



DOSSIER

## L'égalité femmes-hommes dans la formation des enseignants

### VIE DES ÉSPÉ

Surcharge de travail dans les ÉSPÉ

Par le collectif FDE restreint Page 3

### FOCUS

Compétences, concours, cadrage : trois « C » au cœur de controverses.

Pourquoi y adhérer ?  
Pourquoi s'en inquiéter ?

Par Marie-France Le Marec et le collectif FDE restreint Pages 12

### LECTURES

Le sujet et la subjectivité en éducation

Par Vincent Charbonnier

## DOSSIER



# L'égalité femmes-hommes dans la formation des enseignants

Grâce aux travaux de recherche, souvent menés à l'origine par des militantes de la cause féministe, les mécanismes et les conséquences des inégalités de genre dans nos sociétés sont désormais mieux connus. C'est également le cas pour les inégalités scolaires de genre : les travaux de M. Duru-Bellat ou N. Mosconi, pour ne citer qu'eux, ont permis de dévoiler la façon dont l'école, non seulement ne corrige pas les inégalités construites dans la famille et l'entourage des enfants, mais encore contribue à les renforcer dans les interactions quotidiennes, les apprentissages dans la classe ou encore l'orientation des élèves.

Depuis le début des années 2000, ces acquis des recherches en éducation ont été repris à son compte par le ministère de l'Éducation nationale et transcrits dans les textes officiels, qui préconisent aux enseignant.e.s de contribuer à la lutte contre les inégalités et aux formatrices et formateurs de former les étudiant.e.s à ces questions (« Une égalité filles-garçons progressivement inscrite dans les textes », p. 6). Pourtant, un regard rapide sur l'existant dans

les ESPÉ montre que cette question est traitée de façon très diverse selon les ESPÉ et souvent de façon superficielle (Quelles formations à l'égalité dans les ESPÉ ?, p. 8).

L'objectif de ce dossier est donc de dresser un premier état des lieux et de donner des pistes pour se saisir de cette question en formation. L'égalité femmes-hommes peut être un objet de formation générale, par exemple dans les UE « contexte d'exercice » ou dans des modules optionnels (comme à l'ESPÉ de Créteil, p. 9). Mais selon nous, l'égalité peut aussi être un objet de travail disciplinaire : en didactique de l'EPS, en didactique du français ou dans les autres UE des masters MEEF, il est possible et utile d'y travailler (le cas de l'EPS, p. 10 et du français, p. 11).

Ce dossier ouvre différentes pistes exploratoires ; il a pour but de susciter des questionnements et de nouvelles contributions sur la formation à l'égalité de genre à l'école. Le SNESUP-FSU promeut le développement de l'égalité et l'émancipation de toutes et tous : la formation à l'égalité peut et doit y contribuer.

Dossier  
coordonné  
par  
Mary David  
et  
Konstanze  
Lueken

# Une égalité filles-garçons progressivement inscrite dans les textes

→ par Konstanze Lueken, Mary David, Marie-France Le Marec

**Malgré les préconisations de nombreux textes et rapports officiels sur l'égalité des sexes à l'école, celle-ci reste insuffisante et nécessite une réflexion et une véritable formation pour un changement décisif des comportements et des représentations.**

La mixité à l'école a été introduite en 1957 par nécessité économique mais sans aucune réflexion pédagogique préalable. Or, selon Claude Zaidman<sup>(1)</sup>, « on peut aussi se demander si la coexistence des enfants à l'école ne contribue pas, à sa manière, à maintenir, reproduire, les rapports traditionnels entre les sexes ». Les observations faites en classe montrent que les interactions professeur.e/élève, les attentes et les évaluations sont différenciées selon le sexe. La plupart des enseignant.e.s, qui repèrent bien les différences d'origine sociale, ne perçoivent absolument pas les différences liées au sexe et sont persuadé.e.s de ne faire aucune distinction entre leurs élèves filles et garçons.

## ÉGALITÉ FILLES-GARÇONS : DE L'IMPENSÉ AUX TRAVAUX INSTRUCTIFS DE LA RECHERCHE

Leur formation à l'égalité entre les sexes, actuellement insuffisante, malgré les préconisations de nombreux textes et rapports officiels, et du cahier des charges de la formation des enseignant.e.s, nécessite donc l'introduction de nouveaux savoirs qui pourraient opportunément être proposés en formation dans les « éducations à ». Ceux-ci doivent également traverser toutes les disciplines, dont de nombreuses recherches montrent le caractère androcentré. Des travaux menés en histoire, en français, en éducation physique et sportive, en langues, en sciences visent

**Intégrer l'égalité entre les sexes dans les contenus disciplinaires et dans les pratiques enseignantes en formation initiale et continue.**

C'est dans un arrêté de 1982, que la notion d'égalité de sexe apparaît de manière formelle.

