



LES INÉGALITÉS DE GENRE À L'ÉCOLE

CONSTATS, PROBLÈMES ET SOLUTIONS SUR LES
INÉGALITÉS ENTRE LES FILLES ET LES GARÇONS À L'ÉCOLE

Une production du service Études
et Action politique de la Ligue des familles

Juillet 2019

la ligue
des familles
citoyenparent

RÉSUMÉ

La Ligue des familles s'engage depuis de nombreuses années en faveur de l'égalité de genre. Cette année, elle a décidé d'en faire l'objet de sa campagne.

L'école est l'un des endroits où la socialisation de l'enfant est la plus grande et participe ainsi à cristalliser les rapports sociaux de genre. Ces rapports construits à l'école vont avoir un impact tout au long de la vie des élèves : avenir professionnel, bien-être et confiance en soi, comportement de genre, participation à la vie publique et la citoyenneté... Il s'agit donc d'un enjeu plein et entier qui doit préoccuper tant les acteurs et actrices de l'enseignement que le législateur.

Depuis les années 70 et le passage au système rénové, la mixité de genre s'est peu à peu imposée à l'école jusqu'à être rendu définitivement obligatoire par une décision du Conseil des ministres du 1er octobre 1982. Les garçons et les filles fréquentent donc les mêmes écoles, mais les fréquentent-ils/elles de la même manière ? Traduisons : la mixité de genre a-t-elle abouti à l'égalité de genre ?

Pour répondre à cette question, nous avons réalisé l'analyse genrée des choix d'orientation, des performances scolaires et des attitudes des élèves ainsi que des enseignant·e·s pour comprendre comment se (re)produisent les inégalités de genre au sein de l'école.

La Ligue des familles fait le constat que malgré une mixité apparente l'école reste encore très inégalitaire. Cette situation n'est pas acceptable et appelle une réponse politique ambitieuse.

La Ligue des familles est convaincue qu'il est possible de transformer l'école. Si les acteurs et actrices de l'enseignement, principalement les formatrices·eurs d'enseignant·e·s se mobilisent pour généraliser les pratiques non-sexistes, pour faire connaître les outils de *gender mainstreaming* et donc faire advenir une nouvelle génération d'enseignant·e·s à même de porter une institution scolaire transformée, ambitieuse pour nos jeunes et égalitaire, ce qui est aujourd'hui une utopie pourrait être en phase de se réaliser. La Ligue des familles profite ainsi de l'opportunité offerte par la réforme de la formation initiale des enseignant·e·s¹ pour proposer des pistes de solutions.

¹ Décret du 7 février 2019 définissant la formation initiale des enseignants

TABLE DES MATIÈRES

RÉSUMÉ	2
INTRODUCTION	4
L'ORIENTATION DES ÉLÈVES EN FONCTION DE LEUR GENRE	4
AU SEIN DES FORMES D'ENSEIGNEMENT	4
AU SEIN DES OPTIONS	6
ÉCLAIRCISSEMENT	7
LES DANGERS D'UN CHOIX ATYPIQUE	8
QUEL RÔLE JOUENT LES ENSEIGNANT-E-S DANS LA (RE)PRODUCTION DES INÉGALITÉS DE GENRE À L'ÉCOLE ?	9
COMMENT AGIR ? LES RECOMMANDATIONS DE LA LIGUE	11
LA RÉFORME DE LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANT-E-S : UNE OPPORTUNITÉ DE REFONTE ?	11
LE « PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE » UNE AUTRE OPPORTUNITÉ ?	12
QUELLES PRATIQUES ET QUELS OUTILS POUR UNE ÉDUCATION NON-SEXISTE	12
CONCLUSION	14
BIBLIOGRAPHIE	15

INTRODUCTION

Après la famille, l'école est l'un des endroits où la socialisation de l'enfant est la plus importante et participe ainsi à cristalliser les rapports sociaux de genre. Ces rapports construits à l'école vont avoir un impact tout au long de la vie des élèves : avenir professionnel, bien-être et confiance en soi, comportement de genre, participation à la vie publique et la citoyenneté ... Il s'agit donc d'un enjeu plein et entier qui doit préoccuper tant les acteurs et actrices de l'enseignement que le législateur.

Depuis les années 70 et le passage au système rénové, la mixité de genre s'est peu à peu imposée

à l'école jusqu'à être rendu définitivement obligatoire par une décision du Conseil des ministres du 1er octobre 1982. Les garçons et les filles fréquentent donc les mêmes écoles, mais les fréquentent-ils/elles de la même manière ? Traduisons : la mixité de genre a-t-elle abouti à l'égalité de genre ?

Pour répondre à cette question, nous avons réalisé l'analyse genrée des choix d'orientation, des performances scolaires et des attitudes des élèves ainsi que des enseignant-e-s pour comprendre comment se (re)produisent les inégalités de genre au sein de l'école.

L'ORIENTATION DES ÉLÈVES EN FONCTION DE LEUR GENRE

À l'issue du tronc commun, en 3^{ème} secondaire, les élèves doivent réaliser un choix d'orientation. Cela signifie donc choisir l'une des 4 formes d'enseignement (GT/TT/TQ/P)² ainsi que des options au sein de ces formes (sciences, menuiserie, aide aux personnes, etc.). Notre enseignement en FWB est donc fortement filiarisé et la répartition au sein de ces filières est tout à fait différente en fonction du genre.

