



HAL
open science

Les pratiques enseignantes en faveur de l'égalité des sexes à l'école : des enjeux au cœur de l'activité d'enseignement

Gaël Pasquier

► To cite this version:

Gaël Pasquier. Les pratiques enseignantes en faveur de l'égalité des sexes à l'école : des enjeux au cœur de l'activité d'enseignement. 2017. <hal-02510972>

HAL Id: hal-02510972

<https://hal.science/hal-02510972v1>

Submitted on 18 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.



HAL Authorization

Gaël Pasquier

Maître de conférences en sociologie

Ecole Supérieure du Professorat et de l'Éducation - Université Paris Est Créteil

Laboratoire Interdisciplinaire de Recherche sur les Transformations des pratiques Éducatives et des pratiques Sociales (LIRTES)

Observatoire Universitaire International Education et Prévention (OUIEP)

gael.pasquier@u-pec.fr

Les pratiques enseignantes en faveur de l'égalité des sexes à l'école :

des enjeux au cœur de l'activité d'enseignement

Nantes, Rectorat-ESPE, 18 octobre 2017

Première journée de la mission académique « Égalité filles-garçons, femmes-hommes dans le système éducatif »

Mon travail de recherche porte sur les pratiques enseignantes, en faveur de l'égalité des sexes et de l'égalité des sexualités (ce que l'Éducation Nationale nomme la lutte contre l'homophobie) et s'intéresse plus particulièrement au premier degré d'enseignement¹. Il a débuté il y a une dizaine d'années à un moment où cette question n'était pas considérée comme centrale par l'Éducation Nationale, et ce malgré l'existence de recherches importantes et de textes officiels demandant aux enseignant-e-s de favoriser l'égalité des sexes, de questionner les stéréotypes de sexes depuis les années 80.

Des politiques éducatives en faveur de l'égalité des sexes insuffisamment appliquées

Ces textes et ces principes, réitérés à de nombreuses reprises, n'étaient le plus souvent pas appliqués. L'Inspection Générale de l'Éducation Nationale a ainsi dressé en mai 2013 un constat extrêmement sévère de la situation dans son rapport consacré à *L'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements*². Il suffit pour s'en convaincre de consulter le sommaire : après avoir mentionné les "progrès limités" d'"une action pour l'égalité [pourtant] engagée depuis trente ans" par "une réglementation abondante" et grâce à "des données statistiques bien documentées", l'Inspection Générale pointe "la faiblesse du pilotage national" et "de la formation initiale et continue des personnels". Elle relève également "la tentation de la périphérie et de l'externalisation" par le recours à ce que Louis Georges Tin a pu appeler dans un autre contexte "une sous-traitance associative", avant de dénoncer "une mobilisation inégale, une organisation cloisonnée, un manque de relais" dans les Académies et un "champ pédagogique encore peu investi". Elle relève enfin que le premier degré constitue "l'angle mort des politiques d'égalité entre filles et garçons" alors même que les

¹ Ce texte constitue une version remaniée et augmentée d'un article paru dans la revue *Carnets Rouges*. Pasquier, G. (2015). Égalité des sexes à l'école : prévenir les malentendus scolaires, *Carnets rouges* n°2, janvier 2015, pp. 30-33 : http://reseauecole.pcf.fr/sites/default/files/cr_numero2.pdf

² Inspection Générale de l'Éducation Nationale (2013). *L'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements*. Paris : Ministère de l'Éducation Nationale

stéréotypes de sexe s'y "cristallisent."³. A la rentrée 2013, les *ABCD de l'égalité*⁴ ont constitué une rupture dans les politiques éducatives en faveur de l'égalité des sexes à l'école. Pour la première fois, l'institution s'est posée la question de l'application effective de ses propres directives dans ce domaine⁵, après trente ans de déclarations de principes se succédant de circulaires en texte de loi, sans être suivies d'effets.

Depuis, la suppression des *ABCD de l'égalité*, la politique mise en œuvre semble beaucoup moins volontariste mais des actions voient le jour comme en témoigne cette journée de formation organisée à Nantes. Il n'en reste pas moins que la formation initiale et continue des enseignant-e-s aux questions relatives à l'égalité des sexes reste encore insuffisante comme l'a relevé le Haut Conseil à l'égalité femmes hommes dans un rapport récent⁶.

Une mixité scolaire ambivalente.

