

Stéréotypes de sexe : quels impacts sur l'éducation ? Intervention de Brigitte GRESY

COLLOQUE 2015 DU CENTRE HUBERTINE AUCLERT

Je voudrais commencer mon intervention par le paradoxe de l'égalité, avant de soulever quatre points sur les stéréotypes, leur fonctionnement, leurs effets, ainsi que les actions pour lutter contre eux. Françoise MILEWSKI nous a tracé un tableau passionnant du paradoxe de l'égalité. La progression du travail des femmes et les évolutions en la matière constituent une révolution du XX^e, qui se poursuit au XXI^e. Il faut se féliciter des avancées notoires, mais également garder à l'esprit la tragédie des 20 % : les femmes continuent de constituer à peine 28 % de la représentation nationale, l'écart de rémunération demeure de l'ordre de 24 %. Dans des entreprises du CAC 40, les conseils d'administration sont composés à 30 % de femmes, à cause de la loi de janvier 2011, mais elles sont bien moins nombreuses dans les entreprises du SBF 120 et autres. Seulement 20 % des salarié-e-s à temps partiel sont des hommes, qui accomplissent 20 % des tâches domestiques. Les écarts se réduisent un peu, tout en restant importants. Et pourtant, les femmes sont la moitié de l'humanité.

L'on constate dans cette situation, un écart considérable entre des avancées fortes et des sortes de pétrifications mentales qui nous plongent dans un monde de représentations sexuées, les stéréotypes de sexe. Nous avons un pied dans le siècle nouveau, et un autre dans des siècles préhistoriques, avec des résistances et des mouvements de fond. Quels sont ces systèmes de représentations, assignant les femmes et les hommes à des comportements sexués, dits masculins ou féminins, qui seraient en quelque sorte déterminés ? Je voudrais attirer votre attention sur deux publicités de l'éducation nationale pour le recrutement de 17 000 personnes, il y a quatre ans. Elles opposaient Laura, qui avait trouvé le poste de ses rêves, lisant le jour, en position allongée, et Julien, qui avait obtenu un poste à la hauteur de ses ambitions, travaillant la nuit et proactif devant un écran d'ordinateur. Une publicité du salon des grandes écoles montre des algorithmes complexes sortant du cerveau de l'un des garçons, et « 1+1=3 », du cerveau de l'une des filles.

Les stéréotypes sont un système de classement du monde. Il convient de ne pas les confondre avec la catégorisation mentale. Celle-ci consiste à découper le monde en ensemble de choses ou de personnes de même nature, sur la base de leurs caractéristiques communes. Elle est normale et automatique. En revanche, les stéréotypes sont des représentations simplifiées et parfois déformées de la réalité. Ces généralisations mensongères prennent des caractéristiques appartenant à quelques

membres du groupe, pour les étendre à l'ensemble de ses membres. Si les catégories aident à penser le réel, les stéréotypes piègent la pensée et conduisent à des injonctions. Au lieu d'appréhender l'identité des femmes ou des filles, selon une double logique individuelle et collective, on prétend que toutes les femmes sont la femme, comme si elle n'était pas représentée comme le support potentiel d'un sujet, mais comme un symbole ou une fonction liés au désir masculin ou au signifiant social. Les catégories binaires opposent ainsi le masculin au féminin, l'actif au passif, le positif au négatif, etc.