Cette problématique de l'orientation pose d'emblée un paradoxe lié au genre : alors que les filles réussissent en moyenne mieux à l'école que les garçons, ce privilège s'annule quand il s'agit d'opérer des choix d'orientation où les filles se dirigent globalement vers des options et filières socialement moins valorisées et où l'insertion professionnelle est plus difficile.³

Ces stéréotypes de genre ont donc un impact concret, important et durable et doivent donc mobiliser notre attention et celle des professionnels de l'enseignement.

AU SEIN DES FORMES D'ENSEIGNEMENT

Les filles sont majoritairement présentes au sein de l'enseignement général (47% de garçons et 53% de filles) tandis que les garçons sont davantage présents dans les formes de techniques de transition (57% de garçons et 43% de filles), de qualification (51% de garçons et 49% de filles) et

² Générale de transition, Technique de transition, Technique de qualification, Professionnel

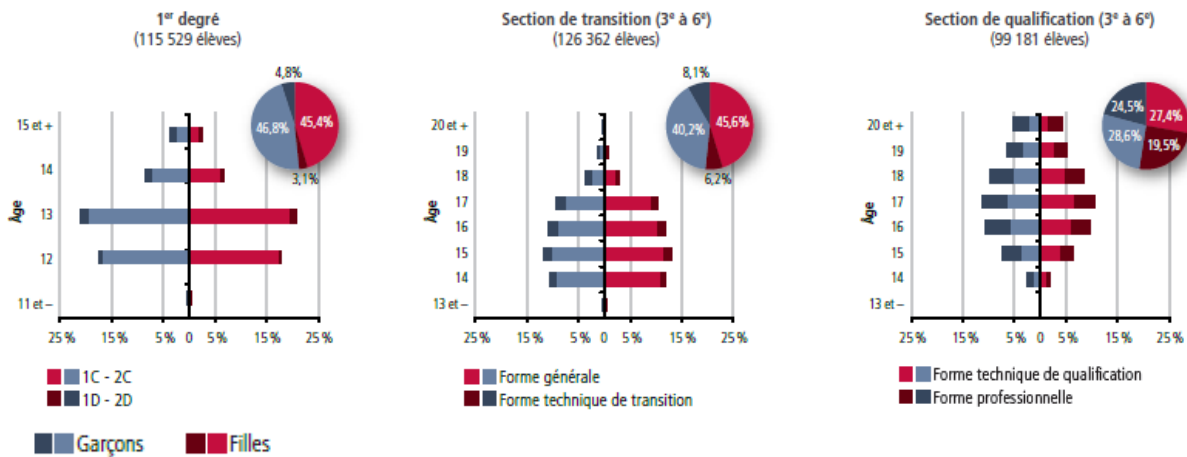
³ DEPOILLY, S., *Filles et garçons au lycée pro. Rapport à l'école et rapport de genre*, Rennes : Presses universitaires de Rennes, 2014, p. 15. et FRANSSSEN, A. (Dir.), *Les déterminants de l'orientation scolaire. Une recherche-action sur les trajectoires des filles et des garçons dans*

l'enseignement secondaire général, technique et professionnel., Centre d'Études Sociologiques, Facultés universitaires Saint-Louis, septembre 2009, p. 9. [Recherche réalisée à la demande de] Service de la Recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

Les inégalités de genre à l'école - Constats, problèmes et solutions sur les inégalités entre les filles et les garçons à l'école

professionnelles (56% de garçons et 44% de filles).⁴ Il est à noter que ces différentes filières ne disposent pas du même capital symbolique et donc ne sont pas socialement valorisées de la même manière, notre enseignement mettant en œuvre des processus de sélection/relégation.⁵ En effet, lorsque les élèves ne réussissent pas assez bien en GT,

filière très valorisée, car préparant à l'enseignement supérieur et formant donc les futurs cadres, ils sont envoyés dans d'autres filières plus professionnalisantes moins valorisées, car menant vers des métiers plus manuels et moins rémunérateurs.⁶



⁴ *Les indicateurs de l'enseignement*, Fédération Wallonie-Bruxelles – Direction générale du Pilotage du Système éducatif – Service de l'analyse et de la prospective - Direction de l'exploitation des données, 2018, p. 20.

⁵ JOSEPH, M. et DELVAUX, B., « Les logiques d'action des établissements, reflets de leur position relative dans l'espace

local d'interdépendance », *Recherches sociologiques*, n°1, vol. 36, UCL, 2005.