Mon travail a été rendu possible parce qu'il existait, notamment en France, un certain nombre de recherches menées en sciences de l'éducation et en sociologie de l'éducation qui décrivaient finement la manière dont l'école, sous son apparente neutralité, produit et reproduit les inégalités entre les sexes, par l'intermédiaire de ce que les sociologues en éducation ont appelé le curriculum caché, c'est-à-dire tout ce qui s'enseigne dans les classes sans que les enseignant-e-s ou l'institution en soient réellement conscient-e-s⁷. Ces recherches décrivent cependant la mixité scolaire ou plus particulièrement la manière dont elle est mise en œuvre et ses effets sous une forme particulièrement ambivalente. D'un côté, ces recherches ont montré que les élèves sont confrontés à des situations qui mettent en avant les garçons au détriment des filles⁸, notamment dans la gestion de la prise de parole ou de l'organisation de la cour de récréation. L'école sélectionne également des savoirs que Nicole Mosconi a qualifié de « masculinistes »⁹ en reprenant ce terme à Michèle Le Doeuff, qui désigne ainsi « ce particularisme qui non seulement n'envisage que l'histoire et la vie sociale des hommes mais encore double cette limitation d'une affirmation (il n'y a qu'eux qui comptent et leur point de vue) »¹⁰. De l'autre, la situation ne manque pas d'être paradoxale. Alors que les enseignant-e-s se préoccupent moins d'elles, que les savoirs scolaires leur

³ IGEN (2013). *Op. cit.*, p. 55-56

⁴ Programme mis en œuvre par le ministère de l'Éducation Nationale et le ministère des Droits des Femmes, qui visait à la rentrée 2013 à former les enseignant-e-s de 5 académies pilotes à la prise en compte de la question de l'égalité des sexes dans leurs pratiques de classe.

⁵ Pasquier Gaël (2014). « L'école est engagée dans la lutte contre les inégalités entre les sexes depuis trente ans ». Entretien avec Mattea Battaglia. *Le Monde*, 13 février 2014 :

https://www.google.fr/search?q=gael+pasquier+le+ponde&ie=utf-8&oe=utf-8&client=firefox-b-ab&gfe_rd=cr&dcr=0&ei=a-ftWY6IHYL_8AfF9IaoBw

⁶ Haut Conseil à l'Égalité Femmes-Hommes (2017). Formation à l'égalité filles-garçons des personnels enseignants et d'éducation : état des lieux et recommandations. Paris : Haut Conseil à l'Égalité Femmes-Hommes.

⁷ Forquin Jean-Claude (1996). *Ecole et culture. Le point de vue des sociologues britanniques*, Paris-Bruxelles : De Boeck Université, coll. *Pédagogie et développement*, p. 23

⁸ Pour une synthèse sur ces questions : Duru-Bellat, Marie (1995). Filles et garçons à l'école. Deuxième partie : La construction scolaire des différences entre les sexes. *Revue Française de pédagogie* n°110, janvier-février-mars 1995, pp. 75-109

Duru-Bellat Marie (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE*, 114, pp. 197-212.

⁹ MOSCONI Nicole, 2008, « Mixité, pratiques enseignantes et innovations », Laurent TALBOT (dir.), *Les pratiques d'enseignement. Entre innovation et tradition*, Paris, L'Harmattan, p. 97-118.

¹⁰ Le Doeuff Michèle (1989). *L'étude et le Rouet. Des femmes, de la philosophie, etc.*, Paris : Editions du Seuil, p. 55.

proposent souvent moins de possibilités d'identification, les filles réussissent mieux. Cette réussite est cependant loin d'être univoque car elles n'en tirent pas de bénéfices au moyen d'orientations plus avantageuses dans les études supérieures, ou sur le marché du travail. Les garçons, en revanche, sont particulièrement visés par l'appareil punitif¹¹ et connaissent, pour certains d'entre eux, les moins familiers avec les attendus de l'école, davantage l'échec scolaire¹². Ils sont souvent « exposés à un réel dilemme : apparaître virils ou être un bon élève... »¹³ ; dilemme particulièrement sensible pour les garçons des milieux populaires qui pour certains d'entre eux optent pour des comportements de rupture avec l'école et ses valeurs, ou s'investissent dans les tâches scolaires d'une manière active mais considérée comme inadaptée au fonctionnement de la classe¹⁴. Il n'en reste pas moins que les succès scolaires des filles des milieux populaires doivent être relativisés car si la plupart d'entre elles réussissent mieux que les garçons de leur milieu social, leurs résultats restent en deça de ceux des garçons de milieux favorisés¹⁵.