à renouveler ces enseignements en y intégrant les savoirs liés aux rapports sociaux de sexe. Le matériel pédagogique, porteur de nombreux stéréotypes sexués, peut être un formidable outil de travail. Dans les ESPÉ, il doit y avoir un objectif commun : l'intégration de l'égalité entre les sexes dans les contenus disciplinaires et dans les pratiques enseignantes en formation initiale et continue.

## L'ÉVOLUTION DE LA QUESTION DE L'ÉGALITÉ DANS LES TEXTES OFFICIELS

Si on est bien loin de l'égalité réelle en ce domaine aussi, l'égalité entre hommes et femmes est consacrée au plus haut niveau dans les textes constitutionnels en vigueur : « La loi garantit à la femme, dans tous les domaines, des droits égaux à ceux de l'homme » (Préambule de la Constitution de 1946 auquel se réfère la Constitution actuelle de 1958). Pour ce qui concerne spécifiquement l'éducation, la notion d'égalité de sexe apparaît de manière formelle dans un arrêté de 1982, à travers l'idée d'une « action éducative contre les préjugés sexistes »<sup>(2)</sup>, qui souligne le rôle essentiel de l'éducateur dans la mise en place de l'égalité. La loi d'orientation de 1989 affirme ensuite le rôle important de l'École en tant qu'institution dans cette recherche de l'égalité filles-garçons. Mais c'est dans les années 2000 que les choses s'accroissent, avec la mise en place de la première Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif, suivie en 2006 et 2013 par de nouvelles conventions quinquennales. Signée pour la période 2013-2018, la

dernière convention engage six ministères à renforcer leur action en faveur de la promotion de l'égalité entre les sexes. On assiste à un élargissement du cadre institutionnel qui dépasse désormais l'Éducation nationale. Cette convention propose une approche globale de l'éducation à l'égalité des sexes, avec trois chantiers prioritaires, dont un concerne notamment un travail autour de l'orientation professionnelle.

Ainsi tous les ans, le ministère de l'Éducation nationale publie une circulaire de rentrée, en stipulant, avec une régularité de métronome, ministre après ministre, gouvernement après gouvernement, la nécessité de l'intégration de l'égalité dans les apprentissages scolaires afin de garantir un cadre de travail plus serein. La politique globale de l'établissement est au centre de l'assimilation des valeurs de liberté, d'égalité, de fraternité et de laïcité. Le socle commun intègre également les notions d'égalité, de manière explicite : « La vie en société se fonde sur le respect de soi ; le respect des autres (civilité, tolérance, refus des préjugés et des stéréotypes) ; le respect de l'autre sexe. » C'est ici qu'on voit apparaître une éducation qui devra se mettre en place sur un long terme et pas uniquement sur une ou deux années en collège. Ces textes visent la mise en place d'un réel travail sur l'égalité, articulé aux « éducations à », qui demande un changement dans les habitudes des enseignant.e.s, notamment en ce qui concerne la transdisciplinarité.

**Tous les ans, le ministère de l'Éducation nationale publie une circulaire de rentrée, en stipulant la nécessité de l'intégration de l'égalité dans les apprentissages scolaires.**



© DR

(1) Professeure de sociologie, spécialiste des études de genre.

(2) Arrêté du 12 juillet 1982 (BOEN, n° 29 du 22 juillet 1982).

## L'ESSENTIEL DES TEXTES RÉCENTS DU MINISTÈRE PRÔNANT LA MISE EN PLACE D'UNE « CULTURE DE L'ÉGALITÉ »

### En formation

En 2002, le cahier des charges de la 2<sup>e</sup> année de formation dans les IUFM prévoit la nécessité de sensibiliser les futur.e.s professeur.e.s des écoles aux « *représentations sociales, familiales, professionnelles de la femme et ses conséquences (choix de parcours, métiers)* » et à la « *gestion de la mixité scolaire* ».

En 2013, la loi du 8 juillet pour la « *refondation de l'École de la République* » intègre l'égalité femmes-hommes dans les ESPÉ : cette mission trouve notamment sa place dans le tronc commun dispensé obligatoirement à l'ensemble des professeur.e.s et des personnels d'éducation. L'article 2 de l'arrêté du 27 août 2013 fixant le cadre national des formations dispensées au sein des masters métiers de l'enseignement,

de l'éducation et de la formation (MEEF) précise que le tronc commun doit comprendre

« *les enseignements liés aux principes et à l'éthique du métier, dont l'enseignement de la laïcité, la lutte contre les discriminations et la culture de l'égalité entre les femmes et les hommes* ».

Cet engagement du ministère est rappelé dans les feuilles de route pour l'égalité entre les femmes et les hommes, et notamment en 2013 : « *La formation initiale et continue doit intégrer fortement cette thématique. Elle concerne l'ensemble des personnels de*

*l'Éducation nationale et une attention particulière doit être portée au personnel d'encadrement et d'inspection car ce sont eux qui impulsent et accompagnent les équipes sur le terrain. Une réflexion doit s'engager autour de la lutte contre les stéréotypes à l'école primaire.* » L'une des actions de la feuille de route concerne l'inscription de l'égalité des sexes dans la formation des enseignant.e.s et prévoit « *l'inscription de la thématique dans le cahier des charges de la formation des personnels enseignants du premier et du second degré et d'éducation, et dans les référentiels de formation des personnels de direction et d'inspection* ».

