



HAL
open science

L'égalité des sexes en débat à l'école et en formation

Cendrine Marro, Gaël Pasquier

► **To cite this version:**

Cendrine Marro, Gaël Pasquier. L'égalité des sexes en débat à l'école et en formation. Revue GEF : Genre éducation formation, 2019. hal-02510197

HAL Id: hal-02510197

<https://hal.science/hal-02510197>

Submitted on 17 Mar 2020

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.



L'égalité des sexes en débat à l'école et en formation

Introduction

Cendrine Marro, Maitresse de Conférences HDR, Laboratoire d'études de genre et de sexualité (UMR LEGS 8238), UFR des sciences psychologiques et des sciences de l'éducation et de la formation, Université Paris Nanterre

Gaël Pasquier, Maître de Conférences en sociologie, LIRTES (EA 7313), Université Paris Est Créteil

© Publié en 2019 par la Revue GEF, numéro 3, www.revuegef.org

Pour citer cet article

Marro, C. & Pasquier, G. (2019). L'égalité des sexes en débat à l'école et en formation : Introduction. *Revue GEF* (3), 1-8. Repéré à <https://revuegef.org>

Dans la perspective d'éduquer ou de former à l'égalité des sexes, la mise en œuvre de l'activité « débat » est fréquemment sollicitée, tant à l'école que dans d'autres espaces de formation (université, formation d'adultes etc.). Plusieurs outils à destination des enseignant·es présentent ainsi des situations visant à opérationnaliser cette approche avec des enfants ou des adolescent·es (à titre d'exemple : Direction de la Santé Publique de Montréal, 2004 ; Noël 2006^{abc} ; Houadec & Babillot, 2008 ; Pontais & Delamarre, 2014). D'autres s'inscrivent également dans un travail de recherche visant explicitement à en évaluer la pertinence, les potentialités et les limites (Marro & Pezeu, 2011 ; Collet, 2014 ; Marro, Pasquier & Breton, 2016 ; Pasquier, Marro & Breton, 2016). Certaines propositions peuvent en outre concerner la formation d'adultes, qu'il s'agisse de professionnel·les de l'éducation, ou encore de travailleurs sociaux ou de travailleuses sociales. Dans ce contexte, les récits-analyses de formatrices et formateurs concernant leurs propres pratiques (Baurens & Schreiber, 2010 ; Guilpain, 2016 ; Petrovic, 2013 et 2016 ; Plateau, 2007, etc.) montrent que si le dispositif du débat n'est pas nécessairement mis en œuvre en tant que tel, il n'en demeure pas moins qu'une grande importance est accordée à l'expression orale des stagiaires concernant la problématique de l'égalité des sexes afin de pouvoir travailler sur leurs représentations, connaissances et opinions (Pasquier & Richard, 2018).

En France, dans le champ scolaire, cette approche est conforme aux instructions officielles de l'Éducation nationale. Les nouveaux programmes d'Enseignement Moral et Civique (EMC) de 2018 pour les Cycles 2, 3 et 4 qui concernent donc des élèves du Cours Préparatoire (enfants de 6-7 ans) à la classe de 3^e (adolescent·es de 14-15 ans) demandent que l'on porte « particulièrement attention à l'égalité fille-garçon » (MEN, 2018, p. 5 et 10) et indiquent que « la discussion réglée et le débat argumenté ont une place de premier choix pour permettre aux élèves de comprendre, d'éprouver et de mettre en perspective les valeurs qui régissent notre société démocratique » (p. 2). Cette importance accordée au débat n'est d'ailleurs pas nouvelle. Celui-ci, en tant qu'« objectif et moment d'apprentissage » (Husson, 2007, p. 15 ; Billouet, 2007) est préconisé depuis 2002, que ce soit dans les apprentissages relatifs à l'« éducation civique » ou encore pour d'autres disciplines scolaires : français et littérature, sciences... « Les prescriptions officielles officialisent le débat comme une bonne pratique pour construire le vivre ensemble, prendre en compte la parole de l'élève, gérer les conflits, construire des savoirs » (Panissal & Strouk, 2017, p. 4).

