

L'axe formation dans l'affranchissement des modèles de sexe en vue d'une meilleure réussite scolaire¹

Dina Sensi et Altay Manço, IRFAM

35 617 Caractères

Dans le cadre d'un programme de recherches et actions coordonné en 2008-2010 par la Direction de l'égalité des chances de la Communauté française de Belgique et visant à encourager la lutte contre les inégalités dans l'enseignement entre filles et garçons, la présente intervention socioscolaire a été proposée en complément à des recherches quantitatives et qualitatives, et en regard à ce « corpus » composé de constats vérifiés et comparés avec des données étrangères. Cette intervention interactive a pour objectifs de :

- tenter une validation des données ou, le cas échéant, chercher à les nuancer, au départ des acteurs concernés, à savoir les jeunes et le personnel scolaire (au sens large) ;
- refléter l'observation et les premiers résultats vers les acteurs concernés, développer une information, une réflexion, prise de conscience et une sensibilisation. Cette étape est délicate dans la mesure où elle doit interpeller les personnes en s'appuyant sur leur capacité à s'interroger, à élargir leurs points de vue et à redéfinir leurs identités tout en préservant une bonne image de soi ;
- extraire une meilleure compréhension des dynamiques en jeu et tenter une interprétation plus approfondie et extensive ;
- produire et tester, affiner des outils de diffusion de l'information comme les outils d'intervention avant une diffusion plus large vers les milieux concernés et, dans certains cas, tenter d'évaluer des changements d'attitudes depuis les passations des tests.

L'intervention se base sur les outils de formation à la gestion des diversités et de mobilisation des compétences, outils développés par l'IRFAM depuis de plusieurs années. Elle s'inspire également des propositions de collègues québécois (Bouchard et coll., 2005). Deux types d'intervention ont été menés dans le cadre de cette recherche :

- Les premières sont des interventions courtes de 50 minutes. Il s'agissait de voir s'il était possible de mener quelques animations dans le cadre limité d'une période horaire. Fin mai 2009, deux animations de cinquante minutes ont été testées dans quatre classes de deux écoles différentes à Schaerbeek, dont une école professionnelle. Pour les besoins de l'expérience, plusieurs classes ont été rassemblées et l'horaire aménagé, c'est-à-dire que ces animations se sont déroulées en dehors d'un cours spécifique.
- En octobre 2009, deux autres animations se sont déroulées dans un lycée technique de Liège, sur des périodes de deux fois cinquante minutes, et cette fois à l'intérieur d'un cours philosophique.

En tout, une centaine de jeunes et une quinzaine d'adultes (enseignants, directeurs, psychologues scolaires, éducateurs) ont été touchés par ce travail.

1. Des principes pédagogiques

L'IRFAM propose depuis de nombreuses années des formations en « gestion de la diversité »² en respectant certains principes qu'il est utile de rappeler ici :

1. « Lutter contre les stéréotypes de genre » constitue un objectif très important dans l'éducation de tous les enfants et adolescents.
2. « Lutter contre les stéréotypes de genre » ne constitue qu'un des axes du *mainstreaming* de l'égalité entre les femmes et les hommes, qui implique non seulement une approche « contre les discriminations » ou « pro-égalité » (de droits, de traitements, de chances ...) mais aussi une approche « pro-diversité » (nos différences nous enrichissent).
3. « Lutter contre les stéréotypes de genre » signifie que l'on est bien dans une logique de « perspective de genre » et non pas seulement dans la défense des droits des femmes. D'une vision « femme, victime, groupe cible problématique », on passe à une vision plus globale qui analyse l'ensemble des rapports sociaux existants entre les différents groupes sociaux féminins et masculins. On agit donc sur les deux pôles et sur les relations qu'ils entretiennent, autrement dit sur le rapport qui fait orienter la répartition sociale et sexuelle des rôles et des places, sur les représentations qui l'alimentent et le soutiennent, sur les stéréotypes, les inégalités et les manques de liberté qui en découlent, et ceci, pour les deux sexes³.
4. Cet objectif, bien que très important devrait faire partie d'un programme structuré d'éducation à la diversité, intégré dans le projet d'établissement. Cela signifie qu'il est nécessaire de travailler ces questions dans la durée et dans la multidisciplinarité plutôt que de manière ponctuelle et événementielle (lors de la journée de la femme, par exemple).
5. Pour atteindre cet objectif, il convient d'exploiter les pédagogies de la participation favorables à une diversité respectueuse via la connaissance, l'analyse critique, la coopération⁴ et les compétences interculturelles (Manço, 2002).