Penser les pratiques enseignantes en termes de dilemmes

Si durant trente ans, les textes de l'Education nationale en faveur de l'égalité des sexes à l'école sont restés pour l'essentiel sans effets, certaines enseignantes et certains enseignants se sont toutefois emparé-e-s de cette question dans leur classe et avec leurs élèves. Il importe de s'intéresser à leurs pratiques pour mieux comprendre ce que met en jeu un tel travail au quotidien, les modifications de posture professionnelle qu'il entraîne et la manière dont il interroge les savoirs disciplinaires enseignés à l'école. Les pratiques de ces enseignant-e-s tentent en effet d'articuler des savoirs sur la mixité produits par les recherches en éducation, savoirs qui montrent comment l'école participe activement à la reproduction des inégalités entre les filles et les garçons et des stéréotypes de sexe, et une volonté de changement. Elles nécessitent de se débarrasser d'une illusion de neutralité dont sont sincèrement porteuses et porteurs nombre d'enseignantes et d'enseignants, qui leur fait croire qu'elles et ils traitent de la même manière toutes et tous leurs élèves, quel que soit le sexe, les origines sociales, migratoires ou la couleur de peau de celles-ci et ceux-ci.

Ces pratiques initient ainsi un changement de regard sur les phénomènes éducatifs : il s'agit en effet de ne plus poser l'égalité de traitement des élèves et la neutralité enseignante comme un "déjà là", nécessairement mis en œuvre par l'école et ses professionnel-le-s dès lors qu'elles et ils en sont convaincu-e-s, mais de les penser comme des objectifs qu'il faut toujours poursuivre sans être jamais sûr de réussir à les atteindre. Ceux-ci nécessitent en effet une profonde remise en cause des manières d'être et de faire dans la classe, interpellent les savoirs qui y sont transmis et les stratégies d'enseignement et d'apprentissage mises en œuvre.

¹¹ Ayral Sylvie (2011). *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège*. Paris : PUF, coll. *Partage du savoir*

¹² Bonnéry Stéphane (2007). *Comprendre l'échec scolaire. Elèves en difficultés et dispositifs pédagogiques*, Paris, La Dispute.

¹³ Duru-Bellat Marie (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE*, 114, p. 201)

¹⁴ Depoilly Séverine (2014). *Filles et garçon au lycée pro. Rapport à l'école et rapport de genre*, Rennes, Presses Universitaires de Rennes, coll. *Le sens social*.

¹⁵ Bereni Laure, Chauvin Sébastien, Jaunait Alexandre et Revillard Anne (2008). *Introduction aux Gender Studies. Manuel des études sur le genre*, Bruxelles, De Boeck, coll. *Ouvertures politiques*, p. 148.

Dans cette perspective, cette intervention souhaite pointer certains enjeux de l'éducation à l'égalité des sexes à l'école. Mon propos s'appuie sur les recherches que j'ai pu mener à partir d'entretiens, toujours essentiels pour comprendre le sens que les professionnel-le-s donnent à leur action et les représentations qu'elles et ils mobilisent ; ainsi que sur des observations réalisées en classe, notamment lors d'une recherche dirigée par Cendrine Marro¹⁶.

Je souhaite plus particulièrement ici mettre en avant certains dilemmes qu'affrontent les enseignant-e-s qui prennent en compte dans leur classe les questions d'égalité des sexes ; dilemmes au sens où l'entend Philippe Perrenoud¹⁷ qui ne sont pas à considérer comme des alternatives entre deux solutions possibles mais comme des objectifs en apparence opposés qu'il faut maintenir en tension¹⁸. C'est plus particulièrement la représentation d'un travail en faveur de l'égalité des sexes à l'école qui ne concernerait que des aspects transversaux du métier d'enseignement et n'impacterait pas son cœur à savoir les savoirs scolaires que je souhaite ici interroger.

Questionner les évidences professionnelles

Il est particulièrement saisissant qu'à l'issue de leur engagement dans le dispositif des *ABCD de l'égalité*, plusieurs enseignantes et enseignants soutiennent d'après l'IGEN, "que les séances centrées sur des contenus disciplinaires précis importent peu et que l'essentiel est de faire progresser leurs pratiques, leur gestion du groupe, les interactions langagières qu'elles [ou] ils mettent en œuvre"¹⁹. Les professeur-e-s des écoles engagés dans un travail en faveur de l'égalité des sexes à l'école ont en effet souvent tendance à mettre en avant la gestion quotidienne de la classe. Il s'agit d'une dimension essentielle pour tenter d'enrayer la multiplicité des mécanismes invisibles qui œuvrent à la perpétuation des inégalités et agissent sur les élèves comme des injonctions à se conformer aux rôles de sexe traditionnels.