Dans ces programmes, l'idée de « débat » peut être associée ou sous-jacente à plusieurs termes (confrontation, dialogue, discussion, échange... (Husson, 2007, p. 16)) qui dénotent une

acception large de cette notion. C'est également le cas dans le champ des pratiques où cette appellation « débat » réfère à une grande diversité de formes et d'usages, qu'il conviendrait sans doute de clarifier : c'est ainsi par exemple que discuter ne revient ainsi pas nécessairement à débattre, les deux actions ne s'impliquant pas de manière symétrique. L'activité mise en œuvre peut donc aller de la simple discussion ou échange relativement informel au « véritable » débat structuré par des questionnements plus ou moins prévus à l'avance en vue de « faire avancer le débat » et la réflexion dans une certaine direction ou de l'éclairer sous divers angles particuliers. Cette activité débat peut aussi être sollicitée de manière minimale, afin d'introduire ou de venir à l'appui d'une séquence de formation. Elle peut encore avoir comme objectif ou comme ambition de constituer en soi un moment d'apprentissage collaboratif visant le développement de processus cognitifs en lien avec la pensée critique (travaux sur la Discussion à visée philosophique (DVP) ou discussion à visée démocratique et philosophique (DVDP), cf. Tozzi, 2017 ; Connac, 2019 ; Dupont & Panissal, 2015) ou de compétences et de connaissances dans certains champs disciplinaires ou domaines d'apprentissage (débats d'interprétation littéraire, débats sur des controverses scientifiques ou des questions socialement vives...). Ces débats peuvent enfin recourir à de multiples supports (textes, vidéo, questionnaires etc.) offrant un contenu supposé favoriser leur mise en œuvre.

Les objectifs visés par les préconisations et les situations sollicitées sont toutefois rarement explicités. Le « débat » apparaît ainsi intrinsèquement doté d'un certain nombre de vertus éducatives qu'il permettrait d'atteindre magiquement par sa seule mise en œuvre, quelle qu'elle soit. Il est supposé permettre l'apprentissage de la vie démocratique, développer l'écoute des autres, le respect d'autrui, l'expression de ses propres idées, le sentiment d'être entendu et reconnu dans sa singularité, la confrontation rationnelle, la réflexion collective et la construction collective de savoirs... comme si le dispositif, voire l'appellation « débat » se suffisait à elle-même. Or, si « le débat est décliné en de nombreuses pratiques sociales qui influencent les représentations des acteurs [et des actrices] du système éducatif sur ce que doivent être les débats en classe » (Panissal & Strouk, 2017, p. 4), si chacun-e a des représentations plus ou moins vagues de ce qu'est un débat, et de ce qu'est un « débat réussi », cette diversité elle-même conduit à s'interroger d'une part, sur ce que signifie débattre, qui plus est de manière réussie, et d'autre part, sur les gestes professionnels et apprentissages favorisant cette réussite. Force est de constater qu'il ne suffit pas de poser une question à un public quel qu'il soit, non seulement pour « lancer un débat » mais aussi et surtout pour qu'il fonctionne. En de nombreuses situations, les élèves ou les stagiaires ne savent pas débattre et ce qui devait constituer un débat se transforme en une succession de questions/réponses selon le jeu scolaire ordinaire au cours duquel l'enseignant-e, le formateur ou la formatrice garde la main.

La mise en œuvre des débats ne va donc pas sans un certain nombre d'écueils possibles qui ne sont pas particuliers à l'éducation ou la formation à l'égalité des sexes et s'inscrivent dans la double fonction du débat en tant qu'outil et objet d'apprentissage. D'autres écueils leur sont toutefois davantage spécifiques.

En premier lieu, ces moments de débat plus ou moins cadrés et institutionnalisés peuvent être propices, tant chez les adultes que chez les enfants, à l'expression libre de rapports de pouvoir entre les différents groupes sociaux en présence (Girardat, Jung & Magar-Brauener, 2014), notamment entre les sexes et ce, parfois à l'insu des formateurs ou formatrices, enseignantes ou enseignants. Dominique Malatesta et Dominique Golay montrent ainsi, à partir de l'expérience des conseils municipaux d'enfants, qu'en l'absence d'un cadrage éducatif prenant en compte ces enjeux, se rejouent, dans les échanges, des processus de domination des garçons sur les filles, que ce soit en termes de prise de parole ou de hiérarchisation des sujets de discussion (Malatesta & Golay, 2010).

En second lieu, concernant tout particulièrement l'école, se pose la question de savoir ce qui doit être ou peut être débattu dans un cadre supposé promouvoir institutionnellement l'égalité des sexes. Cette dernière n'est en effet pas censée y être mise en questionnement mais au contraire affirmée comme un repère et un principe, au même titre que la lutte contre d'autres discriminations telles le racisme ou l'antisémitisme. L'école aurait donc davantage tendance à clore le débat qu'à l'ouvrir, voire à être dans le déni de son existence. En effet, derrière une formulation consensuelle « l'égalité entre les filles et les

garçons », les instructions officielles de l'Éducation Nationale en France, mobilisent bien souvent des représentations de l'égalité des sexes qui ne sont pas unifiées, voire sont concurrentes (Pasquier, 2017 et 2019^b). Or il est aisé de constater qu'elles oscillent entre des représentations marquées par le déterminisme biologique et la complémentarité des femmes et des hommes, et d'autres approches issues des études genre pour lesquelles ces dimensions ne sont pas pertinentes. Les termes du débat que sous-tendent ces différentes orientations ne sont toutefois jamais explicités, l'institution préférant laisser croire qu'elles poursuivent le même objectif. Dès lors, on saisit mieux les difficultés que peuvent rencontrer les enseignant·es. Comment mettre en débat une question que l'école refuse de voir et de problématiser ?