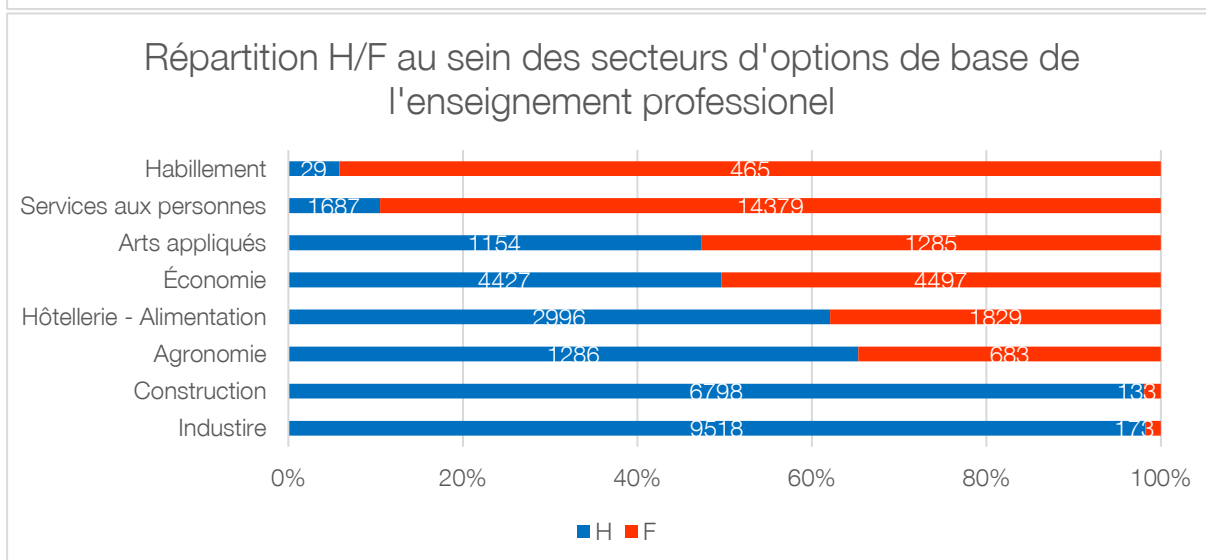
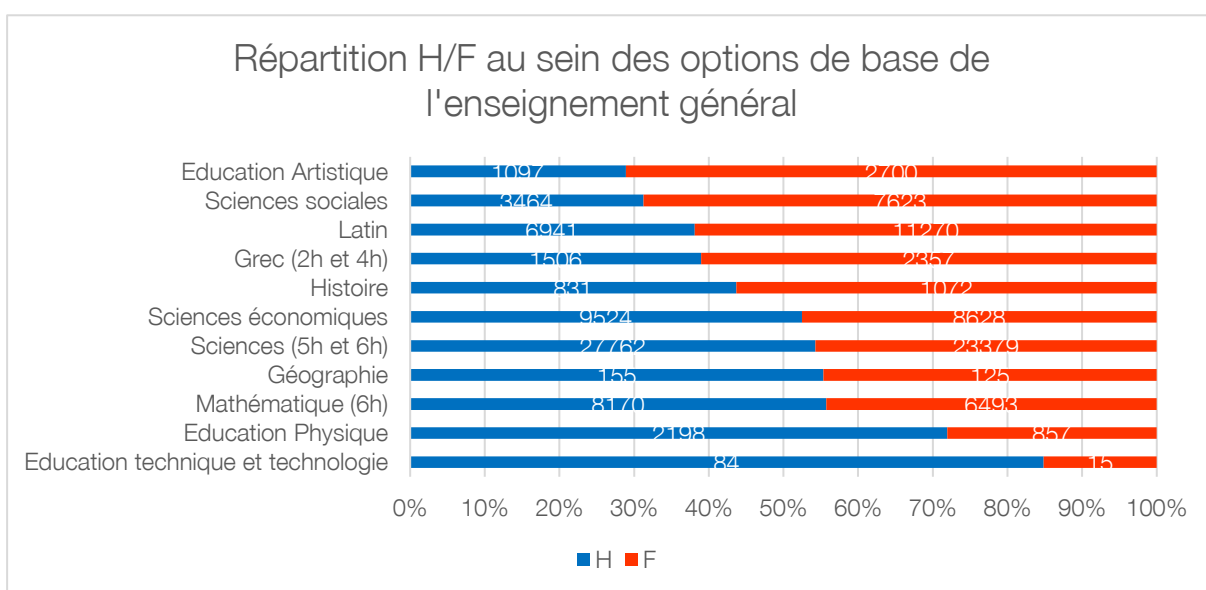
⁶ Selon les chiffres de 2018 du SPF économie, un diplôme de master permet de gagner un revenu de 56% supérieur à la moyenne nationale, de 8% supérieur pour un diplôme de bachelier et de 15% inférieur pour un diplôme du secondaire supérieur.

AU SEIN DES OPTIONS

Au sein des différentes formes, où les différences sont limitées (entre 2 et 14% de différences entre les populations H et F), les différences de répartition en fonction du genre entre les options sont beaucoup plus marquées. Dans l'enseignement général, les filles sont majoritaires dans des options telles que l'éducation artistique, les sciences sociales, le latin, le grec et l'histoire tandis que les garçons sont majoritaires dans l'éducation technique et technologique, l'éducation physique, la géographie,

les mathématiques et les sciences fortes. Les sciences économiques sont la seule option à connaître une répartition à peu près égale.⁷

Dans l'enseignement professionnel, les filles sont majoritaires au sein des options d'habillement, de service aux personnes et des arts appliqués et sont sous-représentées au sein des options du secteur de l'industrie, de la construction, de l'agronomie et de l'hôtellerie – alimentation. À nouveau, seules les options économiques se trouvent dans une situation de quasi-mixité.



⁷ *Annuaire statistique de l'enseignement secondaire ordinaire. Année Scolaire 2015-2016.*, Secrétariat Général de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2017, p. 41.

ÉCLAIRCISSEMENT

Ces différences très importantes entre les choix d'options des garçons et les choix d'options des filles peuvent s'expliquer par une tendance à la

Les jeunes qui prennent le plus de distances avec les stéréotypes de genre et ont une plus grande perméabilité à ceux-ci ont tendance à mieux réussir dans les matières ou leur groupe sexué est généralement plus faible.