La gestion des interactions en classe est ainsi particulièrement investie, notamment parce que les recherches en éducation ont montré que les enseignant-e-s, quel que soit leur sexe, interagissent davantage avec les garçons, en nombre d'interactions et en temps de parole, proposent aux garçons des relances plus complexes, leur laissent plus de temps pour répondre et tolèrent davantage leurs prises de parole spontanées²⁰. Ces différences quantitatives se doublent de différences qualitatives puisque les enseignant-e-s interrogent davantage les filles en position scolaire haute pour rappeler les savoirs déjà appris, sans doute parce qu'elles-ils supposent qu'elles ont été attentives et ont appris leur leçon et leur prêtent un bon esprit

¹⁶ Marro, C., Pasquier, G. et Breton, L. (2016). Les ressentis émotionnels, une entrée pour éduquer à l'égalité des sexes et à la littérature à l'école primaire, *Tréma*, 46, pp. 77-88 : <https://trema.revues.org/3601>

Pasquier, G., Marro, C. et Breton, L. (2016). Eduquer 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, pp. 97-107.

Breton, L., Marro, C. et Pasquier G. (2015). Le carnet de littérature, un outil pour réfléchir en classe à l'égalité des sexes ? Dans C. Mongenot et S. Ahr (dir.). *(D)écrire, prescrire, interdire : les professionnels face à la littérature de jeunesse aujourd'hui*. Paris : EMA/AGORA/CANOPE, pp. 99-114.

¹⁷ Perrenoud Philippe (1996). *Enseigner : agir dans l'urgence décider dans l'incertitude*. Paris : ESF, coll. *Pédagogies recherche*

¹⁸ Sur cet aspect, cf. Pasquier, G. (2015). Les pratiques enseignantes en faveur de l'égalité des sexes à l'école : autour de quelques dilemmes professionnels. Dans V. Houadec (dir.), M. Babillot, A. de la Motte et Cl. Pontais. *Agir pour l'égalité filles/garçons de la maternelle à la 6ème*. Toulouse : CANOPE, pp. 17-18.

¹⁹ Inspection Générale de l'Education Nationale (2014). Evaluation du dispositif expérimental "ABCD de l'égalité". Paris : IGEN, p. 9.

²⁰ Jarlegan Annette (2011). Qui prend la parole en classe ?, *Les cahiers pédagogiques* n° 487, pp. 44-45.

de synthèse : et sollicitent davantage les garçons en position scolaire haute pour construire publiquement des savoirs nouveaux, notamment au tableau²¹.

Cette valorisation du quotidien en vue de construire des pratiques de classe égalitaires²² donne souvent à ces enseignant-e-s dans un premier temps l'impression de ne pas faire grand-chose, quand bien même ce n'est pas le cas, et les conduit parfois dans un deuxième temps à opposer des missions d'éducation et d'instruction qui devraient pourtant être conciliées²³. Cette opposition, en grande partie artificielle entre ce qui se joue au quotidien et des situations mises en place pour permettre l'acquisition d'un savoir nouveau dans le cadre de disciplines identifiées, témoigne du caractère problématique aux yeux de ces professeur-e-s des écoles, du travail en faveur de l'égalité des sexes dans les apprentissages scolaires. Ce dernier est bien souvent perçu comme s'ajoutant à un programme déjà chargé dont la lourdeur est régulièrement dénoncée.

Et de fait, c'est bien souvent sous la forme d'un ajout que la question de l'égalité des sexes fait son apparition en classe, lorsque des enseignant-e-s décident d'aborder cette question avec leurs élèves. À écouter les professeur-e-s des écoles qui mettent en œuvre un travail en faveur de l'égalité des sexes, on s'aperçoit que la littérature de jeunesse et notamment la littérature de jeunesse non-sexiste ou antisexiste, constitue un outil privilégié. Elle est utilisée, à juste titre, pour diversifier les représentations proposées aux élèves, et à travers elles, les supports d'identification possible. Elle est également le prétexte à l'organisation de discussions ou de débats en classe sur les stéréotypes de sexes et les questions d'égalité. Certaines lectures sont ainsi suivies ou interrompues par des discussions sur la possibilité pour une fille ou un garçon d'exercer telle ou telle activité, d'apprécier tel ou tel jouet, de tomber amoureux ou amoureuse d'un enfant du même sexe que lui ou elle...²⁴

