http://ec.europa.eu/justice_home/funding/2004_2007/daphne/funding_daphne_fr.htm

<http://www.educ-egal.org/>

http://www.educ-egal.org/Upload/Mat_79_POUR%20UNE%20EDUCATION%20À%20LÉGALITÉ.pdf

Direction de l'Égalité des chances de la Communauté française (44, Boulevard Léopold II 1080 Bruxelles):

<http://www.egalite.cfwb.be/enseignement-et-recherche-scientifique/repertoire-des-ressources-pedagogiques/>

<http://www.egalite.cfwb.be/enseignement-et-recherche-scientifique/ensemble-offrons-un-avenir-a-legalite-a-destination-des-futur-e-s-enseignant-e-s/>

http://www.egalite.cfwb.be/medias/stereotype_toi_meme/

<http://www.aimesansviolence.be/>

http://www.egalite.cfwb.be/fileadmin/sites/.../medias/Rapport_final_-_Etude_stereotypes_sexistes_jeunes_et_medias_-_2007_-_public.pdf

- etc

Éditions Au Pays d'Utopie (www.avea.club.fr)

<http://avea.net/utopie/index.htm>

Éditions Talons Hauts (79, avenue Sainte-Marie F94160 Saint-Mandé – FRANCE)

<http://www.talentshauts.fr>

Éducogenre: <http://www.educogenre.fr>

Femmes Prévoyantes Socialistes (1-2, place Saint Jean 1000 Bruxelles):

<http://www.femmesprevoyantes.be/fps/PublicationsetOutilsPedagogiques/JeuxCDRom/jeu-ventsviolents.htm>

<http://www.femmesprevoyantes.be/fps/Prejuges/LegenreMasculinFeminin/histoire-egalite-homme-femme-ligne-du-temps.htm>

<http://www.femmesprevoyantes.be/NR/rdonlyres/A34A0A19-0E95-45FC-9528-6218D3C26417/0/cahier1.pdf>

<http://www.femmesprevoyantes.be/fps/Violences/RubanBlanc/rubanblanc.htm>

<http://www.femmesprevoyantes.be/fps/Violences/Teste-ton-couple/teste-ton-couple.htm>

Femme Enseignement Recherche Université de Liège (FER ULg):

<http://www.ferulg.ac.be/pages/association.php>

Fréquence écoles (8, rue Chaponnay F69003 Lyon – FRANCE)

<http://www.educoggenre.fr/>

Garance (BP40 Bruxelles 3 1030 Bruxelles):

www.garance.be

Institut universitaire de formation des maîtres de l'Académie de Grenoble (30, avenue Marcelin Berthelot F38100 Grenoble – FRANCE)

http://www.ac-grenoble.fr/cio/IMG/pdf/bibliographie_du_colloque.pdf

Lab-elle <http://www.lab-elle.org/>

Latitude Junior (1-2 place Saint-Jean 1000 Bruxelles):

<http://www.latitudejunior.be/spip.php?article17>

Le Monde selon les femmes (18, rue de la Sablonnière 1000 Bruxelles):

<http://www.mondefemmes.org/publications/index.htm#outils>

<http://www.mondefemmes.org/publications/stereo.asp>

<http://www.mondefemmes.org/publications/pandore.asp>

<http://www.mondefemmes.org/publications/livrejeu.asp>

http://www.gendercoaching.com/mondefemmes/AP_155.pdf

<http://www.mondefemmes.org/documentation/>

Magenta (83, Avenue de Cortenbergh 1000 Bruxelles): magenta@contactoffice.be

Ministère de l'Éducation nationale (110 rue de Grenelle75357 Paris SP 07 – FRANCE):

<http://www.education.gouv.fr/pid20195/filles-et-garcons-a-l-ecole-sur-le-chemin-de-l-egalite.html>

Mission départementale aux Droits des Femmes et à l'Égalité (Préfecture de Haute-Savoie BP 2332 F74034 Annecy – FRANCE) <http://www.lesptitsegaux.org/>