« naturalisation » de certaines compétences liées à l'exercice de certaines professions. Ainsi les filles sont perçues comme « naturellement » plus adaptées aux options plus « sociales » en raison de qualités comme la douceur, la patience, le sens du contact ou la gentillesse. Ces dispositions seraient innées et les prédestinant à des activités relatives à la relation d'aide ou de soin, qui touchent à ce qui est de l'ordre de l'intimité ou du privé. Ces options, qui sont perçues comme « naturelles », pour elles sont perçues comme des options de relégations pour les garçons dont les caractéristiques innées seraient l'autorité, le sens du commandement ou encore l'esprit de décision.⁸ Les stéréotypes de genre jouent un rôle important dans les choix d'orientation qui sont réalisés et tendent à enfermer les hommes et les femmes dans des avenir professionnels en lien avec leur genre. De fait, chaque élève, lorsqu'il/elle doit faire un choix d'orientation, va avoir tendance à exprimer des préférences qui correspondent à l'image qu'il/elle a de lui/d'elle-même. Celle-ci est forgée dans un contexte lié à son identité sexuée, la position sociale de sa famille, sa place dans un système scolaire hiérarchisé et mettant en œuvre des logiques de sélection/relégation. Donc, en l'absence de dispositif visant spécifiquement à remettre ces représentations en question, « *le projet*

énoncé exprimera un degré d'ambition et de conformité répondant aux normes et attentes sociales, plutôt qu'à des aspirations réelles. »⁹

Au vu de la répartition entre les différentes options, on peut également noter que les filières scientifiques seraient plutôt des filières de garçons tandis que les filières de lettres seraient plutôt pour les filles. Au-

« *Un stéréotype, c'est une idée toute faite, une croyance fortement partagée à propos d'un groupe de personnes. Les stéréotypes de genre déterminent et légitiment l'attribution et l'intériorisation de rôles différents et attribués, par la société, aux hommes et aux femmes, aux filles et aux garçons* » (Direction de l'égalité des chances, FWB)

« *Ces stéréotypes ont un caractère asymétrique, valorisant le groupe dominant (masculin), dévalorisant le groupe dominé (féminin)* » (Mosconi, 2003).

delà de cette observation, il existe effectivement un stéréotype prétendant que les garçons seraient « naturellement » doués en sciences. « Cette croyance est décelée dès l'école primaire, alors même que les différences de performances sont inexistantes. »¹⁰ Lors de la dernière mouture des enquêtes PISA¹¹, on a pu confirmer que les filles et les garçons de 15 ans en FWB ont des performances comparables en général malgré un certain écart en faveur des garçons, mais que des différences significatives se marquent en ce qui concerne les attitudes face aux sciences. Les garçons se caractériseraient par une un intérêt plus important dans les sciences, mais surtout par une meilleure conscience de leurs propres capacités, les filles ayant elles plus tendance à se dévaloriser, même aux plus hauts niveaux de performance. Marquant également, les garçons fréquentant l'enseignement général ou technique de transition se contentent de résultats moyens pour s'orienter vers une option scientifique tandis que les filles exigent d'elles-mêmes des résultats excellents pour

⁸ POULET, I., *L'orientation scolaire et professionnelle dans l'enseignement secondaire aux prises avec le genre - Enquête qualitative auprès des Centres PMS du réseau libre subventionné*, Service Intervention Recherche Jeunes A.S.B.L., 2009, pp. 123-125. [Recherche réalisée à la demande de] Service de la Recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

⁹ BRAUNS, N., « Filles – Garçons, égaux dans l'enseignement ? », *Fait & Gestes*, 2010, n°33, Service de la recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française, p. 11.

¹⁰ *Conférence prononcée au Ministère Français de l'éducation nationale, le 16 octobre 2003, sur le thème « Les paradoxes de la mixité filles-garçons à l'école – Perspectives internationales »*. in GAVRAY, C., MANÇO, A. et SENSI, D., *L'affranchissement des modèles de sexe comme facteur de meilleure réussite scolaire*, IFRAM, 2009. in BRAUNS, N., « Filles – Garçons, égaux dans l'enseignement ? », *Fait & Gestes*, 2010, n°33, Service de la recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

¹¹ Programme International pour le Suivi des Acquis des élèves, mené par l'OCDE pour mesurer les performances des différents systèmes éducatifs.

réaliser le même choix.¹² « *De manière générale, les filles attribuent plus souvent leurs échecs à leur incapacité et leurs réussites à leur effort tandis que les garçons attribuent plus souvent leurs échecs à leur manque de travail et leurs réussites à leur capacité intellectuelle.* »¹³

Ce constat se renforce au fur et à mesure que l'enseignement devient professionnalisant, comme dans l'enseignement supérieur. De fait, alors qu'on trouve 83 000 hommes pour 109 000 femmes dans l'enseignement supérieur de plein exercice, la proportion de femmes dans le domaine des sciences de l'ingénieur est d'environ 20% tandis que les secteurs des sciences humaines et sociales, ou dans le secteur de la santé, leur proportion dans certains domaines dépasse les 70%.¹⁴

Dès lors, malgré l'apparente mixité instaurée de longue date dans l'enseignement, les filles et les garçons continuent à connaître des parcours scolaires différents. Cette situation est inégalitaire et en défaveur des filles, qui se voient cantonnées à des options et des avenir professionnels s'appuyant sur des capacités « naturelles »¹⁵ et perçues comme des options de relégation.

Tout ceci démontre donc l'importance de travailler sur les stéréotypes de genre afin de les déceler, de les décoder, les interpréter pour, enfin, les faire disparaître. De même, il faut travailler sur la confiance en soi des apprenant·e·s, principalement les filles, afin de réduire les inégalités de genre.