Ces échanges ont bien souvent pour conséquences de placer le texte au second plan et même de simplifier ou d'esquiver son enjeu principal²⁵. Tout se passe parfois comme si les sujets abordés par certains livres, le questionnement des stéréotypes de sexe, l'égalité fille-garçon, l'homosexualité, sujets qui justifient bien souvent au-delà de leur qualité littéraire qu'ils soient lus en classe dans le cadre d'une pédagogie sensible à l'égalité des sexes, tout se passe donc comme si ces sujets faisaient écran à l'utilisation de ces livres en tant qu'œuvres littéraires et les vidaient de leur potentialités didactiques pour en faire de simples supports de discussions.

²¹ Mosconi Nicole et Loudet-Verdier Josette (1997). Inégalités de traitement entre les filles et les garçons. Dans Blanchard-Laville Claudine (dir.). *Variations sur une leçon de mathématiques, Analyses d'une séquence : "L'écriture des grands nombres"*. Paris : L'Harmattan, pp. 127-150

²² Sur la gestion des interactions en classe dans une perspective égalitaire, cf. Pasquier, G. (2016). Du contrôle de ses actions à l'implication des élèves : la mise en place d'une gestion égalitaire de la prise de parole entre les filles et les garçons par des enseignant-e-s d'école primaire. Dans A. Lechenet, M. Baurens et I. Collet, (dir.). *Former à l'égalité : défi pour une mixité véritable*. Paris, L'Harmattan, coll. *Savoir et formation, série Genre et éducation*, pp. 275-287.

²³ Pasquier, G. (2013). Enseigner l'égalité des sexes à l'école primaire : des pratiques qui se cherchent. Dans Ch. Morin-Messabel (dir.). *Filles / Garçons. Questions de genre de la formation à l'enseignement*. Lyon, Presses Universitaires de Lyon, pp. 281-300.

²⁴ Pasquier G. (2014). Enseigner l'égalité des sexes par la littérature de jeunesse à l'école primaire : quelle place pour les garçons ? Dans S. Ayrat et Y. Raibaud (dir.) *Ecole, loisirs, sports, culture : la fabrique des garçons*. Bordeaux : Maison des sciences de l'homme d'Aquitaine, pp. 141-164

²⁵ Je pense par exemple à une séance rapportée par une enseignante de CM1, séance basée sur un livre de Thierry Lenain *Menu fille menu garçon*, où l'essentiel de la discussion semble avoir concerné la possibilité pour une fille ou un garçon d'investir telle ou telle activité, occultant par là même une dimension importante du livre qui consiste à interroger les mécanismes de catégorisation binaire par l'utilisation de l'absurde.

Un risque de malentendus scolaires pour les élèves

Ces pratiques sont ainsi en décalage avec l'utilisation habituelle qui est faite des livres dans le monde scolaire où ceux-ci font généralement l'objet d'un questionnement collectif parfois très fin et d'une première analyse littéraire²⁶. Si l'utilisation d'albums ou de romans pour organiser des débats n'est pas à proscrire, ne serait-ce que parce qu'elle permet à des professeur-e-s de trouver à travers elle un moyen de tenir compte de la question de l'égalité des sexes dans leur pratiques, il n'en reste pas moins manifeste que ce décalage doit attirer l'attention sur ce qui se passe du point de vue des élèves, dans la prise en compte de cette nouvelle problématique. Car il n'a visiblement, la plupart du temps, pas été mis en mot par l'enseignante ou l'enseignant de manière à permettre aux élèves de saisir ce qui est alors en jeu en termes d'apprentissage dans l'activité qui leur est proposée et diffère de ce qu'ils-elles ont pu connaître dans d'autres occasions.

Il est probable que cela ne nuise pas dans l'immédiat à la réussite de la séance aux yeux du maître ou de la maîtresse : le plus souvent, les enfants semblent heureux de participer à l'échange et de faire part de leurs avis. Mais il résulte de cet état de fait une forme d'opacité pour les élèves quant à ce qui leur est demandé, notamment pour celles et ceux les moins familiers avec les attendus de l'école. Cette opacité ne semble pas sans conséquence sur la manière dont certaines et certains d'entre elles et d'entre eux vont ensuite percevoir le travail sur des textes littéraires. Celui-ci doit-il se baser sur le texte, la construction des phrases, des personnages et l'agencement du récit, bref une réalité matérielle avec ses éléments repérables, ou doit-on l'entendre comme une discussion générale où chacun apporte ses idées sans forcément tenir compte de ce qui a été écrit et lu ?