¹ Projet de Recherche soutenu par la Direction de l'Egalité des chances de la Communauté française de Belgique. Le masculin est utilisé comme épïcène : sauf indication contraire, le texte fait référence à des hommes *et* des femmes.

² <http://www.irfam.org/index.php?articleID=36&themeID=4>.

³ FOREM, 2000, 9.

⁴ ACODDEN, 2007, 12.

2. Brève analyse des besoins

En 2007, un inventaire des politiques et des pratiques éducatives existantes en Belgique francophone en matière d'éducation citoyenne à la diversité (ECD)⁵ a permis de constater que les diversités les plus abordées en classe dans l'enseignement secondaire sont les classes sociales et l'origine ethnique. Viennent ensuite la religion et la langue, mais en lien avec les faits de l'actualité internationale et belge (conflits entre francophones et Flamands).

En ce qui concerne le genre, il peut être abordé dans les cours philosophiques et de sciences sociales, mais le plus souvent il s'agit de leçons sur le sexisme ou l'histoire du féminisme, on trouve aussi des leçons débats (à partir de textes ou de films) sur des thèmes tels que le mariage forcé, le foulard, l'excision, la violence domestique ou encore le déficit de scolarisation des filles dans le tiers monde ...

Les méthodes utilisées et les sujets traités permettent et entraînent une mise à distance de l'adolescent-e et de l'enseignant-e par rapport à ces questions délicates : on parle de ce qui arrive aux autres, on exerce son esprit critique, on raisonne, on donne son avis, on partage quelques expériences ..., mais on ne s'implique pas trop en tant que personne, on ne se remet pas trop en question à travers son propre quotidien.

Aller au-delà de cette position d'externalité n'est pas chose aisée. En effet, d'une part, les adolescents sont en pleine construction identitaire sexuée et les relations filles/garçons constituent pour eux/elles un sujet sensible qui génère des malaises, des rires incongrus et une tension de classe qui peut vite dégénérer en blocage et chahut. « Parler en je » est une compétence qui doit être exercée et travaillée très tôt et qui ne peut se réaliser que si le groupe classe est en confiance (entre les élèves et avec le professeur).

D'autre part, les relations entre hommes et femmes constituent toujours pour beaucoup d'adultes et donc d'enseignant-e-s une zone sensible de l'identité, c'est-à-dire un sujet qui, quand on y touche réveille des réactions affectives et renvoie directement à sa propre manière de gérer sa vie affective, sexuelle, parentale, domestique, professionnelle, ...

Le sujet de cette recherche, c'est-à-dire, l'impact des stéréotypes de genre sur la réussite scolaire n'est donc pratiquement jamais abordé en classe, de manière approfondie. Les enseignants manquent-ils d'outils et de temps ? La tâche est-elle complexe nécessitant de nombreux prérequis ? En effet, dans un tel processus, il faut d'abord travailler la question des stéréotypes et ensuite de leur impact à l'école.

3. Une proposition d'activités

Les interventions dans les classes nous permettent de faire la proposition suivante pour un de module intégré inspiré et adapté du *programme ACOD – A Classroom Of Difference*⁶. Les objectifs de ce module sont les suivants :

- Comprendre que sur un seul et même sujet, divers points de vue peuvent coexister ;
- Apprendre à écouter les opinions des autres sans leur couper la parole ni les attaquer ;
- Acquérir un langage commun autour de l'égalité entre les filles et les garçons et être capable de définir les termes stéréotypes, préjugés, sexisme, discrimination, égalité de droit, égalité de traitement, ... ;
- Prendre conscience des préjugés dont on est tous porteurs ;
- Déconstruire les stéréotypes de genre ;
- Analyser en quoi les stéréotypes de genre peuvent influencer les parcours scolaires des filles et des garçons ;
- Analyser comment la société, les médias et l'éducation influencent les parcours de vie par une socialisation différenciée des filles et des garçons ;
- Se positionner en acteur de changement social dans la communauté scolaire.

Les parties de ce module sont :

ACTIVITE 1 : Des cordes pour nous sentir en sécurité

Objectifs : Coopérer pour définir un environnement qui garantisse le respect ; permettre aux membres d'un groupe de s'investir de façon durable et de rester fidèles aux règles établies par le groupe lui-même.