Par ailleurs, le masculin occupe une position asymétrique privilégiée par rapport au féminin, qui reste relatif et subordonné. L'actif, valorisé dans notre monde occidental, est du côté du masculin, et le passif, dévalorisé, du côté du féminin. Dans les civilisations orientales, le passif, ataraxie du sage qui maîtrise ses pulsions, est du côté du masculin, et l'actif, représentant l'énergie brouillonne, est du côté du féminin. Ainsi, le masculin l'emporte toujours sur le féminin, comme en grammaire. C'est là que se joue tout l'enjeu de la féminisation, notamment des noms de métiers et des règles d'accord. Je rappelle que ce n'est qu'au début du XVII^{ème} siècle que la règle de proximité a été effacée au profit du masculin, qui l'emporte sur le féminin. Il importe que les postes les plus prestigieux de directrices soient féminisés, car si l'on n'existe pas dans la langue, l'on n'existe pas dans le réel. Il faut signaler que cette féminisation ne pose pas de difficultés pour un certain nombre de fonctions moins valorisées dans la cotation des emplois. Il convient de souligner que les stéréotypes ne créent pas les inégalités, qui préexistent, mais les légitiment en les naturalisant et en les rendant ainsi invisibles. Il devient alors difficile de débusquer ces stéréotypes.

Je voudrais faire une incursion dans l'univers des 0-3 ans, celui qui précède le vôtre, l'école. Les filles et les garçons, dès la naissance, n'apprennent pas la même chose. L'on pourrait penser que dans un milieu mixte, la mixité garantit l'égalité. En analysant une série de contrats entre la ville et les écoles, je n'ai décelé à aucun moment l'emploi des mots « fille » et « garçon ». Ils utilisent le terme « enfant », dont la neutralité semble nous protéger des stéréotypes. Or, il n'en est rien. J'ai identifié dans cette analyse les six cercles des « impuissances apprises ». Les filles et les garçons sont sevrés d'un ensemble d'apprentissages, au motif précisément qu'ils sont des filles et des garçons. Le premier cercle des impuissances apprises est celui des mouvements, opposant des encouragements à la motricité et au déplacement, donc à la maîtrise de l'espace, pour les garçons, et les incitations au calme, à l'attention et à l'apparence pour les filles. Le deuxième cercle concerne la gestion des émotions, où l'on montre, dans la toute petite enfance, une rétention des émotions chez les petits garçons, sauf de la colère, et une incitation à l'expression de leurs états émotionnels chez les filles. Le troisième cercle a trait aux jeux et jouets. Construction, manipulation,

assemblage permettant d'acquérir des compétences spatiales, mathématiques et analytiques, sont observés du côté des garçons. Les jouets des filles sont davantage liés à la sphère de la maison, ou à des jeux d'imitation ou de rôle, renvoyant davantage à des compétences verbales. Dans le cercle du sport, l'on encourage, chez les garçons, la motricité et l'exploit, ainsi que des jeux collectifs, dont on sait qu'ils nous apprennent le succès et l'échec, que nous devons gérer dans le monde du travail, les échecs étant au moins aussi importants que les succès. Chez les filles, l'on insiste davantage sur le beau à voir, l'élégance et le sport individuel. L'on apprend aux garçons, dans le cinquième cercle, l'aisance, l'autonomie et l'agilité. Les petites filles sont souvent entravées dans leurs mouvements, y compris lorsqu'on les habille pour l'école, limitant les possibilités de jouer, de se dépenser, et de se salir. Le dernier cercle concerne les livres, où les personnages masculins sont plus nombreux que les personnages féminins. Les personnages masculins sont présentés davantage par leur caractère, et moins par des attributs physiques. Les personnages féminins le sont par des attributs associés au féminin, si bien que le masculin est considéré comme le neutre et universel, et le féminin est décliné par rapport au masculin. Il s'ensuit une perte de chances, avec des conséquences en termes d'estime de soi, de prise de risque, d'apprentissage, de raisonnement analytique et spatial versus l'apprentissage des émotions. Les filles se trouvent privées du dehors et de l'abstraction, et les garçons privés du dedans et de l'émotion. Cela est d'autant plus grave du fait de l'asymétrie des assignations. Dès la petite enfance, les petits garçons sont plus découragés à emprunter ce qui est considéré comme féminin, que les petites filles ne le sont à emprunter ce qui est jugé comme masculin. Être un « garçon manqué » pour une fille ne constitue pas une tare indélébile. L'expression « fille manquée » n'existe même pas.