La formation à l'égalité filles-garçons est une obligation inscrite dans les textes de création des ESPÉ. Les Écoles supérieures du professorat et de l'éducation exercent les missions suivantes : « *Elles préparent les futurs enseignants et personnels d'éducation aux enjeux du socle commun de connaissances, de compétences et de culture et à ceux de la formation tout au long de la vie. Elles organisent des formations de sensibilisation à l'égalité entre les femmes et les hommes, à la lutte contre les discriminations, à la scolarisation des élèves en situation de handicap ainsi que des formations à la prévention et à la résolution non violente des conflits.* »

### Dans les circulaires de rentrée

La circulaire de rentrée de 2015 propose d'instaurer une « *culture de l'égalité entre les sexes* » entre filles et garçons et insiste sur la nécessaire mixité des filières scolaires et des métiers. L'accent est mis à la fois sur la promotion de l'égalité dans l'orientation et « *dans tous les enseignements* » : l'égalité n'est pas seulement l'affaire des conseiller/ère.s d'orientation. La circulaire propose de construire et de s'appuyer sur « *des outils pour l'égalité entre les filles et les garçons* »<sup>(\*)</sup>.

La circulaire de rentrée 2017 confirme les orientations précédentes en insistant sur le rôle de la formation dans les ESPÉ : « *Parce que les pratiques professionnelles des personnels jouent un rôle clé, la formation initiale en ESPÉ et la formation continue soutiennent cette démarche.* » Elle ajoute comme objectif du travail de l'égalité à l'école la « *lutte contre les violences faites aux femmes* ». Enfin, elle invite à faire participer les élèves eux-mêmes « *à cette dynamique de l'égalité* ». L'heure est aux « *éducations à* » et à la reconfiguration disciplinaire, l'heure est également à l'égalité femmes-hommes, filles-garçons, acquise formellement depuis presque trente ans, mais pas réellement. Comme toutes les « *éducations à* », l'éducation à l'égalité vise à développer les compétences psychosociales des élèves, notamment l'estime de soi, le respect de l'autre, l'acceptation



de la différence. Elle participe donc intégralement à l'éducation à la santé, selon la définition de l'Organisation mondiale de la santé (OMS) : « *La santé est un état de complet bien-être physique, mental et social, et ne consiste pas seulement en une absence de maladie ou d'infirmité.* » À l'école, élément fondamental de socialisation de la maternelle à l'université, cet impensé du principe d'égalité entre les filles et les garçons mène à des orientations différenciées en fin de 3<sup>e</sup> et à la non-mixité des filières professionnelles. Les résultats de la recherche et les revendications des femmes sont désormais largement repris par les pouvoirs publics et traduits dans les textes officiels. Mais ceux-ci les transforment en prescriptions générales, plutôt incantatoires, qui n'outillent pas réellement les enseignant.e.s et les formatrices et formateurs des ESPÉ. En rangeant l'apprentissage de l'égalité dans le fourre-tout des « *éducations à* », le ministère noie cette question dans l'ensemble des commandes institutionnelles faites à l'école et oriente les pratiques vers une sensibilisation des élèves et de leurs professeur.e.s plutôt que vers une véritable formation pour un changement décisif des comportements et des représentations.

(\*) Circulaire de rentrée 2015, n° 2015-085 du 3 juin 2015 (NOR : MENE1512598C).

# Quelles formations à l'égalité dans les ÉSPÉ ?

→ par Konstanze Lueken, ÉSPÉ de Toulouse, et Mary David, ÉSPÉ de Nantes, membres du collectif FDE

**Malgré l'apparition, il y a une trentaine d'années, de l'égalité femmes-hommes dans les textes officiels, celle-ci peine à être mise en application dans la formation initiale et continue des enseignant.e.s.**

Plusieurs rapports institutionnels et enquêtes d'associations se sont intéressés depuis deux ans à la façon dont l'égalité était travaillée en formation des enseignant.e.s. On peut citer notamment le rapport de l'Inspection générale de l'Éducation nationale (Igen)<sup>(1)</sup>, celui du Haut Conseil à l'égalité entre les hommes et les femmes (HCE-HF)<sup>(2)</sup> ou encore le « tour de France des ÉSPÉ » de l'Association de recherche sur le genre en éducation et formation (Argef)<sup>(3)</sup>. Les constats sont convergents : le volontarisme des textes peine à être traduit en actes dans la formation initiale et continue, même si les initiatives se multiplient. Trente ans après l'apparition de l'égalité femmes-hommes dans les textes officiels, l'Inspection générale mesure la lenteur, voire l'absence, de leur mise en application. La prise en compte de ces textes, incitatifs et non prescriptifs, a longtemps été au coup par coup, éclatée, liée à l'investissement particulier d'une personne de l'établissement.