Description : Cette activité permet de lancer un processus de participation dès l'ouverture du module. Si des conflits surgissent pendant le déroulement de l'atelier, les règles de base pourront être rappelées au nom du groupe.

Aspects pratiques : Le matériel nécessaire se compose d'un tableau blanc et de feutres. La durée est de 15 minutes. Le nombre de participants est illimité, mais tous les participants doivent voir le tableau. L'activité convient à tout âge.

⁵ J. Godefroid, D. Sensi, 2007.

⁶ <http://www.ceji.org/education/schoolsacod.php>.

Déroulement :

1. Expliquer aux participants que les règles de base sont essentielles afin de créer un climat de respect et de sécurité dans l'atelier.
2. Ecrire le titre « NOS BESOINS POUR NOUS SENTIR EN SECURITE », de manière visible pour tous.
3. Ecrire les lettres C-O-R-D-E-S verticalement à gauche du tableau.
4. Expliquer que les cordes qui nous relient dans le groupe peuvent être visualisées comme un « filet de sécurité » ou encore une cordée d'alpinistes. Elles seront nos règles communément acceptées et respectées. Chacun y adhérera pendant l'atelier.
5. Inviter les participant(e)s à proposer au groupe les mots qui leur viennent à l'esprit et qui commencent par une des six lettres composant le mot « CORDES ». L'enseignant est libre d'y ajouter ses propres suggestions. *Il s'agit de pointer quelques besoins fondamentaux, les conditions qui vont permettre de travailler en sécurité dans le groupe, voire quelques idées pratiques pour baliser les « moments critiques ».* Par exemple, le mot « STOP » peut suffire lorsque l'on est touché trop personnellement ...⁷
6. Inviter le groupe à se mettre d'accord sur deux ou trois mots par lettre, des mots qui garantiront la sécurité des participants pendant toute la durée de l'atelier.
7. Demander aux participants s'ils sont tous d'accord de respecter ces règles de base.
8. Laisser visibles les CORDES dans la salle, y compris lors des réunions ultérieures.

ACTIVITE 2 : Le jeu du prénom

Objectifs : Cet exercice est utile pour introduire une activité sur l'identité pour plusieurs raisons :

- il donne à chacun une chance immédiate de parler,
- il détend l'atmosphère, car chacun est expert de son propre nom,
- il permet d'introduire d'emblée des concepts comme l'identité, l'identification de soi, le genre, voire l'héritage culturel.

Description : L'exercice favorise la confiance et le partage entre des personnes qui ne se connaissent pas ; il permet d'aller d'emblée vers une certaine profondeur d'expression et d'écoute entre des personnes qui se connaissent déjà.

Aspects pratiques : Aucun matériel n'est nécessaire. L'activité dure de 15 à 30 minutes en fonction de la taille du groupe. Une vingtaine de personnes par groupe est la bonne taille, les chaises sont disposées en cercle.

Déroulement :

1. Expliquer aux élèves comment se présenter : accompagner son prénom de « l'histoire » de ce prénom, qui l'a choisi et pourquoi, s'il est apprécié par la personne qui le porte ...
2. Rappeler au groupe que le temps de parole est limité à deux ou trois minutes par personne.
3. Clôturer l'activité en posant des questions : comment vous êtes-vous senti dans cette activité ? Avez-vous remarqué des thèmes communs dans les différentes histoires des filles et des garçons ? A votre avis, pourquoi est-il intéressant de commencer un atelier sur les préjugés, la discrimination et la diversité par une activité qui se centre sur l'identité personnelle ?

ACTIVITE 3 : « Je me positionne »

Description : Le groupe doit se répartir entre deux positions (d'accord/pas d'accord) avec les propositions données par les animateurs. Dans un premier temps, l'opération s'effectue en silence et en observant les différentes positions dans le groupe ; ensuite, pour les trois dernières propositions, chaque élève pourra expliquer sa position, mais en présentant ses arguments sans attaquer la position des autres⁸ :

- En Belgique, l'égalité existe entre les femmes et les hommes ;
- A l'école, les garçons réussissent mieux en mathématique que les filles ;

⁷ Autre exemples :
C = concentration, confidentialité, calme, ...
O = ouverture, « OUCH ! » (si quelque chose nous blesse), ...
R = respect (de l'opinion de l'autre), responsabilité, ...
D = donner, dévoiler, diversité (pas besoin d'être tous d'accord), ...
E = empathie, exploration, écoute, ...
S = sensibilité, sourire, ...