L'asymétrie des assignations se double d'un apprentissage différencié de la réversibilité des rôles de sexes. Le double standard des attentes des enseignant-e-s et de celui des curricula (les chiffres et les lettres) fait que les filles et les garçons n'apprennent pas la même chose, ni à l'école, ni dans le monde de la socialisation tous azimuts : la rue, les médias etc. Des publicités de bodys de Petit bateau illustrent une petite fille jolie, coquette et mignonne, et un petit garçon fort, courageux, robuste, vaillant, rusé, déterminé, et surtout cool. La « coolitude » est souvent associée à la virilité au moment de l'adolescence, ce qui occasionne nombre de dégâts. Une autre publicité, de la Société générale, illustre l'esprit d'équipe, avec une photographie de petites filles ayant fait de la danse classique à la barre, mignonnes, propres et souriantes, et un autre de petits garçons, sales des pieds à la tête, sérieux, ne souriant pas. Enfin, la couverture d'un carnet de santé, maintenant retiré, d'un conseil général représentait un petit garçon, montrant avec une main levée qu'il devait encore grandir, et une petite fille

se mesurant déjà la taille avec un mètre pour ne pas grossir. Sa main n'est pas levée, et elle penche la tête. Elle se serre la ceinture au propre et au figuré. La construction du sentiment de légitimité et de l'ambition diffère chez les garçons et les filles. De ce fait, ce qu'on appelle le syndrome de Cendrillon, le syndrome d'imposture, lorsque les femmes se sentent toujours démissionnaires de la sphère privée ou usurpatrices de la sphère publique, et se situent toujours dans le « trop » ou le « pas assez », jamais dans le « très » ou simplement positif, s'explique par cet apprentissage différencié des compétences et des aptitudes. Ces stéréotypes peuvent aboutir au sexisme, une idéologie érigeant la différence sexuelle en différence fondamentale, et entraînant un jugement sur l'intelligence, les aptitudes ou le comportement, donc des discriminations avérées. Cela pose la question de différentes formes de sexisme dans les milieux de travail, dont le sexisme ordinaire, trop peu évoqué. J'ai récemment remis, en tant que secrétaire générale du CSEP, un rapport à la ministre des droits des femmes, sur le sexisme au travail, où je me suis efforcée de qualifier le sexisme ordinaire, qui vise tous ces petits gestes et mots qui, l'air de rien, délégitiment, décrédibilisent et infériorisent les femmes dans le monde du travail, ou les filles et les garçons dans le monde de l'école. Un autre axe des impacts est le sexisme retourné contre soi, relevant de l'ordre de l'autocensure. En effet, lors qu'une personne est censée appartenir à un groupe dévalorisé, elle intériorise cette infériorisation, ce qui fragilise son sentiment de compétence et d'efficacité personnelle. Il s'agit de l'apprentissage de l'impuissance par la menace du stéréotype. Enfin, le sexisme prend des formes terriblement perverses et surnoisées, surtout de nos jours, avec le sexisme bienveillant, qui envahit le monde des entreprises, et peut-être aussi l'univers de l'adolescence. Il véhicule l'idée que les filles seraient plus intuitives, plus dans la douceur et le lien social, et sont convoquées pour leur valeur ajoutée et leur différence, et non pour leur singularité d'être humain. L'on renoue avec une division sexuée des qualités et des compétences, à nouveau naturalisée, pour retomber dans une division sexuelle binaire dans le monde du travail ou de l'école, avec les ravages qui en découlent.