Ces rapports permettent d'esquisser un état des lieux dans les ÉSPÉ. L'exercice est difficile, tant les situations sont différentes d'une ÉSPÉ à une autre.

## QUELLE FORMATION DES ENSEIGNANT.E.S À L'ÉGALITÉ FEMMES-HOMMES

### DANS LES ÉSPÉ SELON LE RAPPORT DU HCE ?

Le HCE propose un baromètre de la formation à l'égalité pour 2014-2015.

#### Quelques indicateurs marquants :

- la moitié des ÉSPÉ qui ont répondu (12 sur 24) considère avoir formé la totalité de ses étudiant.e.s ;
- une sur trois déclare, en dépit de l'obligation légale, ne pas former la totalité de ses étudiant.e.s : la part des étudiant.e.s formé.e.s varie alors entre 10 % et 68 %, soit moins de la moitié en moyenne (44 %) ;
- une sur deux propose un module dédié à la question de l'égalité filles-garçons ;
- seul un tiers combine modules dédiés et intégrés ;
- le volume horaire annoncé pour la formation est très variable d'une ÉSPÉ à l'autre : entre 2 heures et 57 heures annuelles.

Il faut noter que ces chiffres relèvent d'éléments purement déclaratifs et que seulement la moitié des ÉSPÉ a jugé utile de répondre au questionnaire, sans doute celles qui tentaient effectivement de mettre en place des modules en ce sens, ce qui relativise encore les résultats obtenus.

Le HCE pointe le paradoxe entre l'obligation légale de formation et la grande disparité des situations

entre les ÉSPÉ. Ces formations dépendent beaucoup d'initiatives locales basées sur la volonté des acteurs et la présence ou non de formatrices et formateurs qualifié.e.s. Dans la formation continue, l'égalité reste également un objet de formation marginal. Le manque de prise de conscience de la persistance des inégalités de genre et de la contribution de l'école à ces inégalités, à la fois chez les étudiant.e.s et chez leurs enseignant.e.s, est un des obstacles au développement de ces formations. Par ailleurs, l'égalité filles-garçons se trouve noyée dans la multiplicité des thèmes à traiter prioritairement (comme la laïcité) et souffre comme d'autres du manque de

## L'EXEMPLE DE TOULOUSE

À Toulouse, la formation à l'égalité est généralisée sur tous les sites départementaux en 1<sup>er</sup> degré et, pour tout le 2<sup>nd</sup> degré, avec 3 heures de formation pour les deux années de master. Ces trois heures permettent tout juste de sensibiliser et de détruire l'idée de « l'égalité déjà là ». En dehors de ces heures à destination de tous les étudiant.e.s, une option interdegré « lutte contre les discriminations » de 24 heures est proposée dans le cadre du PFP2.

En réalité, les injonctions ministérielles sont vagues, chaque ÉSPÉ fait ses choix.

À Toulouse, comme ailleurs, le « disciplinaire » est souvent opposé au « transversal », ce dernier pouvant être perçu, notamment en M1, comme « moins important » pour préparer le concours, qui reste l'objectif premier des étudiant.e.s. De ce fait, les formations non directement disciplinaires passent à la trappe.

### Des pistes pour améliorer la formation

Les rapports et états des lieux ne rendent pas compte précisément de ce qui se fait ou pas dans les ÉSPÉ, à cause du mode de recueil des données (souvent déclaratif ou sur la base des maquettes). Certaines formations sont portées par les composantes hors ÉSPÉ et ne sont pas recensées. Certains items de maquette renvoyant à la question de l'égalité ne donnent aucune garantie d'une formation effective sur la question des inégalités de sexe. Néanmoins, les tentatives de mesure de l'existant ne sont pas sans intérêt car elles pointent les lacunes et les obstacles au développement des formations à l'égalité.

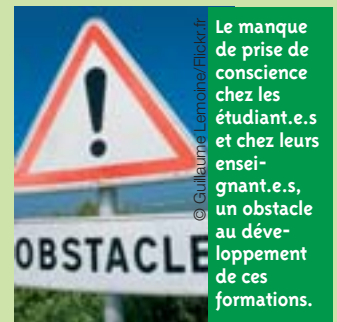
Le rapport du HCE esquisse néanmoins des pistes pour améliorer la formation. Son titre est tout un programme : « Faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité ».

Les propositions issues de la recherche pour travailler l'égalité en classe méritent également d'être travaillées en formation : rétablir l'égalité dans les interactions dans la classe, mettre en évidence les stéréotypes sexistes, être vigilant.e face aux interactions entre élèves pour limiter les effets de domination.