Dans le prolongement de ce questionnement, tous les domaines où l'égalité des sexes est interpellée dans la société peuvent-ils être légitimement mis en débat en éducation ou en formation (égalité des sexualités, violences sexistes, violences sexuelles, pornographies, PMA, GPA...) ? Cette question se pose tout particulièrement dans une société où certains groupes minorés revendiquent précisément de ne plus être sujets de débats citoyens (FierEs, 2018), arguant du fait que de tels débats peuvent encourager l'expression de paroles sexistes, homophobes, transphobes etc., réfractaires à la contre argumentation et ce faisant produire l'effet inverse à celui escompté. Ainsi, certain·es enseignant·es peuvent facilement se sentir démuni·es lorsqu'un·e enfant ou un·e adolescent·e, revendique l'inégalité des sexes, par exemple en se référant à des valeurs en vigueur, à des gestes et des paroles entendues dans son milieu familial, dans les médias ou dans certains milieux politiques. Comment, sans intervenir ou encore sans contester directement certains propos hostiles exprimés au cours des échanges, ne pas laisser supposer aux apprenant·es que tout est entendable et ce faisant que toutes les opinions se valent ; et ce au risque de favoriser les processus de domination et la violence qui s'exercent vis-à-vis des femmes et des groupes dominés ? De même en formation d'adultes, quelle place faire à l'expression des résistances à l'égalité des sexes quand bien même celles-ci ne sont portées que par une minorité de stagiaires ? Comment faire pour ne pas risquer de placer systématiquement ces résistances au centre de la discussion ?

L'école et les espaces de formations se confrontent donc d'un côté, au risque d'une valeur faussement consensuelle sur laquelle il n'y aurait finalement rien à dire, et de l'autre, à celui du relativisme des valeurs. L'un et l'autre interrogent la fonction et le sens d'une action éducative qui entend favoriser l'expression de la parole et de la réflexion des personnes mais souhaite conserver la maîtrise de son point d'aboutissement. L'organisation de débats sur et autour de l'égalité des sexes interroge la tension entre normativité et construction de la pensée critique (Pasquier, 2019^a). Au-delà de l'égalité des sexes, c'est la manière dont est pensée l'éducation à la citoyenneté dans les systèmes d'éducation et de formation qui se trouve interrogée (Audigier & Tutiaux-Guillon, 2004 ; Audigier, 2006). Si l'issue de la discussion est d'avance connue, que ce soit de l'enseignant·e, du formateur ou de la formatrice qui la met en place, mais aussi parfois des élèves ou des stagiaires qui ne sont pas forcément dupes des objectifs de la situation, quels sont les enjeux réels des débats organisés ? Inversement, si toutes les opinions se valent, comment les prendre en charge dans un contexte éducatif qui n'est pas par définition axiologiquement neutre (Forquin, 2003) ?

Dans la continuité de ces questions se pose inévitablement celle de la formation des enseignant·es, des formateurs et formatrices et, ce faisant, de la construction de compétences professionnelles favorisant la mise en œuvre de tels débats. Cette formation leur permettrait de parvenir plus aisément à nourrir la réflexion et le questionnement des élèves relativement aux nombreux objets d'échanges possibles. Certain·es professionnel·les témoignent ne pas savoir comment relancer le questionnement quand, lors d'un débat sur les activités des femmes et des hommes, les jeux des filles et des garçons, un accord se dessine autour de l'idée que « les filles et les garçons, les femmes et les hommes peuvent pratiquer les mêmes métiers, les mêmes sports ou jouer aux mêmes jeux » (Marro, Pasquier & Breton, 2016). Cette formation permettrait également de faire avancer le débat vers des enjeux nouveaux, notamment en lien avec les différentes formes de féminismes, les approches queer, les questions de sexualités, de transidentités, d'intersexuations, les approches intersectionnelles des systèmes de domination et d'oppression... Sur un plan plus formel, voire technique, il est à noter que cette modalité d'enseignement qui prend appui sur une activité qui accorde une place centrale à la discussion avec et surtout entre les

apprenant·es peut rendre difficile pour ces derniers et ces dernières l'identification des objets de savoir réellement visés (Pasquier & Richard, 2018) : que faut-il retenir des échanges ? En quoi se différencient-ils des discussions ordinaires ? Qu'apprend-on à travers eux ? Cette difficulté questionne plus largement l'accompagnement de la mise en œuvre de pédagogies dites participatives, critiques ou encore féministes, dans un cadre scolaire ou de formation avec des élèves et des stagiaires habitué·es à une transmission frontale des savoirs.