Dans ce contexte, le pari est que cette différence des sexes n'entraîne pas une « désaptitude », que la plasticité cérébrale apporte le salut. L'apprentissage se révèle essentiel. Il convient de travailler sur toutes les inégalités dans le monde du travail et dans les médias, à travers les politiques publiques et les entreprises. Par ailleurs, il est essentiel de nommer le sexisme qui, à ce jour, ne jouit pas de lettres de noblesse, comme les mots « racisme » et « homophobie », pour combattre son déni et son invisibilité. D'autre part, la formation est primordiale, car l'égalité ne s'instaurera pas d'elle-même. L'inégalité se compte, et doit faire l'objet de statistiques sur tous les plans. Elle doit également être contrôlée et évaluée. Elle doit par ailleurs être sanctionnée. De ce point de vue, je me soucie du maintien de la sanction dans la

négociation « égalité », quelque peu menacée par le projet de nouvelle loi sur le dialogue social, mais à présent rétablie. Enfin, l'égalité, jamais naturelle, ni innée, s'enseigne à travers une formation sérieuse, qui ne proclame pas la complémentarité des femmes et des hommes, mais soutient l'égalité dans la singularité de tous les individus. Il faut s'engager à « désétiqueter » autant que possible les stéréotypes en tous genres, pour ouvrir aux hommes et aux femmes, aux filles et aux garçons, l'entièreté du champ des possibles.

Brigitte GRESY Secrétaire générale du Conseil supérieur de l'égalité professionnelle et auteure de « La vie en rose : pour en découdre avec les stéréotypes » (Albin Miche

Stéréotypes de sexe : quels impacts sur l'éducation ? Intervention de Françoise VOUILLOT

Je remercie le Centre Hubertine Auclert de m'avoir invitée à cette rencontre, où je suis particulièrement contente de rencontrer des personnes engagées dans les syndicats de l'Éducation nationale. Je suis enseignante-chercheuse à l'Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle, et mon intervention s'appuie entre autres sur les recherches de l'équipe OriGenre (Orientation et genre) que j'anime. Par ailleurs, je suis membre du Haut Conseil de l'égalité, qui a remis en octobre à la demande de la ministre des Droits des femmes, un rapport sur les stéréotypes et leurs effets délétères dans l'éducation, les media et la communication institutionnelle. Ce rapport comporte des préconisations précises.

Je commencerai ma présentation par les conséquences des stéréotypes sur l'orientation des filles et des garçons. Très peu d'emplois se révèlent mixtes. Le Centre d'études et de recherches sur les qualifications (CEREQ) a montré que 60 % de cette non-mixité dans le monde du travail se tisse à l'école, via les différents paliers d'orientation. Cela dit, 40 % de cette ségrégation est due au fonctionnement même du marché du travail à l'égard des femmes et des hommes. La lecture des graphiques sur l'enseignement professionnel fait apparaître des disparités importantes entre les filles et les garçons. Les filles représentent seulement 13 % des élèves dans les Bac pro production, et les garçons, un tiers dans les Bac pro services. Une disparité est également observée dans les secondes générales et technologiques, en raison d'une orientation plus importante des garçons vers l'enseignement professionnel à la fin de la troisième. Dans les séries générales, 54 % des élèves sont des filles, et 46 % des garçons, proportions que l'on devrait approximativement retrouver dans toutes les séries, s'il n'y avait pas de lien entre le choix des séries et le sexe d'état civil des élèves. Or, ces proportions ne s'observent dans aucune des séries. On constate notamment une surreprésentation des filles dans la série littéraire. Mais si 80 % des élèves de L sont des filles,