Il serait stérile d'opposer ces deux aspects, ceux-ci sont bien souvent complémentaires et la réalité des situations d'enseignement, faites d'imprévus, de réactions spontanées de la part des élèves, amène bien souvent à juste titre les enseignant-e-s à les entremêler. Pour autant, l'absence d'identification dont elles semblent faire l'objet au sein des pratiques quotidiennes en faveur de l'égalité des sexes, doit être interrogée.

Elle risque en effet d'initier dans la classe des "malentendus scolaires", au sens où l'entendent Elisabeth Bautier et Patrick Rayou, c'est-à-dire un décalage entre les intentions de l'enseignante ou de l'enseignant et la réception par les élèves des tâches que celui-ci ou celle-ci leur demande²⁷. Car, si ces malentendus peuvent être à l'œuvre dans le travail sur la littérature à l'école, ils peuvent également apparaître dans d'autres situations quotidiennes. Lorsqu'est par exemple interrogé en classe l'énoncé sexiste d'un exercice de mathématiques ou de grammaire. Certaines et certains professeur-e-s engagé-e-s dans un travail en faveur de l'égalité des sexes notent ainsi avec pertinence que ce type d'énoncé n'est pas nécessairement un problème, dans la mesure où il permet justement de questionner les stéréotypes de sexe lorsqu'ils sont rencontrés en classe. Pour autant, cette stratégie intéressante met en lumière une certaine complexité pour les élèves. Car à moins d'opter pour une réaction différée, elle

²⁶ Bien qu'il faille toutefois considérer cette évidence du travail enseignant avec beaucoup de prudence à lire certains rapports et recherches qui tendent à montrer que ces aspects sont finalement peu travaillés en classe contrairement à ce que « croient » faire les enseignant-e-s : cf. notamment Inspection Générale de l'Éducation Nationale (2011). *L'école maternelle*. Paris : Ministère de l'Éducation nationale, p. 131).

²⁷ Bautier, E. et Rayou, P. (2009). *Les inégalités d'apprentissage. Programmes, pratiques et malentendus scolaires*. Paris : PUF

oblige à interrompre la séance en cours pour aborder un sujet bien souvent sans lien direct avec elle et qui ne concerne que l'habillage de la tâche. L'enseignante ou l'enseignant est donc tenu de concilier des objectifs d'apprentissage parallèles et indépendants, ce qui risque d'amener certaines et certains élèves, notamment celles et ceux les plus en difficultés, à se détourner de la tâche initiale, ou tout au moins risque de perturber la perception qu'ils ou elles avaient de ses enjeux : s'agit-il de résoudre un problème de mathématiques, de réaliser un exercice de grammaire ou de discuter sur les questions d'égalité?

Une nécessaire interpellation des savoirs enseignés

De telles pratiques ne sont pas pour autant à proscrire dans la mesure où sont anticipées et décryptées avec les élèves, les difficultés auxquelles elles peuvent donner lieu. Pour autant, la conception d'une égalité des sexes peu pertinente lorsqu'il s'agit d'enseigner en classe des savoirs considérés comme fondamentaux, doit être interrogée, qu'elle amène à privilégier uniquement la gestion quotidienne de la classe ou à ajouter à l'emploi du temps des moments consacrés à l'égalité des filles et des garçons qui semblent empiéter sur les autres apprentissages. Car c'est bien le cœur des savoirs enseignés que doit interpeller l'exigence d'égalité des sexes si l'on souhaite qu'un tel impératif démocratique fasse pleinement sens à l'école et que les élèves puissent se l'approprier. La partition entre une égalité des sexes qui concernerait uniquement la gestion quotidienne de la classe ou nécessiterait la mise en place d'activités spécifiques mais qui n'impacterait pas l'enseignement des savoirs scolaires ne permet ainsi pas de rendre compte de ce qui est véritablement en jeu dans le travail à entreprendre.