Le rapport du HCE recommande à la fois de faire apparaître dans les maquettes un intitulé spécifique sur l'égalité, mais préconise en même temps de la travailler dans tous les enseignements, ce qui peut paraître contradictoire. Le rôle des jurys de concours est également pointé, ainsi que celui des contenus et programmes des concours.

Les insuffisances dans la formation à l'égalité filles-garçons pointées par ces états des lieux ne peuvent étonner celles et ceux qui connaissent la situation actuelle des ÉSPÉ. Elles s'expliquent largement par l'insuffisance des recrutements, le manque de formation des formateurs et la multiplication des commandes du ministère (une louche de laïcité, une cuillerée de développement durable, une pincée d'égalité...). Mais elles sont également dues à une difficile prise de conscience, chez les acteurs de la formation, de la subsistance d'inégalités de genre, notamment à l'école, et du rôle décisif des enseignant.e.s et personnels d'éducation pour les limiter.

La prise en compte de ces textes, incitatifs et non prescriptifs, a longtemps été au coup par coup, éclatée, liée à l'investissement particulier d'une personne de l'établissement.



Le manque de prise de conscience chez les étudiant.e.s et chez leurs enseignant.e.s, un obstacle au développement de ces formations.

formateur/trice.s qualifié.s, maîtrisant les apports de la recherche sur ces questions.

(1) [www.education.gouv.fr/cid73201/l-egalite-entre-filles-garcons-dans-les-ecoles-les-etablissements.html](http://www.education.gouv.fr/cid73201/l-egalite-entre-filles-garcons-dans-les-ecoles-les-etablissements.html).

(2) [www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/stereotypes-et-roles-sociaux/travaux-du-hcefh/article/rapport-formation-a-l-egalite](http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/stereotypes-et-roles-sociaux/travaux-du-hcefh/article/rapport-formation-a-l-egalite).

(3) [www.argef.org](http://www.argef.org).

# ÉSPÉ de Créteil : une équipe pluridisciplinaire de formateurs et de formatrices compétente... mais trop peu exploitée !

→ par Fanny Gallot et Gaël Pasquier

**L'une des plus importantes de France, l'ÉSPÉ de Créteil accueille en 2016-2017 environ 5 000 étudiant.e.s dont environ 3 000 se destinent à devenir professeur.e.s des écoles. Elle propose un module consacré aux questions d'égalité des sexes et aux discriminations genrées ainsi qu'un enseignement d'initiation à la recherche en éducation sur les questions de genre.**

Dans le cadre de leur formation initiale et de façon optionnelle, les étudiant.e.s peuvent choisir en M1 de consacrer 18 heures dans le cadre du « tronc commun » aux questions d'égalité des sexes et aux discriminations genrées, c'est-à-dire sexistes, homophobes ou transphobes, en milieu scolaire. Ce module est également proposé pour le 2<sup>nd</sup> degré. Un enseignement d'initiation à la recherche en éducation consacré aux questions de genre est également proposé aux futur.e.s professeur.e.s des écoles : il touche cette année 65 étudiant.e.s de master 1 et master 2 pour 60 heures par année (45 heures en M1 à partir de la rentrée prochaine).

Ces différents modules optionnels ne forment qu'environ 10 % des effectifs de l'ÉSPÉ. Toutefois, pour les futur.e.s professeur.e.s des écoles, les thématiques du genre et de la gestion de la mixité scolaire figurent parmi une dizaine d'autres dans le cadre d'un enseignement obligatoire intitulé « contexte d'exercice du métier », sans qu'il soit possible de connaître le temps réel qui leur est effectivement consacré.

Une telle situation n'existe que grâce à l'investissement d'une équipe pluridisciplinaire de formatrices et formateurs en sciences de l'éducation, sociologie, histoire-géographie, mathématiques, sciences du langage, philosophie, éducation physique et sportive, et grâce à un partenariat actif avec le rectorat de Créteil qui sollicite régulièrement des collègues dans le



cadre de la formation continue des enseignant.e.s, par exemple. Cette équipe a engagé une réflexion sur la formation des enseignant.e.s aux questions de genre en éducation qui a donné lieu à plusieurs journées d'étude en partenariat avec l'Association de recherche sur le genre en éducation et formation (Argef). Pour autant, malgré des avancées réelles, les temps de formation proposés par l'ÉSPÉ de Créteil restent insuffisants puisqu'ils sont dans leur grande majorité optionnels et ne touchent souvent que marginalement les futur.e.s professeur.e.s du secondaire.