ce n'est pas parce qu'elles choisissent massivement cette série. Au contraire, il s'agit de la série générale qu'elles investissent le moins. La raison est que les garçons choisissent rarement d'aller en L. Des efforts sont faits depuis des décennies pour augmenter la présence des filles dans les filières scientifiques et techniques, mais comment ramener les garçons vers les filières littéraires et du social ? La mixité des formations et des métiers concerne autant l'orientation des filles que des garçons. Il ne s'agit pas uniquement du problème de l'orientation des filles vers les sciences et techniques. Les filles demeurent un peu sous-représentées en S, série générale qu'elles choisissent en premier, mais moins massivement que les garçons. Dans la série Sciences et technologies de la santé et du social (ST2S), 90 % des élèves sont des filles, car les garçons désertent cette série. En revanche, dans la série Sciences et technologies de l'industrie et du développement durable (STI2D), 93 % sont des garçons, car les filles ne s'orientent pas dans cette série. Cette différenciation entre les filles et les garçons, qui se manifeste dès l'orientation en n de troisième, se retrouve après le baccalauréat. Les filles sont peu nombreuses dans les sections de techniciens supérieurs de production (STS), les écoles d'ingénieurs et les classes préparatoires aux grandes écoles (CPGE) scientifiques. Les garçons sont absents des filières du social, des écoles vétérinaires, des CPGE littéraires et des sections de techniciens supérieurs de services. Ces différenciations dans les parcours scolaires ont des conséquences sur la mixité des métiers et des fonctions professionnelles. À quelques exceptions près, les hommes ne sont pas assistant-e-s maternel-le-s, secrétaires, infirmier-e-s ou aides-soignant-e-s. Les femmes elles, sont peu présentes dans les métiers de conducteur-trice-s d'engin ou de cadres du bâtiment, d'ingénieur-e-s de l'industrie, ou de cuisinier-e-s. Les projections d'orientation des filles et la perception du déroulement de carrière des femmes sont souvent influencées par une autre sphère, le travail domestique, souvent invisibilisé, non reconnu et non valorisé. Le non partage du travail domestique, demeure un frein important pour la mixité des métiers et des fonctions professionnelles et donc pour l'égalité entre les femmes et les hommes. Ces diverses données ne sont pas le produit de différences « naturelles » entre les filles, les femmes et les garçons, les hommes. Elles ne sont pas non plus, le reflet des performances scolaires des filles et des garçons. Les orientations différenciées de filles et des garçons sont le résultat de processus subtils et répétés d'assignation et de construction de soi. Nous y participons tous et toutes, chacun-e à notre niveau, à la maison et ailleurs, de manière inconsciente. Ces processus prennent appui sur les stéréotypes déjà évoqués, qui produisent des effets sur les jugements que nous avons des autres, notamment ceux que les enseignant-e-s ont sur les filles et des garçons. Ces stéréotypes génèrent également des conséquences sur nos attentes, nos comportements et nos pratiques à l'égard des personnes qui en sont l'objet. Ils servent de justification aux discriminations et influencent la construction identitaire des filles et des

garçons. L'intériorisation des stéréotypes se fait dès la prime enfance. Le fait pour les filles de se savoir l'objet d'un stéréotype négatif peut affecter leurs performances notamment en maths. C'est le phénomène de la « menace du stéréotype » mis en évidence par les travaux de Steele et Aronson (1995) à propos de la sous-performance des étudiant-e-s noir-e-s d'une université sélective à des tests cognitifs par rapport aux étudiant-e-s blanche-s. La crainte de rendre vrai le stéréotype entrave la mise en œuvre de leurs possibilités réelles. L'intériorisation du stéréotype affecte la confiance en soi, les sentiments de compétence, les intérêts et l'investissement dans les tâches données, avec un impact très important dans les processus d'orientation. Les stéréotypes ne sont pas l'alpha et l'oméga des inégalités, ni des processus qui se manifestent via l'orientation. Le système de normes de masculinité/féminité définissant ce que doivent être et faire les filles et les garçons, les hommes et les femmes, est hiérarchisé : le masculin vaut plus que le féminin. Il est par ailleurs hiérarchisant, car en appliquant ces normes et en « performant le genre », clive de manière hiérarchique les rôles, les places, les rapports entre les femmes et les hommes. Le genre dénit les rôles de sexes et les stéréotypes les légitime en les naturalisant. Ces normes de sexe produisent un impact sur l'orientation. L'orientation concerne les politiques, les procédures, les pratiques et outils et les conduites. S'agissant des politiques, on a commencé seulement en 1984 avec une première convention à se préoccuper de la division sexuée de l'orientation, mais uniquement via celle des filles vers les sciences et techniques. Depuis 1984 plusieurs conventions ont été signées. Elles ont été peu productrices : nous en sommes actuellement à la cinquième. Jusqu'à la convention de 2000, les actions ont été ciblées sur les filles (les garçons eux, s'orientent bien et ne feraient pas des choix d'orientation dépendants des stéréotypes). Il faut également noter une surestimation de l'information. La non mixité des filières serait surtout due à un manque d'information. Enfin, ces textes sont très souvent seulement incitateurs. Les procédures d'orientation consistant à demander, en premier lieu, le vœu des familles, et ensuite au conseil de classe d'émettre son accord ou non avec ce vœu, favorisent les processus d'autocensure. En 1997, Marie-Agnès LABOPIN a montré dans sa thèse comment ces procédures d'orientation favorisaient le moindre accès de filles et des garçons de classes défavorisées à la première scientifique, toutes choses étant égales par ailleurs au niveau de leur parcours et performances scolaires. Avec Rodrigue OZENNE (2015), nous reprenons cette étude depuis trois ans. Nous avons travaillé sur un échantillon de 2 300 élèves de sept établissements de Paris et quelques autres dans les régions. Nos résultats montrent que lorsqu'un garçon obtient un 10/20 de moyenne dans les matières scientifiques, il a une probabilité à 41 % de demander la première S, et une fille 27 %. Cet écart commence bien en deçà de 10 de moyenne, et se prolonge dans les notes élevées. L'équivalence entre les garçons et les filles ne s'établit qu'autour de 16 de moyenne. Ces phénomènes d'auto-sélection sont rarement compensés : il est rare qu'un