Enfin, la mise en œuvre des débats interroge le cadre disciplinaire dans lequel ils sont menés. La didactique des disciplines a pu se saisir de ce dispositif pour construire les apprentissages des élèves, que ce soit pour la littérature (Giasson, 2000 ; Tauveron, 1999), la mise en œuvre d'une première pratique philosophique, notamment dans le cadre de l'Enseignement moral et civique (Chirouter, 2007 ; Tozzi, 2001 et 2006 ; Breton & Marro, 2019), l'éducation à la sexualité ou les enseignements scientifiques par les controverses (Albe, 2009). Si ces approches dans le cadre de l'éducation à l'égalité des sexes sont pertinentes, elles interrogent le cadre posé : que s'agit-il de travailler ? Des apprentissages disciplinaires et/ou des apprentissages relatifs à l'égalité des sexes ? Comment permettre aux élèves de saisir ce qui est en jeu dans la situation mise en place, d'identifier ses objectifs et ce qui est attendu d'elles et d'eux (Pasquier, 2019^a) pour ne pas générer par les choix réalisés des malentendus scolaires (Bautier & Rayou, 2009) ?

Une réflexion qui articule enjeux théoriques et enjeux pratiques

C'est donc l'usage et le dispositif du débat spécifiquement envisagé dans le cadre de l'éducation/formation à l'égalité des sexes que souhaite interroger ce troisième numéro de la revue *Genre Education Formation*. Bien que cette notion ne soit pas mobilisée dans l'ensemble des articles, c'est bien en tant que question socialement vive (Legardez, 2006) qu'y est considérée l'égalité des sexes, dans la mesure où elle fait l'objet de vifs débats sociétaux, mais aussi scientifiques qui interrogent en retour la manière dont elle peut être saisie dans le champs éducatif sur le plan didactique et pédagogique. Davantage qu'à des analyses portant sur l'usage du débat sur l'égalité des sexes aujourd'hui en éducation ou en formation, c'est sur des recherches consacrées à des dispositifs originaux que portent l'essentiel des contributions de ce numéro. En ce sens, elles témoignent de la nécessité à la fois de construire des outils et dispositifs de formation efficaces et de les interroger, tant du point de vue de leur conception que de leur mise en œuvre, et de leurs effets. Plusieurs contributions se réclament ainsi d'une approche en termes de recherche action pour mettre en perspective et questionner la valeur éducative et formative des débats traitant de l'égalité des sexes.

Que nous apportent ces travaux ? Quelles questions nous conduisent-ils à nous poser ? Quels éléments de réponse nous proposent-ils ? Et surtout, quels dispositifs favorisant le débat constructif nous permettent-ils de penser aujourd'hui pour que ces inégalités de sexe persistantes deviennent, pour un nombre croissant d'individus, de moins en moins supportables et tolérables ? En tant que chercheur et chercheuse spécialisé·es en études de genre et en éducation, c'est tout particulièrement à cette dernière question que nous avons cherché à répondre en constituant ce numéro, y compris par les articles accueillis dans les rubriques « Se former avec la recherche » ou « Varia ».

Dans la mesure où les débats relatifs à l'égalité des sexes s'inscrivent précisément dans le cadre des études de genre, études qui questionnent ce système hiérarchisé et hiérarchisant de normes de sexe (i.e. le genre) que nous performons quotidiennement, notamment lors de nos interactions, il nous semblait important d'ouvrir le numéro avec un article interpellant l'implication de ce système dans la dynamique interactionnelle de ces débats ; dynamique qui peut être altérée voire spoliée si nous n'y prenons garde, par la dynamique même du système de genre que fondent les rapports sociaux de sexe impliquant chacun et chacune (Kergoat 2005). Avec comme point de départ illustratif, une tentative de débat infructueuse dans une classe de seconde composée uniquement de garçons en lycée professionnel, **Joelle Magar-Braener** incite à partir des outils et théorisations des pédagogies critiques, à ne pas occulter la dimension socio-politique de ce type de débat, mais bien au contraire à la prendre pleinement en compte et, ce faisant, à être particulièrement vigilant·es aux rapports de pouvoir et de domination qui peuvent se manifester dans la séance et empêcher le débat, qu'il s'agisse de rapports sociaux de sexe, de classe ou de « race ».