⁸ On remarquera que les propositions pour lesquelles il faut se positionner s'inspirent des items de l'enquête menée par Gavray (voir dans ce volume). Proposer les données de l'enquête à l'issue de l'animation permet au groupe de se situer dans un ensemble global. Cela permet également aux enseignants et animateurs de développer des argumentaires en appui à leur intervention. Or, comme les exercices le montrent, les réactions du groupe confirment en général la distribution des avis. Néanmoins, cette démonstration ne pourra suffire à elle-même et remplacer les autres animations. Face à des problématiques sensibles telles que l'égalité filles/garçons, l'expérience a démontré que la seule présentation d'arguments objectifs et scientifiques n'avait qu'un effet très limité face à l'exploitation du vécu subjectif. Ainsi, durant l'animation, les réponses des filles apparaissent comme plus homogènes que celles des garçons. Elles participent également moins au débat. En revanche, la position étant signifiée par la place prise dans l'espace, chacun participe, même sans parler. Observer les fractures de la classe est intéressant et étonnant pour les jeunes qui se rendent compte de leurs diversités.

- Les filles sont plus sérieuses que les garçons pour faire leurs devoirs scolaires ;
- Obtenir un diplôme de l'enseignement supérieur est plus important pour un garçon que pour une fille ;
- Certains métiers d'hommes ne devraient pas être accessibles aux femmes et inversement ;
- Être chahuteur/chahuteuse en classe permet d'être bien vu par ses camarades ;
- Etc.

Ensuite, une discussion est organisée sur l'exercice lui-même en posant les trois questions suivantes :

- comment vous êtes-vous senti(e)s durant l'exercice ?
- Qu'avez-vous appris dans cet exercice ?
- Que pensez-vous de l'exercice ?

ACTIVITE 4 : « Claude et Dominique » (inspirée de Bouchard et coll., 1999)

Description : Le texte ci-dessous est distribué à chaque élève.

Claude et Dominique

Claude et Dominique se sont rencontrés au secondaire. Dominique réussissait très bien à l'école, surtout en français. Un grand travail à la maison, une écoute attentive au cours, des travaux propres, etc. ; lui assurait le succès. Claude, par ailleurs, avait accumulé les échecs et se concentrait surtout sur l'activité physique. « *A quoi cela va servir plus tard ?* » était sa devise. Dès que du temps libre se présentait, car son travail à temps partiel lui prenait du temps, Claude rejoignait son groupe d'amis pour une partie de basket. Son rêve était de jouer comme M. Jordan. Claude et Dominique sont tombés amoureux et sont sortis ensemble malgré leurs différences. Tout allait bien quand un jour, Dominique a entendu Claude parler à ses copains de ses différentes expériences sexuelles, alors Dominique a mis fin à cette relation.

Par petits groupes, les élèves doivent répondre aux questions suivantes :

- Qui de Claude ou Dominique est le garçon, la fille ?
- Pourquoi ? Qu'est-ce qui vous fait dire cela ? Y a-t-il des comportements qui vous semblent plus féminins et d'autres plus masculins ?
- Pourquoi les filles et les garçons adoptent-ils des comportements différents ? A cause de quoi ?
- Que se passe-t-il quand un garçon ou une fille ne se comporte pas selon les modèles préétablis ?
- Pensez-vous qu'il existe un lien entre ces comportements et la réussite scolaire ?

Chaque groupe écrit sa synthèse sur une grande feuille et la présente ensuite au grand groupe. On termine l'exercice par un débat en grand groupe autour des questions suivantes :

- comment vous êtes-vous senti(e)s dans l'exercice ?
- qu'avez-vous appris dans cet exercice ?
- que pensez-vous de l'exercice ?⁹

ACTIVITE 5 : « Marche dans mes chaussures »

Description : Il faut diviser la classe en sous-groupes de garçons et sous-groupes de filles. Chaque groupe reçoit deux grandes feuilles de papier et des feutres. La tâche est de remplir ces cases suivantes sans se censurer :

Avantages d'être un garçon à l'école :	Désavantages d'être un garçon à l'école :
Avantages d'être une fille à l'école :	Désavantages d'être une fille à l'école :