## DEUX ENJEUX PARTICULIERS POUR L'ÉQUIPE PLURIDISCIPLINAIRE À CRÉTEIL

Le premier enjeu porte sur l'appropriation des connaissances produites par les recherches sur le genre en éducation par les futur.e.s professeur.e.s des écoles pour construire leur professionnalité. Les récits de formation existants décrivent en effet bien souvent des mécanismes de résistance de la part des enseignant.e.s vis-à-vis de ces questions, notamment dans la prise de conscience que la (re)production des inégalités entre les sexes à l'école puisse s'opérer à leur insu alors qu'elles et ils sont sincèrement persuadé.e.s de traiter leurs élèves de manière égalitaire. Afin que les textes étudiés en formation ne restent pas uniquement des savoirs produits sur l'école et les

disciplines scolaires qui y sont enseignées à partir d'une position de recherche extérieure, le travail réalisé avec les M1 en initiation à la recherche s'articule par exemple autour d'un va-et-vient entre des articles scientifiques et une confrontation au terrain. Il s'agit pour les étudiant.e.s de reproduire elles-mêmes et eux-mêmes certains éléments des protocoles de recherche étudiés dans des articles, afin de mettre ces savoirs à l'épreuve de leur (futur) contexte d'enseignement et d'en construire par elles-mêmes et eux-mêmes la pertinence.

Le second enjeu concerne le développement d'une approche intersectionnelle dans le cadre de ces formations. L'objectif est de permettre aux étudiant.e.s de construire une représentation du genre, non comme un système inégalitaire qui fonctionnerait de manière isolée et autonome, mais à partir de la première approche théorique et empirique qu'elles/ils ont pu rencontrer, d'envisager comment, au sein du monde scolaire, ce système s'articule avec d'autres rapports de pouvoir et de domination, liés à la classe sociale ou aux processus d'ethnisation et de racisation, entre autres. C'est pourquoi une grande partie du collectif des formateur/trice.s sur le genre de l'ÉSPÉ de Créteil ont été à l'initiative des journées d'étude « Penser l'intersectionnalité dans les recherches en éducation : enquêtes, terrains, théories » qui se sont tenues les 18 et 19 mai à Bonneuil-sur-Marne (94).

**Malgré des avancées réelles, les temps de formation restent insuffisants, puisque optionnels dans leur grande majorité.**



# Égalité et enseignement de la discipline : le cas de l'EPS

→ par Claire Pontais, *ÉSPÉ de Caen Basse-Normandie*

**Les formations à l'égalité, quand elles existent, sont la plupart du temps traitées dans le « tronc commun ». Mais pour avoir un impact réel sur les pratiques, il est aussi indispensable d'intégrer les questions de genre aux questions disciplinaires pour mieux lutter contre les stéréotypes sexués. Exemple en EPS.**

En EPS, les questions d'égalité se sont d'abord posées en termes de mixité, dès les années 1970. À cette époque, filles et garçons étaient séparés, étudiaient des activités différentes (sports de combat pour les garçons, danse pour les filles par exemple). Dans les années 1990, le constat d'un différentiel de 2 points d'écart au bac entre filles et garçons fait prendre conscience que la mixité ne garantit pas l'égalité. Quelles solutions alors ? Faut-il faire de savantes péréquations pour relever les notes des filles ? Diminuer la programmation des sports collectifs au prétexte que les filles n'aimeraient pas la compétition ? Programmer à la place des « activités d'entretien » ? Ces choix, prônés par l'institution, font l'objet de controverses professionnelles. La formation doit permettre aux étudiant.e.s et stagiaires d'y accéder. Derrière ces questions, il y a évidemment des conceptions différentes de l'égalité : complémentarité des sexes ou égalité des sexes ? Conceptions différentes du sport également : les activités sportives ont-elles un sexe ? Existe-il un sport « féminin »<sup>(1)</sup> ? Certes le sport a été inventé par les hommes, mais n'est-il pas un formidable moyen d'émancipation pour les femmes ? Si oui, à quelles conditions ? Conceptions différentes, enfin, de l'apprentissage (sont-elles/ils toutes et tous capables d'apprendre les mêmes contenus ?) et de l'École : quel est son rôle dans la réduction des inégalités, dans la lutte contre les stéréotypes ?

Ces questions sont abordées en STAPS puis en ÉSPÉ, notamment parce que les programmes du CAPEPS les imposent. Ce pilotage



Les affiches des fêtes du STAPS de Lyon.

**Il est important que les questions de genre n'apparaissent pas comme un problème supplémentaire, mais bien comme une question fondamentale.**

par les concours est déterminant pour développer les recherches et formations sur le genre dans cette filière qui compte de moins en moins de femmes (25 % en licence 1), tout comme l'est la durée du cursus (cinq ans de la licence jusqu'à l'entrée dans le métier) pour faire évoluer les représentations des étudiant.e.s. Encore faut-il en réunir les conditions.

L'apport de connaissances scientifiques permet d'interroger les pratiques sportives. Par exemple, étudier la problématique des tests de féminité<sup>(2)</sup>, que l'on impose depuis longtemps aux sportives « hors normes », permet de comprendre que définir le sexe d'une personne n'a rien d'évident. Les approches historiques montrent que les pratiques sportives sont datées et dépendantes du contexte culturel et social. Et les approches sociologiques de constater que les différences sociales pèsent bien plus que les différences de sexe (filles et garçons des milieux favorisés ont aujourd'hui la même quantité de pratiques), qu'aujourd'hui en France, il y a plus de filles inscrites dans un club de foot que dans une école de danse, que si une mère est sportive, sa fille a toutes les chances de l'être, etc.