Dans la continuité de cette approche, l'article de **Claudie Solar** est une contribution canadienne qui se centre sur l'intérêt de recourir à la *Toile de l'équité*, cadre pédagogique proposé par la chercheuse et développé dans les années 1990, à partir des théories féministes, antiracistes et de conscientisation des décennies 1970-1990, pour construire un débat sur l'égalité des sexes. Dans le dispositif complexe et cadré qu'elle propose en vue d'une mise en œuvre auprès d'enseignant·es ou d'étudiant·es, le débat constitue l'aboutissement d'une série d'activités en petits groupes centrées sur les quatre axes de la toile. Ces activités sont destinées à favoriser l'acquisition de connaissances et la construction d'une culture commune quant à l'égalité des sexes, connaissances et culture commune qui permettront d'étayer une mise en débat éclairée finale.

Autre public, des élèves de l'enseignement primaire du canton de Vaud en Suisse, et autre dispositif, l'atelier filé, l'article proposé par **Anthony Coppola, Stephane Colognesi et Isabelle Collet**, présente un dispositif imaginé en réponse à deux des principales préoccupations de ces chercheur·es en matière de débat sur l'(in)égalité des sexes et des sexualités : comment amener les élèves à s'exprimer oralement et à développer des compétences à débattre dans le cadre scolaire, d'une part ; et quels seraient les effets d'interventions spécifiques visant à questionner les représentations des élèves liées au système de genre, d'autre part. En d'autres termes, et de manière très synthétique on peut dire que cet article pose la question de savoir ce qui bénéficie le plus aux élèves en vue de les aider à penser l'égalité des sexes : une formation au débat prenant appui sur une plus grande maîtrise de l'oral ou une formation prenant appui sur le repérage de discriminations de sexe ? Le recours à un questionnaire particulier permettant d'observer l'évolution de la Dépendance-Indépendance des élèves à l'égard du genre (Marro, 2012) tend à faire pencher la balance vers la seconde option, voire un mixte des deux options.

Avec l'article d'**Elsa Lesaux**, la place de connaissances « objectives » relatives à la thématique prend une part croissante dans l'activité de débat. En effet, l'article expose quelques éléments d'une recherche action formation engagée en France, avec des professeur·es des écoles durant l'année scolaire 2014-2015, comprenant l'organisation de débats qualifiés de scientifiques avec les élèves. Sont exposés les outils et supports utilisés dans le cadre d'un dispositif pédagogique original ayant permis aux enseignant·es de dépasser les difficultés qu'elles et ils avaient pu rencontrer lors de débats sur l'égalité filles-garçons dans leur classe. Via ce dispositif, impliquant une problématisation didactique de la dialectique différence/inégalité prenant appui sur l'analyse rigoureuse, par les élèves des albums jeunesse présents dans leur école, la question de l'égalité des sexes passe de l'état de question socialement vive source de malaise en situation d'enseignement, à celui de question de recherche pouvant alors légitimement être soumise au débat à l'école.

Toujours à l'école primaire, mais cette fois-ci au niveau de la Grande Section de l'école dite « maternelle » (élève de 5-6 ans), l'article d'**Ingrid Verscheure, Lucie Aussel et Cassandra Lecry**, analyse une séance bilan d'une séquence de débats à visée philosophique sur l'égalité filles-garçons. Elle s'intéresse à la fois aux gestes professionnels des enseignantes observées et aux contenus des prises de parole des élèves dans une perspective didactique. Cette approche, outre « une dynamique différentielle des apprentissages selon les élèves », offre la possibilité de questionner ce qu'un dispositif de débat a permis en termes d'acquisition de savoirs. Et de fait, celle-ci s'avère limitée. Il semble que dans ce contexte, les élèves comme les enseignantes, ne perçoivent bien souvent que des éléments superficiels liés à l'égalité. Partant de ce constat, l'article invite, en filigrane, à réaliser une transposition didactique des savoirs afférents à l'égalité des sexes dans leur dimension sociopolitique, afin de permettre aux élèves de problématiser, d'une façon adaptée à leur âge, le concept d'égalité des sexes en articulation avec les notions de norme, stéréotype et hiérarchie.