Ensuite, chaque groupe présente les deux tableaux au grand groupe. Des porte-parole sont désignés, ainsi que des secrétaires pour la prise de notes. Après la mise en commun, on compare les réponses des garçons et des filles afin d'identifier les stéréotypes portés par chaque genre sur l'autre. On présente également le fonctionnement de chaque sous-groupe : qui est porte-parole, qui est secrétaire ? Pourquoi ? Comment cela s'est-il décidé ? Qui parle le plus ? Qui le moins dans chaque groupe ? Pourquoi ? Les avis de chacun ont-ils été respectés ? Que peut-on en conclure sur notre fonctionnement ? Une variante est d'avoir dans une même classe des sous-groupes de filles et des sous-groupes de garçons, ainsi que des sous-groupes mixtes et de comparer les résultats. Un sous-

⁹

Le pivot de l'histoire est le jeu des noms androgynes en français. Il est possible de proposer au groupe le même texte avec des prénoms androgynes d'autres cultures. Ainsi, en turc le prénom « Deniz » comme « Hikmet » ou encore « Ismet » sont unisexes, d'autres exemples sont possibles. Les prénoms arabes androgynes sont plus rares, « Nour » et « Chamse » sont des exemples possibles. Les prénoms androgynes ne sont en revanche pas possibles dans la tradition slave, par exemple, qui féminise les noms systématiquement avec le suffixe « -a ». On peut imaginer aussi de mixer les héros Claude/Deniz ou Dominique/Nour pour investiguer également l'effet des stéréotypes ethniques sur les réactions des participants. Des sous-groupes peuvent travailler dans des salles différentes avec diverses compositions et prénoms et de comparer leurs résultats ... L'expérience a également montré que de nombreux jeunes pensent que Dominique et Claude sont des homosexuel(le)s. Cette dimension introduit tout un nouveau champ de travail concernant les stéréotypes homophobes. Mais cette dimension sort du cadre présent et mériterait tout un autre travail.

groupe doit comporter minimum 3-4 personnes et maximum 5-6 personnes. De 4 à 6 sous-groupes par classe sont gérables. Les adultes doivent faciliter, vérifier que les règles et le temps sont respectés, mais se faire discrets pour donner libre cours à l'expression des jeunes. Après le débat, terminer par les trois questions habituelles d'évaluation.

ACTIVITE 6 : « Changer le monde, c'est se changer soi-même »

Description : En pensant aux changements qui ont compté dans notre vie (voisinage, école, situation de famille, ...), nous pouvons nous souvenir de différents aspects du changement qui ont été conflictuels ou difficiles. Il s'agit de réfléchir aux raisons pour lesquelles le changement est souvent lent et difficile et d'échanger ce que nous pouvons faire pour dépasser notre propre résistance au changement. Après une réflexion plus globale sur l'école ou sur la société, il est utile de recentrer la réflexion sur soi. Le changement n'est pas extérieur à notre personne : son fonctionnement est aussi en nous. L'exercice nous invite à utiliser nos « compétences en changement » - accumulées au cours de nos expériences de vie – pour faire face aux difficultés du changement à l'échelle d'un groupe ou d'un système.

Aspects pratiques : Le matériel est simple, une fiche par élève¹⁰. L'activité dure environ une heure et s'adresse aux étudiants du secondaire supérieur.

Déroulement :

1. Distribuer la fiche « *Changer le monde, c'est se changer soi-même* ». Annoncer que l'exercice consiste à se recentrer sur sa propre expérience.
2. Demander aux élèves de compléter la fiche (15 minutes).
3. Diviser la classe en sous-groupes pour échanger les expériences (30 minutes).
4. Lister en grand groupe les étapes suggérées pour dépasser les résistances au changement.
5. Clôturer l'activité en encourageant le transfert de ces étapes individuelles vers la réflexion globale : utiliser l'expérience personnelle pour confronter les difficultés.

4. Les animations à l'épreuve des classes

D'une manière générale, notre travail a été très bien reçu tant par les élèves que par les professeurs. Ces derniers ont remarqué à quel point les élèves sont restés attentifs et participatifs jusqu'à la fin des animations. Même si l'ensemble de ce module n'a pas pu être expérimenté en une fois, nous avons déjà animé toutes ces activités dans de nombreuses classes avec satisfaction.

Un premier constat général est que ce module devrait être pris en charge par les enseignants eux-mêmes et pas par un intervenant qui arrive ponctuellement dans une classe. Cela implique évidemment que ces enseignants soient sensibilisés à ces animations. Toutefois, la venue d'autres acteurs en classe semble être motivante pour les jeunes et surtout la présence du tiers extérieur peut, dans certains cas, faciliter la parole.