Ni putes ni soumises (147, chaussée de Haecht 1030 Bruxelles)

http://www.niputesnisoumises.be/new_web/spip.php?article39

http://www.niputesnisoumises.be/new_web/spip.php?article124

Sophia (10, rue du Méridien 1210 Bruxelles)

http://www.sophia.be/scripts/enseigne/index.php?lng_label=fr

TELEMAQUE (1 bis, allée des Marronniers, F77420 Champs-sur-Marne)

<http://www.crdp.ac-creteil.fr/cmsj/index.php>

<http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/comite/fem-masculin.htm>

Université des Femmes (10, rue du Méridien 1210 Bruxelles)

http://www.universitedesfemmes.be/03_bibliotheque.php

http://www.universitedesfemmes.be/041_publications-feministes.php?idpub=92&debut=0

<http://www.bougetapomme.be>

Vie féminine (111, rue de la Poste 1210 Bruxelles):

<http://www.viefeminine.be/spip.php?article234>

<http://www.viefeminine.be/spip.php?rubrique10&PHPSESSID=f7677e100ba33e559c93040b9c1ce787>

<http://www.viefeminine.be/spip.php?rubrique292>

A. Albums Fiction pour enfants

Dès 3 ans:

- FRED L., *Le meilleur cow-boy de l'Ouest*, Talents Hauts, 2008.
- LACOMBE Benjamin, *Longs cheveux*, Talents Hauts, 2006.
- LESAFFRE Læticia, *Barbivore*, Talents Hauts, 2008.
- TELLESCHI Sébastien, *Imagier renversant*, Talents Hauts, 2006.

Dès 4 ans:

- FRED L., *Quand Lulu sera grande*, Talents Hauts, 2005.

Dès 5 ans:

- DARRIEUSSECQ Marie et Nelly BLUMENTHAL. *Péronnille la chevalière*, Albin Michel Jeunesse, 2009.
- LENAIN Thierry, DURAND Delphine, *Mademoiselle Zazie a-t-elle un zizi?*, Ed. Nathan, 1998.
- LENAIN Thierry, PROTEAUX Catherine, *Menu fille ou menu garçon?*, Ed. Nathan, 1996.
- LANDSTRÖM Lena et Olf, *Quatre poules et un coq*, L'école des loisirs, 2005.

Dès 6 ans:

- BRUEL Christian & CLAVELOUX Nicole, *L'heure des parents*, Ed. Être, 1999.

Dès 8 ans:

- ROGER Marie-Sabine. Ed. Thierry Magnier, 2004, *Le royaume des Reines*.

Adolescents:

- MORGENSTERN Suzie, *La première fois que j'ai eu seize ans*, Ecole des Loisirs, 2002.

B. Ouvrages documentaires à l'attention d'un public adolescent

- AUDERSET Marie-José, SALAS Nestor (ill), *Pourquoi tant d'injustice?*, Paris, La Martinière Jeunesse (Oxygène), 1995.
- AUTAIN Clémentine, *Les machos expliqués à mon frère*, Paris, Seuil, 2008.
- BAUSSIER Sylvie, HEITZ Bruno (ill.), *Côté filles, côté garçons*, Bruxelles, Casterman, (Petit Citoyen), 2002, (12-17 ans).
- BÈGUE B., THOMAZEAU A.-M. et A. SERRES, *Le grand livre des filles et des garçons*, Voisin Le Bretonneux, Rue du monde, 2004.
- BOUSSUGE Agnès et Elise THIÉBAUT, *J'appelle pas ça de l'amour*, Paris, Syros, 2007. [3Ab2 BOU]
- BOUZAR Dounia, *Être musulman aujourd'hui*, Paris, La Martinière jeunesse, (Oxygène), 2005. (Dès 13 ans).
- CARABIN Thierry M., *Pour quel travail êtes-vous fait? Tests et conseils pour choisir le métier idéal*, Paris, Flammarion, 2004.
- CLAUSENER-PETIT Magali, *Garçons et filles: tous égaux?*, Toulouse, Milan (Essentiels Junior, 32), 2002.
- COSTA-PRADES Bernadette, *Les garçons (un peu) expliqués aux filles. Les filles (un peu) expliquées aux garçons*, Paris, Albin Michel, 2001.
- Dr BORTEN-KRIVINE Irène, WINAVER Diane, *Ados, amour et sexualité. Version fille*, Paris, Albin Michel, 2001.
- Dr MIMOUN Sylvain, Dr ETIENNE Rica, *Ados, amour et sexualité. Version garçon*, Paris, Albin Michel, 2001.
- FEERTCHAK Sonia & Catel, *Manuel d'autodéfense féministe*, Paris, Plon (Les carnets de l'encyclo des filles), 2007.
- FEERTCHAK Sonia, *L'encyclo des filles*, Paris, Editions Plon, 2005.
- FRAISSE Geneviève, *Le mélange des sexes*, Paris, Gallimard Jeunesse, 2006. (À partir de 11 ans) [3Eb2 FRA]