Les enseignements didactiques doivent également intégrer les questions de genre. Il est en effet important qu'elles n'apparaissent pas comme un problème supplémentaire, mais bien comme une question fondamentale dès lors que l'on s'interroge sur les contenus à transmettre, sur la façon dont les élèves, filles et garçons — ensemble —, se les approprient, ainsi que sur sa propre posture d'enseignant.e qui, inconsciemment, n'est pas à l'abri de véhiculer des idées reçues.

En EPS, les apports historiques et anthropologiques sont d'une aide précieuse. En effet, spontanément, ce qui est le plus visible dans les exploits sportifs, c'est ce qui est connoté masculin (la force, la vitesse...). L'enjeu est d'apprendre à identifier ce qui fait l'intérêt des APSA (activités physiques, sportives et artistiques) dans toutes leurs dimensions (prise de risque/maîtrise du risque en gymnastique, contact/évitement en rugby, lecture de voie/vitesse en escalade, fluide/break en danse, etc.) pour que filles et garçons accèdent à une culture commune (mêmes savoirs, mêmes exigences, mêmes émotions, qu'ils soient connotés masculin ou féminin). Il s'agit d'une approche didactique enrichie parce qu'interrogée avec les lunettes de l'égalité.

## BESOIN DE FORMATION DE FORMATEURS ET D'HEURES DE FORMATION

Le croisement des divers apports — en formation « tronc commun » et en formation disciplinaire/professionnelle — plaide pour une augmentation des horaires et des équipes plurielles, avec la nécessité d'éviter certains écueils. Éviter que la formation à l'égalité soit l'apanage d'une seule spécialiste, parce que cela renforce l'idée qu'elle est un supplément d'âme et non pas au cœur des problématiques d'éducation et d'émancipation. Cela suppose des formations pour les formateur/trice.s et une augmentation des horaires. Éviter les approches moralisatrices : ce sujet touche à l'identité des personnes, et peut faire l'objet de crispations. Il faut pouvoir accéder aux concepts (genre, égalité, parité, essentialisme, différentialisme, etc.) et aux controverses scientifiques et professionnelles sur le sujet. Accrocher les étudiant.e.s en partant de leurs problèmes : à titre d'exemple, l'interpellation des étudiantes du STAPS de Lyon en mars dernier sur les affiches sexistes des célèbres fêtes du STAPS, dans le cadre d'une journée organisée par les responsables du master Égal'APS.

(1) « Existe-t-il un "sport féminin" ? Perspectives d'innovations contre le sexisme sportif ordinaire », Cécile Ottogalli-Mazzacavallo, [www.epsetsociete.fr/Existe-t-il-un-sport-feminin](http://www.epsetsociete.fr/Existe-t-il-un-sport-feminin), consulté le 22/5/2017.

(2) « Le test de féminité dans les compétitions », Anaïs Bohuon, *Contre Pied*, HS n° 7, « Égalité ! », septembre 2013.

# Égalité et enseignement de la discipline : le cas du français

→ par Catherine Huchet, *ÉSPÉ de Nantes*

**L'auteure de cet article est formatrice à l'ÉSPÉ de Nantes et intervient en didactique de la littérature du français auprès des futur.e.s enseignant.e.s du 1<sup>er</sup> et du 2<sup>nd</sup> degré. Elle propose ici quelques pistes pour travailler l'égalité femmes-hommes avec les étudiant.e.s dans sa discipline.**

La sensibilisation aux inégalités femmes-hommes préoccupe depuis longtemps des chercheuses en littérature ainsi qu'en didactique de la littérature de jeunesse. Les œuvres de littérature de jeunesse sont traversées, on le sait, par la survivance des stéréotypes de genre, comme le montre l'étude passionnante menée par Nelly Chabrol Gagne dans *Filles d'albums. Les représentations du féminin dans l'album*<sup>(1)</sup>. On peut faire référence également à Talents hauts, maison d'édition indépendante créée en 2005, qui publie des livres pour la jeunesse percutants, bousculant avec humour les idées reçues en lien avec les stéréotypes de genre comme en attestent les titres savoureux : *Dînette dans le tractopelle*, *La Révolte des cocottes* ou *J'aime pas être belle*. Concernant le 2<sup>nd</sup> degré, on pourra faire référence à l'ouvrage de Christine Planté, *La Petite Sœur de Balzac. Essai sur la femme auteur*<sup>(2)</sup>, paru en 1989, et réédité en 2015 avec une postface inédite de son auteure. Christine Planté y explique pourquoi si peu de noms de femmes apparaissent dans l'histoire littéraire. Au XIX<sup>e</sup> siècle, si de rares femmes peuvent écrire et publier, à l'instar de Laure Surville, sœur cadette de Balzac, elles se heurtent au poids des préjugés, des conventions sociales et littéraires. La chercheuse questionne donc avec pertinence la façon dont les femmes auteures ont disparu de la mémoire culturelle, ou y ont été réduites à des seconds rôles et des caricatures.