ACTIVITE 1 : Des cordes pour nous sentir en sécurité

Cette animation a été menée dans les deux classes où nous avions deux fois 50 minutes. Dans la première classe (mixte), l'exercice a été très rapide et efficace. Les règles écrites au tableau ont dû être rappelées deux fois lors de l'animation afin de recadrer les élèves peu habitués à bouger autant en classe et surtout affectivement touchés par le sujet. Pour une des deux classes (uniquement composée de filles), la compréhension (ou l'acceptation) de l'exercice par trois élèves (sur 12), les plus dissipées, ne fut pas chose aisée. Ces trois filles constituent un groupe « leader » qui laisse très peu de place aux autres élèves. Les règles de l'animation ont été rappelées plusieurs fois, pas seulement par l'animatrice, mais aussi par les autres élèves.

ACTIVITE 2 : Le jeu du prénom

Cette activité permet au départ de créer un certain climat de confiance, de créer l'écoute mutuelle sur un sujet qui touche de très près les participants. Nous l'avons menée dans les deux classes où nous avions deux fois 50 minutes. Beaucoup d'élèves ne connaissent pas le sens ni l'origine de leur prénom et beaucoup n'aiment pas leur prénom. Nous avons demandé aux élèves comment ils aimeraient s'appeler s'ils étaient de sexe opposé et pourquoi. A cette question, plusieurs reprenaient le prénom choisi par leurs parents s'ils étaient nés avec l'autre sexe. Dans le cadre d'une réflexion sur le genre, cette animation permet de prendre conscience des premiers actes que l'on pose quand on a une petite fille ou un petit garçon et de ce que l'on projette pour son enfant. Nous avons invité les jeunes qui ne connaissaient pas le sens de leur prénom de faire des recherches et de poser des questions à leurs parents sur les raisons de leur choix. D'une manière générale, cet exercice est très apprécié par les élèves qui restent très concentrés et très attentifs aux réponses des autres.

¹⁰ La fiche « *Changer le monde, c'est se changer soi-même* ». *Consigne* : Identifiez trois changements importants que vous pourriez mettre en œuvre pour lutter contre les stéréotypes de genre. Ecrivez ensuite des aspects positifs et négatifs de ces changements. Identifiez, enfin, quelques étapes à franchir pour dépasser votre propre résistance au changement.

Changement	Aspects positifs	Aspects difficiles
1.		
2.		
3.		

ACTIVITE 3 : « Je me positionne »

Cette animation a été menée dans toutes les classes et toujours avec succès. Lors de l'évaluation, plusieurs élèves tiennent des propos tels que : « C'est bien de voir qu'on n'est pas tous du même avis, que l'on peut s'écouter et même changer d'avis en entendant les autres. » Chaque item entraîne une répartition propre à chaque classe. Nous avons pu cependant observer que dans les animations où plusieurs classes ont été regroupées et où il y avait plus de mixité, la diversité des réponses était plus grande. Dans les classes de morale, on sentait clairement que les notions de stéréotypes de genre avaient déjà été travaillées, contrairement aux autres classes. Selon le test effectué, cette animation prend une demi-heure de cours et semble bien convenir à un groupe classe de 20-25 jeunes. Rappelons que le module peut être appliqué par les enseignants eux-mêmes. L'animation nécessite un espace pour les mouvements.

ACTIVITE 4 : « Claude et Dominique » (inspirée de Bouchard et coll., 2005)

Cet exercice a beaucoup d'impact pour sur les stéréotypes de genre : la grande majorité des groupes décident que Claude est le garçon. Le stéréotype qui fait prendre cette décision est celui qui touche au fait que Claude raconte ses expériences sexuelles à ces copains. « *Ce sont les garçons qui font cela, pas les filles* » ; « *les filles ont plus de pudeur* » ; « *on ne parle pas de cela aux copains* » ; « *les garçons sont très pervers, et les filles plutôt timides* » ... Après discussion, les élèves admettent que ce sont des généralisations abusives : les filles ne parlent pas seulement de leurs expériences entre, elles, mais aussi avec des amis garçons, le terme copains est utilisé ici de manière générale. Pour les échecs scolaires et le sport, les avis sont beaucoup moins tranchés : les filles aussi peuvent être en échec et font du sport. Lors des débats, plusieurs élèves ont précisé qu'ils/elles avaient émis l'hypothèse que Claude pouvait être une fille, certains garçons ont osé le dire au groupe, mais n'ont pas été suivi par le groupe. Par contre, les filles ne se sont pas exprimées sur ce point. Cette observation a, bien entendu, été discutée avec les élèves : pourquoi et quand ose-t-on exprimer des idées différentes des autres ? Qui ose s'exprimer ainsi ? Que risque-t-il ? Etc. Ce débat est en lien avec la réponse à la question « que se passe-t-il quand une fille ou un garçon ne se comporte pas selon la norme ? » Les élèves parlent alors de rejet, d'insultes telles que « *on est traité de tapette, d'intello, de pute, ...* ». « *Cela fait mal, il faut du courage pour affirmer ses différences* ». Une option est de poursuivre, dans l'heure suivante, l'exploitation à chaud des réactions obtenues.