L'article de **Noémie Drivet, Cécile Ottogalli-Mazzacavallo et Philippe Liotard** permet d'affiner cette perspective par l'étude de temps de débats, organisés à l'université en filières Sciences et Techniques des Activités Physiques et Sportives (STPAS), dans le cadre d'un module de sensibilisation aux stéréotypes de sexe. Les autrices et l'auteur mettent en exergue combien fautive d'une formation adéquate des personnels enseignant, ces débats manquent en grande partie leur objectif. Pire encore, ils permettent explicitement ou en coulisse l'expression et la validation de propos sexistes et homophobes. Pour autant,

loin de remettre en cause le bien fondé d'un tel dispositif, l'analyse, en s'intéressant à sa réception, met en avant ce qu'il permet, certes de façon encore minoritaire, en termes d'affirmation et d'émancipation pour certaines étudiantes. Sont en conclusion esquissés des étayages possibles de ces débats pour qu'ils soient véritablement un lieu de construction de savoirs.

Quant à l'article d'**Olivier Vallerand, Kévin Lavoie, Gabrielle Richard, Amélie Charbonneau, Mickael Rolland-Dery, Marie-Pier Petit et Marie Houzeau**, il propose un pas de côté par rapport à l'angle du dossier. Partant du constat de l'absence ou de l'insuffisance de la formation du personnel enseignant au Québec, les auteurs et autrices construisent le témoignage de personnes LGBTQI comme une propédeutique, voire une alternative, au débat sur les questions d'égalité. L'article se base sur la pratique mise en œuvre, outillée et modélisée par le GRIS-Montréal, organisme réalisant des interventions en milieu scolaire sur la diversité sexuelle. Il analyse la manière dont les témoignages sont utilisés par cet organisme pour donner corps aux questionnements liés aux questions de genre, incarner les enjeux associés et contourner l'expression de violences et de propos discriminatoires que les situations de débats mal conduits favorisent. Même si « le » témoignage, pas plus que « le » débat, ne constitue un dispositif univoque qui permet de faire l'économie d'une réflexion sur sa mise en œuvre, cette approche, tout comme celle de Claudie Solar, a pour originalité de poser le débat comme un point d'aboutissement, dont l'intérêt et la richesse de la problématisation réside précisément dans ce qu'aura permis la construction préalable de référents communs.

Le dossier se poursuit au sein de la rubrique « Se former avec la recherche ». Elle accueille un article de **Céline Blindermann** qui propose une analyse réflexive de son expérience d'intervention en milieu scolaire basée sur le débat au sein des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active (Ceméa). Elle en décrit les objectifs d'émancipation mais aussi le cheminement des questionnements pédagogiques à l'œuvre pour les rendre possibles. Le cadre offert par les pédagogies critiques se révèle particulièrement fécond pour penser des pratiques qui visent d'une part, à questionner des rapports de pouvoir en situation et d'autre part, une construction collective de savoirs à partir de vécus communs ou singuliers en lien avec l'expérience de la domination.

La rubrique « varia » prolonge la réflexion engagée dans le dossier avec un article de **Claire Polo**. Bien que ce dernier n'étudie pas des débats portant sur l'égalité des sexes, c'est bien à la dynamique du système de genre, telle qu'elle se manifeste dans le cadre de débats, qu'il s'agisse de débats à visée philosophique ou de débats sur des enjeux liés au développement durable à l'école primaire dans différents pays, qui est au cœur de son analyse. La chercheuse s'intéresse aux « styles rhétoriques » mises en œuvre par les filles et les garçons, et aux potentialités qu'ils ouvrent dans l'accès à la parole, la probabilité de voir son propos repris et discuté et d'imposer son point de vue. Elle analyse également la façon dont le positionnement de l'animateur ou de l'animatrice des débats peut permettre d'agir sur ces processus. L'article plaide pour un véritable enseignement du débat dans sa dimension rhétorique tant pour ce qui concerne les élèves que les professionnel·les, et la construction de dispositifs propres à enrayer l'expression des mécanismes de pouvoir encore insuffisamment pris en compte dans les situations scolaires.

L'article de **Alis Bambara et Madeleine Wayack-Pambè** qui clôt ce numéro s'intéresse aux liens entre pauvreté, scolarisation des enfants et sexe du chef ou de la cheffe de ménage au Burkina Faso. Il questionne la pertinence des indicateurs de niveau de vie utilisés (habitats et biens possédés par le ménage / dépenses de consommation) pour apprécier les situations de pauvreté des ménages dirigés par des femmes. Il constate néanmoins que quel que soit l'indicateur utilisé, les enfants élevés dans des ménages dirigés par des femmes sont davantage scolarisés que ceux de ménages dirigés par des hommes, à situation économique comparable. Bien que ces résultats ne permettent pas de saisir ensuite la dynamique des parcours scolaires, ils invitent à s'intéresser aux stratégies mises en œuvre par ces femmes et aux objectifs qu'elles attachent à la scolarisation, dans un contexte où leur autonomisation constitue (encore) un enjeu politique essentiel.