- GODARD Philippe, *Des femmes dans l'histoire du 9 e siècle à nos jours*, Paris, Autrement jeunesse (Junior-Histoire), 2001, (De 11 à 14 ans).
- GORET Mara, *Le féminisme raconté en famille*, Paris, Plon, 2007.
- LABBE Brigitte, PUECH Michel, *Les Garçons et les filles*, Toulouse, Milan (Les Goûters philo), 2000, (Apd 8-9 ans).
- MANKOWSKI Clara, LEMOULT Sandrine (ill.), *Y a-t-il encore des préjugés sur les filles?*, Paris, La Martinière (Hydrogène), 2006. (Dès 13 ans).
- PERROT Michelle, *Il était une fois... l'histoire des femmes*, Michelle PERROT répond à Héloïse et Oriane, Arles, Lunes, 2001.
- ROUART Carina, Pénélope PAICHELER (ill.), *Filles et Garçons, la parité à petits pas*, Paris, Actes Sud Junior, 2008.
- STAGNARA Denise, *La première fois*, Paris, La Martinière jeunesse, (Oxygène), 2002.
- VAILLANT Maryse, LAOUÉNANT Christine, *Quand les violences vous touchent*, Paris, La Martinière jeunesse (Hydrogène), 2004.
- VAISMAN Anne, *L'homosexualité à l'adolescence*, Paris, De la Martinière (Hydrogène), 2002.
- VAISMAN Anne, *Pas facile d'être amoureux*, Paris, Pocket Jeunesse (Les guides des filles), 2006, (Dès 13 ans).
- VAISMAN Anne, *Questions de garçons: la sexualité des filles et moi*, Paris, La Martinière (Hydrogène), 2008.
- VIELCANET Florence et Ixène, *Votre histoire à vous les filles*, Paris, La Martinière, (Oxygène).
- VINCENT Béatrice, DUBOIS Bertrand (Ill.), *Filles = garçons? L'égalité des sexes*, Paris, Autrement Junior (Série Société), 2001, (9-13 ans).

C. Documents à l'attention d'un public adulte

- BAUDELLOT Christian, ESTABLET Roger, *Quoi de neuf chez les filles? Entre stéréotypes et libertés*, Nathan, (coll. L'enfance en questions), 2007. [3A0 BAU]
- BOSSE Nathalie, « Les représentations des métiers par les jeunes: entre résistances et avancées » in *Travail, Genre & Sociétés*, n°18, 2007, pp. 27-46 [3Ca2 BOS-rev]
- BOUCHARD Pierrette, BOUCHARD Natasha, SAINT-AMANT Jean-Claude, TONDREAU Jacques, *Modèles de sexe et rapports à l'école, guide d'intervention auprès des élèves de troisième secondaire*, Montréal, Les éditions du remue-ménage, 1996.
- BRUGEILLES Carole, CROMER Sylvie, *Analyser les représentations du masculin et du féminin dans les manuels scolaires*, Ed. CEPED (Les clefs pour), 2005.
- BRUGEILLES Carole, CROMER Isabelle et Sylvie CROMER, « Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou Comment la littérature contribue à élaborer le genre », in *Population*, n°57 (2), 2002, p. 261-292.
- BRUGEILLES Carole, CROMER Sylvie, PANISSAL Nathalie, « Le sexisme au programme, représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école », in *Travail, Genre et Sociétés*, n°21, avril 2009.
- CACOUAULT-BITAUD Marlaine, « La féminisation d'une profession est-elle le signe d'une baisse de prestige? », in *Travail, Genre et Sociétés*, n°5, mars 2001, pp. 93-115. [3Ca2 CAC-rev]
- CARNINO Guillaume, *Pour en finir avec le sexisme*, L'échappée, 2005. [3A0 CAR]
- COLLET Isabelle, « Il expérimente, elle regarde... La représentation sexuée de la science dans les livres documentaires pour enfants », in *Alliage*, n° 36, octobre 2008.
- CROMER Sylvie, « Littérature de jeunesse et construction du genre: le point de vue des enfants », in *Les cahiers de l'ARS*, n°4, 2007, p. 37-59.
- CROMER, Sylvie, « Vies privées des filles et des garçons: des socialisations toujours différencielles? » in M. MARUANI (dir.), *Femmes, genre et sociétés. L'état des savoirs*, La Découverte, 2005, p. 192-199 [3A0 MAR]