ACTIVITE 5 : « Marche dans mes chaussures »

Cette animation a été testée de nombreuses fois avec des élèves de 15-16 ans avec beaucoup d'efficacité pour mettre en évidence les stéréotypes que chaque genre porte sur son groupe et sur l'autre. Dans le cadre de cette recherche, nous l'avons utilisé une seule fois et obtenu les mêmes réponses qui permettent de travailler facilement sur les stéréotypes tels que « *les filles sont des victimes* », « *les garçons sont des bourreaux* », « *les filles ont plus le souci de leur look* », « *les garçons ne pensent qu'à s'amuser* », « *les filles ont le désavantage ou l'avantage de la maternité, pas les garçons* », « *les filles ont plus de problèmes avec leur corps que les garçons* », « *les garçons ne doivent pas faire le ménage* », etc. Nous pensons qu'il serait intéressant de tester cette animation, mais en précisant les avantages et désavantages d'être une fille ou un garçon à l'école. En effet, l'impact du genre sur la réussite scolaire n'apparaît pas de manière spontanée, les dimensions plus personnelles apparaissent en premier : un exercice similaire portant spécifiquement sur l'école devrait suivre une première version « généraliste ».

5. Comment poursuivre ?

Les interventions testées peuvent donner lieu à un prolongement dans de nombreuses matières. On peut ainsi examiner :

- comment et à partir de quoi chaque jeune construit son identité de genre,
- les stéréotypes de genre dont chacun est porteur,
- comment ces stéréotypes peuvent se traduire au quotidien dans l'éducation,
- comment les dépasser, etc.

Les incidents critiques qui peuvent survenir durant la réalisation des animations (foulard islamique, étude des filles, travail des femmes, ...) peuvent permettre d'aborder les principes et la pratique de la communication interculturelle sur les questions de genre. Enfin, à partir des réalités des jeunes, on peut examiner la pertinence de se mettre en projet personnel ou collectif autour de l'égalité des chances et élaborer des projets possibles et faisables, notamment en termes de solidarité entre camarades de classe/école. Il sera alors possible de toucher l'expression de la souffrance de l'exclusion, de la discrimination, de l'échec vécu ...

La dimension spatiotemporelle des rapports sociaux entre les sexes est également importante à souligner durant les débats.

On peut par exemple construire un tableau et visualiser la localisation de ces relations à travers divers pays, à partir, par exemple, d'articles de fond issus de la presse. Il faut veiller à choisir une gamme diversifiée de pays et des articles pertinents pour ne pas renforcer les stéréotypes courants. L'objectif est de faire comprendre que, quelle que soit la personne, dans quelle culture que ce soit, nous sommes tous porteurs dans notre identité de caractéristiques de ces trois *mainstreams* anthropologiques. Nous sommes les héritiers du passé « traditionnel » et les constructeurs de la « postmodernité » et nous devons l'être en conscience.

Les relations de genre dans les sociétés
« traditionnelles »

Les relations de genre dans la
« modernité »

Les relations de genre dans la
« postmodernité »

6. Conclusions provisoires

Les chercheurs à la base de cette étude développent les réflexions suivantes comme hypothèses, au stade actuel de leur travail :