Les recherches sur la mixité scolaire mettent en premier lieu en évidence que cette partition n'est pas opérationnelle. En Education Physique et Sportive, Martine Vinson et Chantal Amade-Escot ont ainsi montré en considérant la dimension non verbale des interactions lors de l'enseignement du badminton au lycée que filles et garçons n'étaient pas confrontés aux mêmes apprentissages et aux mêmes savoirs moteurs : à niveau égal, l'attention des filles est davantage attirée sur des dimensions techniques de « bas-niveau » (prise en main de la raquette, positionnement...) ou à des « démonstrations totales » au cours desquelles les enseignant-e-s exemplifient devant elles ce qu'elles doivent faire ; tandis que les garçons bénéficient d'interactions qui les mettent davantage en situation d'expérimenter et ciblent des acquisitions stratégiques en leur permettant de percevoir ce qui est en jeu dans les apprentissages techniques qui leurs sont demandés, notamment en termes de lecture de jeu²⁸. A travers les interactions en classe, non verbales mais aussi verbales se jouent donc des apprentissages différents et inégaux des savoirs scolaires.

En second lieu, la manière dont sont présentés et formulés les savoirs scolaires dans les manuels ou par les enseignant-e-s peut être aux prises avec des représentations de sens commun informées par les stéréotypes et les normes de sexes traditionnelles qui rendent ces savoirs scientifiquement inexacts. Bien souvent le clitoris ne figure pas dans les manuels scolaires pour les représentations du sexe des femmes au prétexte qu'il n'est pas utile à la reproduction. De la même manière, Christine Detrez dans son étude des encyclopédies sur le corps à destination des enfants remarque que la manière dont sont représentés et mis en mot

²⁸ Vinson, M. et Amade-Escot, C., (2014) « Sous la dynamique non verbale des interactions didactiques, « l'impensable du genre » : analyse en classe d'éducation physique », *Raisons éducatives n°18*, p. 219-245

les mécanismes de la reproduction est nourrie par un imaginaire sans rapport avec la réalité de ce qui se passe réellement sur le plan physiologique :

« Le choix des mots et métaphores employés pour décrire le phénomène de la reproduction illustre les qualités spécifiquement associées au masculin et au féminin, transposées ici, comme par métonymie, au spermatozoïde et à l'ovule. Le « récit de la vie » est ainsi, littéralement, la saga du spermatozoïde : dans les narrations décrivant la conception, au spermatozoïde l'action, la vitalité, le courage, la concurrence. C'est à lui que revient [...] le principe de vie, par la pénétration dans l'ovule [...]. L'ovule, quant à lui, « attend » (le verbe est récurrent), passivement, sorte de Belle au bois dormant ne se réveillant qu'une fois fécondé [...]. Le plus souvent, le suspense est grand, l'entreprise dangereuse, et la narration oscille entre récit d'aventure et bilan d'hécatombe. [...] La conception est ainsi mise d'emblée du côté de la lutte, de la compétition, de la rapidité [...]. Comme dans les tournois médiévaux, la récompense du chevalier le plus hardi, au milieu du champ de bataille jonché des adversaires malchanceux, est la belle, l'ovule. »²⁹. Or ces informations sont scientifiquement fausses. La part active de l'ovule est de plus en plus soulignée par les recherches : d'une part celui-ci n'est pas immobile et se déplace également dans le corps de la femme ; d'autre part la paroi de l'ovule n'est pas forcée par le spermatozoïde : il se produit une interaction chimique entre le spermatozoïde et l'ovule permettant leur fusion³⁰.

Les questions d'égalité interpellent donc directement les savoirs scolaires et posent en conséquence des questions didactiques et pédagogiques essentielles. Dans l'enseignement de la langue française, l'une des priorités mainte fois réaffirmée de l'école primaire, elle interroge en effet directement les modes d'enseignement de la grammaire : faut-il par exemple lorsqu'il s'agit d'apprendre la règle des accords, dire aux élèves que "les pluriels mixtes s'accordent au masculin", au risque de masquer sous cette formulation les rapports de pouvoir à l'œuvre dans la langue, ou au contraire souligner ces derniers comme le font certaines enseignantes et enseignants en informant les élèves qu'une formulation comme "les hommes et les femmes sont belles" était considérée comme correcte dans un temps qui n'est pas si lointain³¹. On voit que cet exemple pose des questions didactiques importantes, car en réinscrivant la langue dans l'histoire, il montre en même temps aux élèves, que s'il importe qu'elles ou ils en connaissent les règles et le fonctionnement, ces règles ne constituent pas pour autant un héritage immuable, et qu'il n'y a pas qu'une seule manière de les présenter. Elles sont susceptibles d'évoluer dans le temps en fonction des besoins, des usages et des valeurs, et peuvent de ce fait constituer des instruments de communication et de représentations malléables, sur lequel il est judicieux de porter un regard critique dans une logique d'émancipation³².