- DAFFLON NOVELLE Anne (dir), *Filles-garçons: Socialisation différenciée?*, Grenoble, Presses universitaires de Grenoble, 2006. [3Ao DAF]
- DETREZ Christine, « Il était une fois le corps... La construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants », in *Sociétés contemporaines*, n°59-60, 2005. p. 161-177.
- DISTER Anne, MOREAU Marie-Louise, *Féminiser? Vraiment pas sorcier! La féminisation des noms de métiers, fonctions, grades et titres*, Bruxelles, De Boeck / Duculot, 2009.
- DUPONT Pierrette, GINGRAS Marcelle, TETREAU Bernard, *Inventaire visuel d'intérêts professionnels (IVIP): Outil d'exploration de soi et du monde du travail*, Université de Sherbrooke GGC, 2003.
- EPIPHANE Dominique, « MY tailor is a man... La représentation des métiers dans les livres pour enfants », in *Travail, Genre & Sociétés*, n°18, 2007. pp. 65-85 [3Ea EPI-REV]
- GIANINI BELOTTI Elena. *Du côté des petites filles, Des femmes*, 1994. [3Ea GIA]
- GUIONNET Christine, NEVEU Erik, *Féminins/Masculins: sociologie du genre*, Armand Colin, 2005. [3Ao GUI]
- HIRATA, Helena et al., *Dictionnaire critique du féminisme*, Paris, PUF, 2004 [3Bb I]
- HONOR Monique, *Enseigner et apprendre dans une classe multiculturelle: Méthodes et pratiques pour réussir*, Lyon, Chronique sociale, 1996.
- KEYMOLEN Denise; COENEN Marie-Thérèse, *Pas à pas: l'histoire de l'émancipation de la femme en Belgique*, Cabinet du Secrétaire d'Etat à l'Emancipation Sociale, 1991. [9Ab KEY]
- MEUNIER Anne, « Trente ans après, du côté des petites filles », in *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, n°51, 2003/1, 2003.
- MIX-CITE ET COLLECTIF CONTRE LE PUBLISEXISME, *Contre les jouets sexistes*, L'Echappée, 2007. [3Ao CON]
- MONTARDRE Hélène de, *L'image des personnages féminins dans la littérature de jeunesse française contemporaine*, Septentrion, 2003.
- NIEDZWIECKI Patricia, DESHORMES Fausta, *Au féminin! Code de féminisation à l'usage de la francophonie*, Ed. Nizet, 1994. [8B NIE]
- PILOZ Lucien, *Maîtriser la violence à l'école: prévention et traitement de la violence en milieu scolaire*[CAL], De Boeck & Belin, 1999. [3Ab2 PIL]
- Prévention de la violence à l'école, [S.n.], 2001. [3Ab2 PRE]
- REITZ Birgit, *Les rôles masculins et féminins dans les récits pour enfants*, Université Catholique de Louvain, Faculté de Psychologie et des Sciences de l'Éducation, 2002, [8F REI]
- RIGNAULT Simone, RICHET Philippe, *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires*, Paris, La documentation française (rapports officiels), 1997. [3E RIG]
- UNIVERSITE DES FEMMES ASBL, *Les filles à l'école: ça vous est égal?*, Dossier; Chronique féministe n°24, 1987. *Propos d'école*, Dossier; Chronique féministe n°37, 1990. *Matheuses*, Dossier; Chronique féministe n°42, 1992. *Enseignement: égalité et mixité*, Dossier; Chronique féministe n°53, 1994.
- VIDAL Catherine (dir); FRAISSE Geneviève; GODELIER Maurice; LE MANER-IDRISSI Gaïd; MARRY Catherine; PEYRE Evelyne; PICQ Pascal; WIELS Joëlle, *Féminin Masculin: Mythes et idéologies*, Belin, 2006. [3Ao VID]
- VIE FEMININE ASBL, *Le sexisme: comprendre pour agir*, Dossier pédagogique, 2005.