- Il apparaît que l'école est mue par une vision théorique de l'égalité de genre et des diversités culturelles. Mais cette vision se heurte à la réalité sociale et scolaire criante d'inégalités et de discriminations, ainsi que de violences institutionnelles. Dès lors n'est-ce pas la conception même de l'égalité des chances qu'il faut revoir ? La translation doit concerner le passage de l'égalité des chances à l'égalité de réussite. Ce qui nécessite une inégalité des moyens alloués, selon les besoins et les discriminations systémiques endurées par chacun.
- Or, les outils existent tant au niveau macro, méso que micro. Au niveau macro (système scolaire) et méso (écoles), se pose la question de l'efficacité des redistributions et la nature de ces « discriminations positives ». Au niveau micro, les outils d'intervention existent pour ouvrir les consciences. Certains sont proposés ici. Ils sont même faciles d'usage et peu coûteux. Les classes les acceptent facilement. Mais on remarque une difficulté parmi les personnels scolaires à s'en saisir (Manço et Boga, 2009). Il serait intéressant de sonder les raisons identitaires et institutionnelles qui poussent vers cette paralysie des professionnels de l'enseignement, leurs visions de l'école, de leurs propres actions, de la diversité, de l'égalité¹¹ ...
- Les recommandations pratiques semblent ainsi devoir aller vers le développement de micro projets au sein des écoles qui permettront aux enseignants de développer de nouvelles compétences et des pratiques innovantes intégrant la diversité de leurs classes dans le cours de leurs activités. Ces projets doivent être répertoriés, coordonnés, soutenus et encadrés. La création d'un centre de ressources *ad hoc* et des actions de formation continue des personnels scolaires pourront contribuer à la diffusion des pratiques pertinentes. Aussi, il faudra former des formateurs chargés d'intervenir auprès des enseignants.

A l'issue de la recherche se posent deux questions principales :

- Comment aider les jeunes à dépasser leurs cadres stéréotypés d'un avenir en tant que fille ou garçon ?
- Comment aider les enseignant-e-s à accompagner les élèves en limitant l'effet de leurs propres préférences ?

Il s'agit sans doute d'aider les jeunes et enseignants à sortir de leur milieu de vie pour se frotter à des visions du monde diversifiées : leur point de vue en est un parmi d'autres qui peuvent également avoir un intérêt ... chaque point de vue porte les biais de son angle de vision ... Ces dimensions sont travaillées par les modules d'animation proposées dans l'étude. Il s'agit de les intégrer à la communauté scolaire et à la vie parascolaire. Les actions doivent viser la mixité sociale dans et autour de l'école tant pour les filles que les garçons, sans chercher à culpabiliser ni les parents ni les enseignant-e-s.

Références bibliographiques

- ACODDEN (2007), *Education citoyenne à la diversité*, lignes directrices et considérations à l'usage des décideurs et des praticiens. Bruxdles : CEJI.
- Boga D. et Manço A. (2009), « Citoyenneté et diversités : indifférence aux différences ? Représentations et pratiques des jeunes enseignant(e)s en région liégeoise », Bulletin *Puzzle* du Centre Interfacultaire de Formation des Enseignants (CIFEN) de l'Université de Liège), n° 26.
- Bouchard P., Boily I. (2005), *Précocité de l'adolescence, stéréotypes sexuels et consommation : répertoire d'outils et de sensibilisation*, Québec : Chaire d'études Claire-Bonenfant.
- FOREM (2000), *Mettre en œuvre le mainstreaming de l'égalité des genres*. Guide de bonnes pratiques. Charleroi : FOREM.
- Godefroid J., Sensi D (2007), *Inventaire des politiques et des pratiques éducatives existantes en matière d'éducation citoyenne à la diversité (ECD)*, Rapport de la Belgique francophone, Liège : IRFAM.
- Manço A. (2002), *Compétences interculturelles des jeunes issus de l'immigration. Perspectives théoriques et pratiques*, Paris : L'Harmattan.

¹¹ Il a été remarqué que les garçons produisent un discours teinté de stéréotypes de genre. Ce discours rapproche la virilité de la notion du pouvoir (et singulièrement du pouvoir exercé sur les femmes). On devine que ce discours soit peu apprécié dans le milieu scolaire, un secteur professionnel largement féminisé. De fait, le programme scolaire favorise des cadres de pensée qui se veulent plutôt modernes et égalitaires, axés vers la coopération plutôt que la concurrence, et donc en cela un peu en décalage par rapport à ce qui se passe à l'extérieur de l'école, sur le marché du travail, par exemple. Ceci représente une hypothèse d'explication du lien entre stéréotypes et faible niveau à certains cours, alors que l'on n'observe point de lien comparable concernant les mathématiques ... Une dynamique institutionnelle négative peut ainsi renforcer l'exclusion scolaire de certains jeunes. Le même mécanisme fonctionne de manière opposée avec les filles : il apparaît, ainsi, que plus elles s'éloignent des « valeurs traditionnelles », mieux elles réussissent à l'école.