LES DANGERS D'UN CHOIX ATYPIQUE

Les choix qui sont réalisés par certain·e·s jeunes sont parfois considérés comme atypiques, car ils ne correspondent pas aux stéréotypes de genre qu'on attend d'elles/eux. On pense par exemple aux jeunes dont le choix d'option fait référence à des

caractéristiques considérées comme féminines alors que ceux-ci sont des garçons ou inversement, et qui se trouvent donc dans des classes majoritairement composées d'élèves d'un autre genre.

Ces dissonances entraînent parfois des violences, particulièrement envers les filles : « *Si garçons et filles qui font des choix atypiques se heurtent aux réactions stéréotypées, et parfois carrément homophobes de leurs pairs, les filles rencontrent beaucoup plus souvent des difficultés d'intégration dans des classes très majoritairement masculines, que les garçons dans des classes massivement féminines [sauf dans les options qui ont trait à la petite enfance et aux soins du corps où les garçons restent mal acceptés].* »¹⁶

Dans un autre registre, un enseignant évoque : « *Quand une fille s'inscrit dans une section « garçons », on dit d'elle qu'elle est plutôt « garçon manqué »* »¹⁷. Ici, la trajectoire scolaire évoquée pose les limites des conventions culturelles qui font le genre. Ainsi, lorsqu'une fille choisit une option dont les codes sont ceux du genre masculin, elle ne se s'ancre pas dans les stéréotypes de genre et on la traite de « garçon manqué ».

Les violences que font subir les garçons considérés comme « virils » aux filles qui choisissent une option majoritairement masculine « *ne sont pas limitées à celles qui empiètent sur leurs territoires professionnels traditionnels. C'est plus largement un contrôle du respect des attitudes et comportements de genre.* »¹⁸

Lorsqu'on bouscule ces conventions culturelles empreintes de stéréotypes, les pairs, principalement les garçons, les enseignant·e·s, ou encore le reste de la société (lieu de stage, parents, etc.), tou·te·s font preuve d'une certaine violence et marquent une forme de rejet afin de rappeler « l'individu déviant·e » à l'ordre.

¹² *Promouvoir l'orientation des filles vers les options scientifiques dès l'enseignement secondaire*, Unité d'analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement, ULiège, 2009.

¹³ *Idem.*

¹⁴ *Fédération Wallonie-Bruxelles en chiffres*, Secrétariat Général de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2018, pp. 137 – 139.

¹⁵ En opposition à des capacités acquises qui seraient, de facto, à obtenir par l'apprentissage et qui seraient davantage destinées aux garçons.

¹⁶ POULET, I., *Op. Cit.*, p. 96.

¹⁷ *Idem*, p. 97.

¹⁸ *Idem*, p. 98.

QUEL RÔLE JOUENT LES ENSEIGNANT·E·S DANS LA (RE)PRODUCTION DES INÉGALITÉS DE GENRE À L'ÉCOLE ?

Selon de nombreux·ses enseignant·e·s, les stéréotypes de genre, et donc les inégalités qui en découlent, se construisent et se véhiculent à l'extérieur de l'école. Pourtant, le système éducatif est bel et bien, comme toute institution sociale, ancré dans la société et donc également structuré par des rapports sociaux de genre.¹⁹ L'école n'échappe donc pas à la création de stéréotypes, mais est également un lieu qui peut jouer un rôle très important dans leur déconstruction.

Diverses études réalisées sur les pratiques et enseignant·e·s et sur leurs représentations indiquent qu'ils/elles ont bien un impact sur les inégalités de genre (re)produites au sein de l'école.²⁰

Les enseignant·e·s ont la plupart du temps un discours de neutralité et de progressisme. Ils/elles sont convaincus de défendre et d'appliquer des valeurs égalitaires. La grande majorité d'entre elles/eux estiment qu'à l'heure actuelle, la mixité est synonyme d'égalité et que les filles et les garçons connaissent les mêmes parcours scolaires.

Or, même si les cursus officiels sont maintenant les mêmes pour tou·te·s, nous l'avons démontré, les trajectoires restent genrées et inégalitaires. Cette absence de conscience des inégalités présente au sein de l'école ne permet pas de les combattre, mais les renforce également. De fait, la création

passive des inégalités scolaires se déroule en indifférenciant des élèves qui arrivent différents parce que la société les a, d'ores et déjà, placés dans des positions genrées et inégalitaires. Les mécanismes à l'œuvre dans le chef des enseignant·e·s tiennent dans « *la psychologisation du social et de naturalisation des rapports sociaux, qui, au niveau du système scolaire se manifestent au travers de processus qui lui sont propres tels que l'individualisation des schèmes d'apprentissage et la perception de la groupalité du groupe-classe comme obstacle à écarter.* »²¹

Effet pygmalion

Effet psychologique inconscient : si un·e enseignant·e pense qu'un·e élève est doué·e, il/elle va modifier son comportement envers elle/lui. L'enfant se sentira plus en confiance, plus motivé, travaillera plus et au final progressera mieux. On peut aussi parler de « prophétie

Lorsque l'on creuse ces différences entre filles et garçon avec les enseignant·e·s, il apparaît qu'ils/elles sont dans une conception différentialiste des identités féminines et masculines. Les deux sexes sont donc différents, mais « naturellement » complémentaires : les filles, calmes et attentives, sont des aides pour rappeler la matière, tandis que

¹⁹ LE PRÉVOST, M., *Genre & pratique enseignante – Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?*, Cahier de l'UF, Université des Femmes, 2009, p. 18. [Recherche réalisée à la demande de] Service de la Recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

²⁰ BRAUNS, N., « Filles – Garçons, égaux dans l'enseignement ? », *Fait & Gestes*, 2010, n°33, Service de la recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

²¹ *Idem*, p. 104.

les garçons, énergiques et malins, sont utiles pour faire avancer celle-ci. En outre, ils/elles en appellent à la biologie pour justifier leur valorisation symbolique du masculin. Cette vision à la fois inconsciente, naturalisante et pleine de stéréotype est en décalage avec le discours de neutralité et de progressisme que les enseignant-e-s affirment défendre. Les rôles de genre n'ont rien de « naturel », ce sont des constructions sociales. Aussi, les enseignant-e-s ont tendance à interroger en moyenne deux fois plus les garçons que les filles.