D. Articles documentaires et outils pédagogiques disponibles en ligne à l'attention d'un public adulte

- BRUGEILLES, I., CROMER Carole, « Comment la presse pour les plus jeunes contribue-t-elle à élaborer la différence des sexes? », in Tome 2 *Les magazines pour enfants*, dossier d'étude n°104, CNAF, 2008: <http://rnrsms.ac-creteil.fr/carnet/spip.php?article520>
- BRUGEILLES I., CROMER Carole, *Comment promouvoir l'égalité entre les sexes par les manuels scolaires?: guide méthodologique à l'attention des acteurs et actrices de la chaîne du manuel scolaire*,

Unesco, 2008: http://portal.unesco.org/education/fr/ev.phpURL_ID=57560&URL_DO=DO_PRINTPAGE&URL_SECTION=201.html

-BRUNO P., *Comment l'esprit ne vient pas aux filles. La presse pour adolescentes et préadolescentes (1990-2002)*, 2005: <http://www.acrimed.org>

-CROMER Sylvie, « Les suppléments Parents des magazines jeunesse, un outil de 'domestication' des mères? », in *Recherches et Prévisions* n° 93, Paris, 2008, pp. 29-40: [http://www.cnaf.fr/web/WebCnaf.nsf/090ba6646193ccc8c125684f005898f3/.../\\$FILE/RP93-Sylvie%20Cromer.pdf](http://www.cnaf.fr/web/WebCnaf.nsf/090ba6646193ccc8c125684f005898f3/.../$FILE/RP93-Sylvie%20Cromer.pdf)

-CROMER Sylvie, « Comment la presse pour les plus jeunes contribue-t-elle à élaborer la différence des sexes? » in Tome I *Les suppléments parents*, dossier d'étude n° 103, CNAF, 2008: <http://rnrsms.ac-creteil.fr/carnet/spip.php?article520>

-DESTAL C., *Analyse des stéréotypes féminins dans la presse fillette et pour adolescentes, étude réalisée dans le cadre de l'étude européenne Women and Media in Europ*, 2006: http://www.womenandmedia-europe.org/Francia/Corinne_Destal/sommario.doc

-Durrer, S., *Se réaliser dans l'égalité. Document à l'usage des enseignant-e-s de Suisse romande. Degrés 7 à 9*, Lausanne, Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes, 2006: www.egalite.ch/uploads/pdf/ecole-egal-depliant-070416.pdf

-FRAU-MEIGS Divina, *L'éducation aux médias: Un kit à l'intention des enseignants, des élèves, des parents et des professionnels*, 2006: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001492/149278F.pdf>

-GOUYON Marie, GUÉRIN Sophie, *L'implication des parents dans la scolarité des filles et des garçons: des intentions à la pratique*: http://www.insee.fr/fr/ffc/docs_ffc/es398-399d.pdf

-MURCIER, N. *La construction sociale de l'identité sexuée chez l'enfant*, 2005: <http://www.cemea.asso.fr/aquoujouestu/fr/textesref/ConstrucSocSexuee.htm>