Dans une autre discipline scolaire, l'histoire, les enjeux liés à l'égalité des sexes posent des questions de deux ordres. Il s'agit en premier lieu de rendre compte le plus souvent d'une absence, celles des femmes du récit historique principal. Cette absence s'explique par la

²⁹ Detrez Christine (2005) « "Il était une fois le corps..." La construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants », *Sociétés contemporaines*, 2005/3 n° 59-60,

³⁰ Cf. l'entretien avec Christine Detrez disponible en ligne sur le site Genrimages : http://www.genrimages.org/entretiens/filles_garcons_dans_les_livres_et_revues.html

³¹ Viennot, E.(2014). «Non, le masculin ne l'emporte pas sur le féminin ! Petite histoire des résistances de la langue française». Paris : éditions IXE,

³² Pasquier, G (2013). L'enseignement de la langue française à l'école primaire à l'épreuve de la déconstruction du genre. *Formation et pratiques d'enseignement en questions* n°16, pp. 161-178 ; Pasquier, G (2014). Des enseignant-e-s face aux insultes homophobes. *Raisons éducatives* n°18, pp. 195-217.

séparation des sphères publiques et privées investies par les femmes et les hommes dans le cadre des rapports sociaux de sexes et donc des rapports de pouvoirs leur assignant leurs places respectives, différenciées et inégalitaires. Ce constat doit amener en classe à s'interroger sur les possibilités de connaître l'histoire des femmes pour enseigner et apprendre une véritable « histoire mixte »³³. En second lieu, il est également nécessaire de réexaminer la place accordée à certaines femmes dans le récit historique traditionnel, tant celles-ci peuvent être caricaturées dans les manuels scolaires, et voient leur action minorée ou tout simplement effacée. Le recours à l'évocation de « grandes femmes », bien qu'indispensable, se révèle toutefois particulièrement complexe. Il s'agit à la fois de redonner toute leur mesure à des figures d'exception, sans pour autant masquer ce que leur situation a justement d'exceptionnel et ce en quoi elle reste une manifestation de la place habituellement réservée aux femmes dans une société patriarcale, fût-ce justement parce qu'elles constituent un contre-exemple. Il implique également de contextualiser leur histoire afin de ne pas uniquement attribuer la place qu'elles ont acquise à des facteurs individuels et donc de mettre en évidence certains éléments qui permettent d'expliciter pourquoi elles ont réussi à échapper aux déterminismes sociaux qui pèsent sur leur sexe, cela, sans pour autant dévaluer leur mérite.

Loin de considérer que l'égalité des sexes serait sans emprise sur les savoirs scolaires, il importe au contraire d'envisager comment elle les questionne et peut modifier la représentation qu'en ont bien souvent les élèves. C'est ce travail, commencé par les *ABCD de l'égalité* dans le cadre de fiches pédagogiques en lien avec les programmes scolaires³⁴ et abandonné par le nouveau site du ministère qu'il s'agit aujourd'hui de reprendre. Car, loin de considérer que tout sera gagné, une fois que les enseignantes et les enseignants seront sensibilisé-e-s aux questions d'égalité des sexes à l'école, ce qui est encore loin d'être le cas, il est essentiel dès maintenant de réfléchir à ce que produisent les pratiques émergentes pour qu'elles prennent sens auprès des professionnel-le-s et surtout des enfants.

³³ Le manuel conçu par l'association Mnémosyne constitue une ressource essentielle : Dermenjian Geneviève, Jami Irène, Rouquier Annie et Thébaud Françoise (2010). *La place des femmes dans l'histoire. Une histoire mixte*. Paris : Mnémosyne et Belin

³⁴ Cf. également Houadec, V. et Babillot, M. (2008). *50 activités pour l'égalité entre filles et garçons à l'école*. Toulouse : SCEREN, CRDP Midi-Pyrénées. Edition augmentée : Houadec V. (dir.), Babillot M, de la Motte A. et Pontais Cl. (2015 pour le tome 1 ; 2017 pour le tome 2). *50 activités pour l'égalité filles/garçons. Ecole Primaire, 6^{ème} - SEGPA*. Toulouse : CANOPE.