Pourtant, « *les pratiques enseignantes restent [...] majoritairement perçues comme « neutres » et exemptes de l'impact de ces stéréotypes. Ainsi, quand il s'agit de questionner la manière dont sont enseignées les six disciplines citées précédemment, ce sont près de 70% des enseignant-e-s qui affirment ne pas y voir l'incidence de stéréotypes liés au genre.* »²² Les pratiques pédagogiques sont donc marquées par de nombreux biais inconscients qui (re)produisent des inégalités de genre et d'autres également²³. On voit bien ici le problème auquel nous sommes confrontés : comment réguler des pratiques problématiques lorsque les enseignant-e-s en ignorent leurs effets ?

Alors que les pratiques pédagogiques sont déterminantes dans la construction des inégalités de genre, la plupart des enseignant-e-s conçoivent cette problématique davantage comme une matière à enseigner qu'une manière d'enseigner. Ainsi, les inégalités existantes au sein de la classe ne sont jamais pensées ou discutées. De plus, cette matière est en général réservée aux matières féminines (sciences sociales, histoire, langue française, etc.) et donc ignorées au sein des matières plus masculines (math, sciences, etc.).

Ce constat sur le rôle qu'assure l'école dans la (re)production des inégalités de genre est sérieux, mais guère étonnant : près de 80% des enseignant-e-s déclarent ne pas avoir reçu de formation sur l'intensité et la qualité différentes d'attention portée aux élèves suivant leur genre et près de 70% des enseignant-e-s reconnaissent ne pas avoir d'expérience pratique en matière de pédagogie et de méthodologies non sexistes. Pourtant, et sans doute preuve également du niveau insignifiant de sensibilisation ayant été réalisé concernant cette problématique, la majorité des enseignant-e-s expriment des réticences à être davantage sensibilisé aux mécanismes discriminants.²⁴

²² *Idem*, p. 19.

²³ Une liste non-exhaustive peut comprendre les inégalités sociales, les inégalités liées à la race, à l'origine, à l'orientation sexuelle, etc.

²⁴ *Idem*, pp. 16 – 35.

COMMENT AGIR ? LES RECOMMANDATIONS DE LA LIGUE

Dans les différentes études réalisées sur le sujet, une série d'éléments font consensus :

- 1) *« L'école est moins égalitaire qu'il n'y paraît. Des différences d'attentes et des différentes d'attitudes vis-à-vis des filles et des garçons imprègnent les pratiques enseignantes ;*
- 2) *L'école n'est pourtant pas encore consciente qu'elle participe à la reproduction et à la création de ces stéréotypes sexués. Ces processus commencent dès l'école maternelle, au point que ces inégalités de départ sont intériorisées comme des différences naturelles entre filles et garçons.*
- 3) *La communauté éducative est peu sensibilisée à cette question, bien que la ségrégation sexuée s'effectue à tous les niveaux du système éducatif via des processus discriminants subtils et discrets.*
- 4) *L'orientation est un processus extrêmement complexe, dont on saisit encore trop peu les rouages et les enjeux. Il doit être mieux analysé afin de l'affranchir des a priori de genre. »²⁵*

Pour la Ligue des familles, cette situation n'est pas acceptable et appelle une réponse forte et urgente. L'école doit être un lieu de déconstruction des stéréotypes et des inégalités de genre. Elle doit assurer une vraie visée émancipatrice. À cet égard, la sensibilisation et la formation des acteurs de l'enseignement sont des leviers d'action prioritaire.

LA RÉFORME DE LA FORMATION INITIALE DES ENSEIGNANT·E·S : UNE OPPORTUNITÉ DE REFONTE ?

Lorsque le 6 février 2019 le parlement de la Fédération Wallonie-Bruxelles a voté la nouvelle mouture de la formation initiale des enseignant·e·s, une opportunité s'est ouverte pour agir sur les inégalités de genre à l'école. De fait, cette réforme modifiant en profondeur les cursus concernés, les équipes pédagogiques doivent remodeler toutes les unités d'enseignements afin d'organiser la première année du premier cycle du cursus²⁶ dès l'année académique 2020-2021. Pour la Ligue des familles, ce remodelage est l'occasion de modifier les contenus de cette formation afin d'y intégrer diverses solutions et outils permettant de lutter contre les inégalités de genre.

²⁵ BRAUNS, N., « Filles – Garçons, égaux dans l'enseignement ? », *Fait & Gestes*, 2010, n°33, Service de la recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française, p. 13.