Références

- Albe, Virginie (2009). *Enseigner des controverses*. Rennes : Presses universitaires de Rennes.
- Baurens, Mireille & Schreiber Caroline (2010). Comment troubler les jeunes enseignant.e.s sur la question du genre à l'école? Analyse d'une expérience de six ans de formation en IUFM, *Nouvelles Questions Féministes*, 29(2), 72-87.
- Bautier, Elisabeth & Rayou, Patrick (2009). *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris : Presses Universitaires de France.
- Billouet, Pierre (Eds.) (2007). *Débattre. Pratiques scolaires et démarches éducatives*. Paris : L'Harmattan.
- Breton, Laurence & Marro, Cendrine (2019). Apprendre à philosopher en cours moyen dans le cadre de l'enseignement moral et civique, *Spirale*, 62, 51-61.
- Chirouter, Edwige (2007). *Lire, réfléchir et débattre à l'école élémentaire. La littérature de jeunesse pour aborder des questions philosophiques*. Paris : Hachette Éducation, coll. *Pédagogie Pratique*.
- Collet, Isabelle (2014). Rire et humour dans la classe : des stratégies genrées de résistance et de domination », *Raisons éducatives*, 18, 127-149.
- Connac, Sylvain (2019). Organiser la coopération entre élèves : Les discussions à visées démocratique et philosophique. *Diotime* [En ligne], 79(1), 11.
- Direction de la Santé Publique de Montréal-Centre, Mission Départementale aux Droits Des Femmes et à l'Égalité - Préfecture de Haute-Savoie, Association Espace Femmes Geneviève D. (2004). *Les Petits égaux. Répertoire d'activités pour la promotion de conduites non sexistes entre filles et garçons de grande section de maternelle au CM2*. En ligne, <http://www.cemea.asso.fr/aquojouestu/fr/pdf/textesref/lesptitsegaux.pdf>.
- Dupont Pascal & Panissal Nathalie (2015). Le genre du débat sur une question socialement vive. *Education et didactique* [En ligne], 9/2.
- FièrEs (2018). Nous ne sommes pas votre sujet de débat. En ligne, <https://fieres.wordpress.com/2018/03/26/nous-ne-sommes-pas-votre-sujet-de-debat/>.
- Forquin Jean-Claude (2003). La critique communautarienne du libéralisme politique et ses implications possibles pour l'éducation. *Revue Française de Pédagogie* 143, 113-139.
- Giasson, Jocelyne (2000). *Les textes littéraires à l'école*, Bruxelles : De Boeck.
- Girardat, Jacqueline, Jung, Émilie & Magar-Brauer, Joëlle (2014). Le concept d'intersectionnalité à l'épreuve de la pratique. L'exemple de la formation, *Nouvelles pratiques sociales*, 262, 235-250.
- Guilpain, Geneviève (2016). La formation continue dans le premier degré : le défi d'un cadre horaire contraint. In Annie Léchenet, Mireille Baurens & Isabelle Collet (Dir.), *Former à l'égalité : défi pour une mixité véritable* (pp. 209-222). Paris : L'Harmattan.
- Houadec, Virginie & Babilot, Michèle (2008). *50 activités pour l'égalité entre filles et garçons à l'école*. Toulouse : SCEREN, CRDP Midi-Pyrénées.
- Husson, Laurent (2007). Les cadres institutionnels. Dans Pierre Billouet (Eds.), *Débattre. Pratiques scolaires et démarches éducatives* (pp. 13-39). Paris : L'Harmattan.
- Kergoat Danièle (2005) Rapports sociaux et division du travail entre les sexes. Dans Margaret Maruani (Eds). *Femmes, genre et société. L'état des savoirs* (pp. 94-101). Paris : La découverte.
- Legardez, A. (2006). Enseigner des questions socialement vives. Quelques points de repères. Dans A. Legardez, & L. Simmoneaux (dir.), *L'école à l'épreuve de l'actualité : enseigner les questions vives* (p. 19-31). Issy-les-Moulineaux : ESF.
- Malatesta, Dominique & Golay, Dominique (2010). La participation des enfants au débat public : une expression des dominants ? *Nouvelles questions féministes*, 29(2), 88-99.
- Marro, Cendrine (2012). Dépendance-indépendance à l'égard du genre. Penser l'égalité des sexes au-delà de LA différence. *Recherche et Formation* 69, 65-80.
- Marro, Cendrine & Pezeu, Geneviève (2011). Le rempart des idées reçues. *Les Cahiers pédagogiques*, 487, 52-53.
- Marro, Cendrine, Pasquier, Gaël & Breton, Laurence (2016). Les ressentis émotionnels, une entrée pour éduquer à l'égalité des sexes et à la littérature à l'école primaire. *Tréma*, 46, 77-88.
- Ministère de l'Éducation Nationale (2018). Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycles 2, 3 et 4). *Bulletin officiel* n° 30 du 26-7-2018.
- Noël, Mireille (Dir.) (2006^a). *S'ouvrir à l'égalité I, Répertoire de fiches pour la promotion de conduites égalitaires entre filles et garçons, Degrés 1 et 2*. Lausanne : Bureaux de l'égalité romands.