Les références existent donc mais ne sont pas pléthore. D'ailleurs, une fois ces ressources présentées en formation, avons-nous la certitude que les enseignant.e.s stagiaires vont s'en emparer ? Adopter une posture militante quand on entre dans le métier en choisissant des albums qui dérangent (les parents) ne va pas forcément de soi. Où en sont les étudiant.e.s de leur réflexion sur ces questions ? Comment les aider à y réfléchir sans imposer ou donner des leçons ? N'a-t-il pas fallu attendre la session 2018 pour que le programme de français pour la 1<sup>re</sup> L propose enfin une œuvre écrite par une femme, Madame de Lafayette ? Quand les étudiant.e.s s'intéressent à ces questions dans leur mémoire de master, ils appartiennent plutôt au 1<sup>er</sup> degré et envisagent les inégalités entre les femmes et les hommes plus d'un point de vue sociologique que du point de vue de la didactique de la littérature et des processus de patrimonialisation.

Il existe en didactique du français un autre domaine dans lequel il semble tout aussi nécessaire de sensibiliser les futur.e.s enseignant.e.s, à savoir l'orthographe inclusive qui désigne l'ensemble des attentions graphiques et syntaxiques qui permettent d'assurer une égalité de représentation des deux sexes. Un nouveau signe de ponctuation est notamment proposé, le point milieu, permettant notamment dans les courriels de s'adresser à toutes et tous. Cette réflexion ne va pas non plus de soi en formation. En effet, lors de la préparation au concours du professorat des écoles, lorsque je propose aux étudiant.e.s de féminiser le nom « auteur » en « auteure » à l'occasion de l'analyse de textes demandée, certain.e.s craignent d'être sanctionné.e.s. D'autres y voient un combat féministe d'arrière-garde. Autre point de vigilance sur lequel attirer l'attention des stagiaires : les phrases supports proposées dans les exercices de grammaire. Il n'est pas rare de trouver encore des exemples, renforcés par des illustrations éloquentes dans les grammaires, ou proposés par les stagiaires eux-mêmes, relayant des clichés toujours aussi vivaces. Lors d'un cours de grammaire dispensé à de futur.e.s enseignant.e.s préparant le CAPLP lettres-histoire/lettres-anglais (cours consacré à la négation), certain.e.s m'ont fait remarquer à juste titre que l'exemple proposé par un ouvrage concernant la négation exceptive (« Stéphanie ne lit que des romans ») relayait encore et toujours les sirènes du bovarysme... Nous avons alors décidé, les étudiant.e.s et moi-même, de travailler toute l'année à partir d'exemples (dé)jouant les stéréotypes de genre.

**Inviter les étudiant.e.s et futur.e.s enseignant.e.s à exercer leur vigilance sur les stéréotypes de genre que le langage et leur manière de s'exprimer peuvent véhiculer à leur insu.**

Bref, tout comme il est demandé aux élèves d'exercer leur vigilance orthographique lorsqu'ils écrivent, il semble intéressant en formation initiale d'inviter les étudiant.e.s et futur.e.s enseignant.e.s à exercer leur vigilance sur les stéréotypes de genre que le langage et leur manière de s'exprimer peuvent véhiculer à leur insu. Il me semble que cette vigilance peut être vivifiée à tout moment de la formation tout en évitant les grands discours. Par exemple, j'invite les stagiaires à s'interroger sur la dénomination de « carnet de lecteur » qui laisse de côté les lectrices. Le fait de remplacer cette dénomination par celle de « carnet de lecture » constitue déjà chez certain.e.s un premier engagement symbolique. Lors de la soutenance de son mémoire consacré à l'enseignement de la compréhension des textes littéraires via le recours à l'image, j'ai interrogé récemment une stagiaire sur la séquence qu'elle a menée sur l'épisode de *La Genèse* consacré à la chute d'Adam et Ève. J'ai demandé s'il était possible de mener une telle séquence en 6<sup>e</sup> sans s'interroger avec les élèves sur la tradition littéraire et picturale qui a attribué à Ève la responsabilité de la chute du paradis. La stagiaire n'avait visiblement pas pensé à cet aspect. La discussion menée lors de cette soutenance marquera peut-être pour cette professeure débutante le début d'une réflexion personnelle plus accrue sur l'importance de la prévention contre les stéréotypes.

- (1) Éditions L'atelier du poisson soluble, 2011.  
(2) Presses universitaires de Lyon, 2015, 1<sup>re</sup> éd. 1989.



**Lutter contre les stéréotypes dans l'enseignement du français.**