²⁶ Conduisant au grade académique de master en enseignement sections 1, 2, 3 et 4

Le genre dans la nouvelle formation initiale des enseignant-e-s

Le décret dispose que chaque enseignant-e-s doit, entre autres, acquérir « *la capacité de mener, individuellement et avec ses pairs, une observation et une analyse critique et rigoureuse de ses propres pratiques et de leur impact sur les élèves afin de réguler son enseignement et d'en faire évoluer les stratégies et conditions de mise en œuvre dans une perspective d'efficacité et d'équité. Cette analyse intègre la dimension de genre.* »

De plus, les profils d'enseignements doivent, *a minima*, prendre en compte des contenus comme la sociologie de l'éducation, en ce compris :

- « *la diversité culturelle et les inégalités relatives aux différents critères de discrimination tels que couverts par le décret du 12 décembre 2008 relatif à la lutte contre certaines formes de discrimination ;*
- *les inégalités liées au sexe ;*
- *les inégalités socio-économiques et notamment les phénomènes de pauvreté ;*
- *les violences sexistes faites aux femmes et basées sur le genre et la prise en compte de ces réalités dans une perspective inclusive dont les relations entre les familles et l'école, ainsi qu'intersectionnelle, c'est-à-dire impliquant la prise en considération des discriminations multiples et leur articulation.* »

Également, la dimension de genre doit être intégrée dans la pédagogie de l'enseignant pour assurer un enseignement dépourvu d'inégalités et de stéréotypes de genre.

Intersectionnalité

Concept proposé par l'universitaire afro-féministe américaine Kimberlé Crenshaw étudiant différentes formes de domination et de discrimination dans une approche simultanée. Par exemple, le fait d'être à la fois une fille et de venir d'un milieu populaire ou d'un milieu aisé n'aboutit pas à la même situation sociale.

LE « PACTE POUR UN ENSEIGNEMENT D'EXCELLENCE » UNE AUTRE OPPORTUNITÉ ?

Dans le cadre du « pacte pour un enseignement d'excellence », les établissements sont tenus d'élaborer des plans de pilotage qui rendent opérationnelle la poursuite des objectifs fixés par le Parlement de la FWB. Parmi ces objectifs, on retrouve l'ambition « *de réduire les différences entre les résultats des élèves les plus favorisés et ceux des élèves les moins favorisés d'un point de vue socio-économique* ». Cet objectif semble effectivement une priorité aujourd'hui au vu de la véritable gangrène que représentent les inégalités sociales au sein de notre enseignement. Pour la Ligue des familles, une approche intersectionnelle des inégalités scolaires permettrait aussi de mettre les inégalités de genre au centre des préoccupations des plans de pilotage. Dès lors, demain la communauté éducative devra se mobiliser pour réduire drastiquement les inégalités de toutes sortes et il s'agit donc de les outiller convenablement pour cette mission.

QUELLES PRATIQUES ET QUELS OUTILS POUR UNE ÉDUCATION NON-SEXISTE

L'un des moyens opportuns à privilégier dès demain pour créer un système scolaire non-sexiste tient donc en la formation des acteurs-trices de l'école dans toute leur pluralité, en ce compris les enseignant-e-s, mais également les directions, les PO, les CPMS, les inspecteurs-trices, les conseillers-ères pédagogiques. La formation des fonctions dirigeantes (directions et PO) est indispensable afin d'assurer une mise en cohérence des différents niveaux (macro, méso, micro) et s'assurer que les impulsions prises par le haut soient appliquées et que les initiatives prises dans les classes soient soutenues et généralisées. Également, la formation du personnel de l'inspection ainsi que les conseillers-ères pédagogiques est nécessaire. En effet, une part importante de leur travail est utilisée à former les enseignants-e-s à gérer les contenus de l'enseignement et à accompagner les établissements dans la création, l'application et le contrôle de leurs plans de pilotage. Le potentiel de changement et d'action concrète d'un projet

Gender mainstreaming

Initialement un concept issu du registre des politiques publiques, le *gender mainstreaming* consiste en l'intégration transversale de la perspective de l'égalité entre les femmes et les hommes dans tous les domaines et à tous les niveaux.

pédagogique est plus important lorsqu'il est porté collectivement et en cohésion par toute une équipe pédagogique.

La formation initiale des enseignant·e·s permettrait d'agir directement sur l'attention portée au genre par les enseignant·e·s dans les contenus et leur pratique. L'objectif est d'aboutir à une forme de *gender mainstreaming*, ou une approche intégrée de l'égalité de genre, au sein de l'activité des enseignant·e·s. Pour cela, et en préalable à toutes choses, il nous faut insister sur le fait que les futurs apprentissages en matière de genre et de luttes contre les inégalités implémentées dans la FIE²⁷ doivent faire l'objet, non seulement d'une certification, mais surtout d'une évaluation intégrée lors des stages et autres temps pratiques. Il est essentiel que ces compétences professionnelles fassent partie intégrante de la formation et de souligner leur importance. Sans cela, les dispositifs d'acquisition de ces compétences professionnelles seront inefficaces.

En ce qui concerne les contenus de cours, le genre peut être considéré comme une thématique à aborder en classe. En général, ce sont plutôt les cours de morale, d'histoire ou de français au sein desquels cette thématique est abordée, mais il est en réalité possible de le faire dans toutes les matières enseignées. Dans ce cadre, la solution peut être d'externaliser en partie l'animation en faisant appel à des intervenant·e·s extérieurs (plannings familiaux, ONG, spécialistes ...) pour qu'ils/elles apportent leurs outils et expertises en matière d'inégalité de genre. Il serait intéressant d'utiliser des supports didactiques ou des manuels

Égal-e avec mes élèves



Le carnet édité par l'Université des femmes sur base d'une recherche propose une série de pistes de réflexion, d'outils et des propositions de pratiques non-sexistes pour aider les enseignant·e·s à faire un travail de terrain qui soit porteur de plus d'égalité de genre.