- Noël, Mireille (Dir.) (2006^b). *S'exercer à l'égalité I, Répertoire de fiches pour la promotion de conduites égalitaires entre filles et garçons, Degrés 3 et 4*. Lausanne : Bureaux de l'égalité romands.
- Noël, Mireille (Dir.) (2006^c). *S'exercer à l'égalité II, Répertoire de fiches pour la promotion de conduites égalitaires entre filles et garçons, Degrés 5 et 6*. Lausanne : Bureaux de l'égalité romands.
- Panissal, Nathalie & Strouk Hubert (2017). Laïcité et faits religieux : conduire des débats avec les élèves, quels dispositifs ? *Education et socialisation* [En ligne], 46.
- Pasquier, Gaël (2017). Égalité des sexes et EPS : quelles représentations dans les textes officiels de l'Éducation nationale pour quelles situations d'apprentissage ? In Fabienne Brière, Sigolène Couchot-Schiex, Marie-Paule Poggi & Ingrid Verscheure (Dir.). *Les inégalités d'accès aux savoirs se construisent aussi en EPS. Analyses didactiques et sociologiques*. Besançon : Presses universitaires de Franche-Comté.
- Pasquier, Gaël (2019^a). *Construire l'égalité des sexes et des sexualités. Pratiques enseignantes à l'école primaire*. Presses Universitaires de Rennes, coll. Paideia.
- Pasquier, Gaël (2019^b). Promouvoir l'égalité des sexes à l'école... mais laquelle ?, *Carnets rouges*, 15, 12-14.
- Pasquier, Gaël, Marro, Cendrine & Breton, Laurence (2016). Éduquer à l'égalité des sexes à l'école primaire : autour de quelques gestes professionnels accompagnant une activité de lecture littéraire. *Le Français aujourd'hui*, 193, 97-107.
- Pasquier, Gaël & Richard, Gabrielle (2018). Méta-analyse de récits de pratique de formatrices et de formateurs : L'élaboration d'un savoir collectif pour former les enseignant-e-s à la déconstruction du genre. *Recherches féministes*, 31 (1), 141-160.
- Petrovic, Céline (2013). La formation des enseignants-es et le genre : quelles résistances ?, *Formation et pratiques d'enseignement en questions*, 16, 47-61.
- Petrovic, Céline (2016). Enseignements sur le genre : de l'importance du dispositif ». In Annie Léchenet, Mireille Baurens & Isabelle Collet (dir.), *Former à l'égalité : défi pour une mixité véritable* (pp. 29-40). Paris : L'Harmattan.
- Plateau, Nadine (2007). « Donner une voiture aux garçons et une poupée aux filles, on le fait sans s'en rendre compte et je trouve bien qu'on en ait pris conscience », Module de sensibilisation à une pédagogie de l'égalité des filles et garçons à l'école. In Nathalie Coulon & Geneviève Cresson (Dir.). *La Petite enfance. Entre familles et crèches, entre sexe et genre* (pp. 89-108). Paris : L'Harmattan.
- Pontais Claire & Delamarre Philippe (2014). Débattre de l'égalité dans le sport ou comment faire évoluer les comportements des enfants et leurs représentations ?, Fiche pédagogique issue des *ABCD de l'égalité*. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale.
- Tauveron, Catherine (Dir.) (2002). *Lire la littérature à l'école Pourquoi et comment conduire cet apprentissage spécifique ? De la GS au CM*. Paris : Hatier.
- Tozzi, Michel (2001). *L'éveil de la pensée réflexive à l'école primaire*. Paris : CNDP, Hachette Éducation, coll. Enjeux du système éducatif.
- Tozzi, Michel (2006). *Débattre à partir des mythes. A l'école et ailleurs*. Paris : Chronique Sociale.
- Tozzi, Michel (2017). La discussion à visée démocratique et philosophique (DVDP) : finalité, enjeux, pratiques. *Diotime* [En ligne], 74(4), 10.