-OCTOBRE S., « La fabrique sexuée des goûts culturels. Construire son identité de fille ou de garçon à travers les activités culturelles », in *Développement culturel* 150, 2005, pp. 1-12.: http://www.culture.fr/sections/themes/etudes_recherches/articles/article_71

-PASQUIER, D., « Les 'savoirs minuscules', le rôle des médias dans l'exploration des identités de sexe », in *Education et Sociétés* 2002-2, 10, 2002, pp. 35-44: http://www.cairn.info/article_p.php?ID_ARTICLE=ES_010_0035

-TISSERANT, WAGNER, *Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires*, Rapport Final Réalisé pour le compte de la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité (HALDE), 2008: http://www.halde.fr/IMG/pdf/Etude_integrale_manuels_scolaires-2.pdf

-VINCENT, Catherine, « Poupées roses et autos bleues », *Le Monde*, 07.08.09: http://www.lemonde.fr/aujourd-hui/article/2009/08/06/poupees-roses-et-autos-bleues_1226243_3238.html?xtor=AL-32280259

-VINCENT, Catherine, « Ni lui ni elle... alors qui? », *Le Monde*, 08.08.09: [http://monille.free.fr/Mona%20Zegai%20Article%20Chantiers%20Politiques%202008.pdf](http://www.lemonde.fr/aujourd-hui/article/2009/08/08/ni-lui-ni-elle-alors-qui_1226800_3238.html#xtor=AL-32280270ZEGAI M., « La fabrique des genres à travers le jouet », in <i>Chantiers politiques</i>, 2008: <a href=)

-*De la mixité à l'égalité à l'école, au collège et au lycée*, Bulletin Officiel du ministère de l'Éducation Nationale et du ministère de la Recherche, HS n° 10 du 2 novembre 2000, France: <http://www.education.gouv.fr/bo/2000/hs10/hs10.htm>

Fiche 1 :

Sexe, Genre, Rapports sociaux de sexe

Fiche 2 :

A l'école, les inégalités entre les filles et les garçons... oui, mais lesquelles?

Fiche 3 :

Et dans les textes officiels sur l'école... Où en est-on avec l'égalité des filles et des garçons?

Fiche 4 :

L'égalité : une question de « complémentarité »?

Fiche 5 :

Hétéroquoi?

Fiche 6 :

Mieux ici que là-bas? Chez nous que chez eux/elles?

Fiche 7 :

En cause dans l'inégalité : les filles ne se « respectent » plus?

Fiche 8 :

Mais finalement, les inégalités sexuées: sans gravité?

Fiche 9 :

Féminiser la langue : pour quoi faire?

Fiche 10 :

'Respecter les rythmes' et 'partir des besoins' de l'élève, est-ce égalitaire?

Fiche 11 :

Concrètement, quelles pratiques adopter?

Fiche 12 :

Sitographie et bibliographie

RECHERCHE :

Publication basée sur les résultats de la recherche *Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques sont-ils égalitaires?* Université des Femmes, Bruxelles, 2009 répondant à l'appel d'offre de la Direction de l'Égalité des Chances de la Communauté française portant sur le sujet «Encourager la recherche de genre portant sur les inégalités entre les filles et les garçons dans l'enseignement en Communauté française de Belgique».

CHERCHEURE :

Magdalena Le Prevost

RÉDACTRICES :

Valérie Lootvoet et Magdalena Le Prévost

GRAPHISME ET PHOTOGRAPHIES:

Isabelle Van Campenhout

IMPRESSION :

DCL Printers

Publication finale téléchargeable sur www.universitedesfemmes.be

EDITRICE RESPONSABLE :

Marie-Thérèse Coenen

Université des Femmes

Rue du Méridien 10

1210 Bruxelles

DÉPOT LÉGAL : D/2010/5493/28

ISBN : 2-87288-027-5

Avec le soutien de la Communauté française de Belgique





UNIVERSITÉ DES FEMMES

Rue du MÉRIDIEU 10

1210 Bruxelles

02 229 38 25

info@universitedesfemmes.be

www.universitedesfemmes.be

Université
des *femmes*