Filles et garçons à l'école maternelle



Le résultat de la recherche-action de l'asbl Genderatwork propose des outils concrets pour les enseignant·e·s de maternelle afin de « reconnaître la différence pour faire l'égalité ».

scolaires spécifiquement conçus pour traiter les stéréotypes sexués et les inégalités de genre. Ce travail sur les contenus est indispensable, car « *ça n'est qu'au travers d'une transformation des contenus de l'environnement documentaire mis à disposition des élèves que l'on pourra combattre cette vision masculiniste des savoirs [...] ainsi que les stéréotypes sexués qui assignent les femmes à la sphère du privé.* »²⁸

Malgré son importance, ce travail sur les contenus reste insuffisant s'il n'est pas accompagné d'un travail sur les méthodes d'enseignement, car c'est au cours des interactions entre enseignant·e·s et élèves et entre élèves que se forment les inégalités de genre.

Avant toute chose il faut souligner que nous avons pleinement conscience de la difficulté que peut représenter l'exercice de remise en question de ses pratiques professionnelles et donc l'effort considérable qui s'y adjoint. Néanmoins, au sein de chaque cours, une attention particulière doit être portée aux interactions créant des dynamiques inégalitaires. Ainsi, il faut outiller les enseignant·e·s afin qu'ils/elles soient capables de décoder ces situations problématiques au sein de chacune de leur discipline, et ce avec toutes les spécificités portées par chacune. Pour réaliser ce type de formation, il est intéressant de s'inspirer de l'expérience de Jo Sanders, formatrice en genre dans les écoles américaines depuis environ 40 ans : « *Les ateliers de formation au genre sont encore plus importants qu'avant, car beaucoup de gens croient de manière erronée que l'égalité est réalisée. (...) Restez toutefois conscients qu'un atelier one shot, en soi, aura surtout pour effet de donner aux participants l'illusion qu'ils agissent. Afin qu'un*

Égalité FILLES-GARÇONS



Sur le site <http://egalitefillesgarcons.be/>, les enseignant·e·s peuvent trouver des informations et des outils pédagogiques pour aborder les inégalités filles-garçons dans toutes les matières.

²⁷ Formation initiale des enseignant·e·s

²⁸ *Idem*, p. 42.

atelier de formation soit effectif, il doit : 1) proposer une trame d'action étape par étape ; 2) faire l'objet d'un suivi. Par suivi on entend un atelier comprenant plusieurs sessions réparties dans le temps, et/ou la

mise en œuvre d'actions spécifiques comme aboutissement de l'atelier. Enfin, gardez bien votre objectif à l'esprit : impulser un changement efficace vers plus d'égalité. »²⁹

CONCLUSION

La Ligue des familles est convaincue qu'il est possible de transformer l'école. Si les acteurs et actrices de l'enseignement, principalement les formatrices-eurs d'enseignant-e-s se mobilisent pour généraliser les pratiques non-sexistes, pour faire connaître les outils de *gender mainstreaming* et donc faire advenir une nouvelle génération d'enseignant-e-s à même de porter une institution scolaire transformée, ambitieuse pour nos jeunes et égalitaire, ce qui est aujourd'hui une utopie pourrait être en phase de se réaliser.

²⁹ *Idem*, p. 103.

BIBLIOGRAPHIE

Annuaire statistique de l'enseignement secondaire ordinaire. Année Scolaire 2015-2016., Secrétariat Général de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2017.

BRAUNS, N., « Filles – Garçons, égaux dans l'enseignement ? », *Fait & Gestes*, 2010, n°33, Service de la recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

Conférence prononcée au Ministère Français de l'éducation nationale, le 16 octobre 2003, sur le thème « Les paradoxes de la mixité filles-garçons à l'école – Perspectives internationales », in GAVRAY, C., MANÇO, A. et SENSI, D., L'affranchissement des modèles de sexe comme facteur de meilleure réussite scolaire, IFRAM, 2009. in BRAUNS, N., « Filles – Garçons, égaux dans l'enseignement ? », *Fait & Gestes*, 2010, n°33, Service de la recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

Fédération Wallonie-Bruxelles en chiffres, Secrétariat Général de la Fédération Wallonie-Bruxelles, 2018.

JOSEPH, M. et DELVAUX, B., « Les logiques d'action des établissements, reflets de leur position relative dans l'espace local d'interdépendance », *Recherches sociologiques*, n°1, vol. 36, UCL, 2005.

LE PRÉVOST, M., *Genre & pratique enseignante – Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?*, Cahier de l'UF, Université des Femmes, 2009. [Recherche réalisée à la demande de] Service de la Recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

Les indicateurs de l'enseignement, Fédération Wallonie-Bruxelles – Direction générale du Pilotage du Système éducatif – Service de l'analyse et de la prospective - Direction de l'exploitation des données, 2018.

POULET, I., *L'orientation scolaire et professionnelle dans l'enseignement secondaire aux prises avec le genre - Enquête qualitative auprès des Centres PMS du réseau libre subventionné*, Service Intervention Recherche Jeunes A.S.B.L., 2009. [Recherche réalisée à la demande de] Service de la Recherche du Secrétariat Général du Ministère de la Communauté Française.

Promouvoir l'orientation des filles vers les options scientifiques dès l'enseignement secondaire, Unité d'analyse des Systèmes et des Pratiques d'enseignement, ULiège, 2009.

Juillet 2019

Maxime Michiels

m.michiels@liguedesfamilles.be