conseil de classe propose une orientation qui n'a pas été demandée. En ce qui concerne les outils et pratiques, les questionnaires d'intérêts mentionnent des noms de métiers au masculin singulier. Un professeur principal ou conseiller d'orientation psychologue encouragent-ils les choix atypiques d'un garçon ou d'une fille ? Ou expliquent-ils plutôt à une fille toutes les difficultés à venir, et ne portent-ils pas un regard parfois soupçonneux sur un garçon souhaitant exercer un métier majoritairement exercé par des femmes ? Les stéréotypes et les normes de sexe avec lesquels se construisent les adolescentes et les adolescents, ont un impact très important sur les projets d'orientation. Ils affectent la construction identitaire, les intérêts et les sentiments d'efficacité personnelle. Les sentiments d'efficacité personnelle sont sexués : les filles et les garçons se percevant plus compétents en moyenne pour les champs, les disciplines scolaires, et les domaines d'activités connotés comme « masculins » pour les garçons et « féminins » pour les filles. Ils sont ainsi un facteur important de la division sexuée de l'orientation. Lors des choix d'orientation, il y a enjeu et mise en jeu de l'identité sexuée. Par leurs choix d'orientation, filles et garçons apportent la preuve à eux ou elles-mêmes ainsi qu'aux autres qu'elles et ils sont bien des filles « féminines » ou des garçons « masculins ». Les choix d'orientation sont des « performances du genre » comme l'a déni Judith Butler (1990). En transgressant les prescriptions du genre, les garçons encourent une double disqualification : identitaire, car n'étant plus considérés comme de « vrais » garçons, masculins, hétérosexuels et sociale, car optant pour des domaines de formation et des métiers moins valorisés. Les filles, en choisissant des domaines investis par les garçons et les hommes, se confrontent à une double contrainte, qui les amène à ce que j'appelle des contorsions identitaires : elles sont tenues de démontrer qu'elles possèdent les mêmes compétences que les garçons, tout en restant des filles/ femmes féminines. Pour finir, je rejoins la conclusion de Brigitte GRESY sur la possibilité de dépasser le genre. Initialement, des caractères biologiques nous assignent comme des garçons et des filles. Où que l'on se situe, on doit pouvoir se projeter dans l'univers des possibles humains. Il convient de désexuer les caractéristiques des personnes et les activités humaines. Il n'existerait plus de « féminin » et « masculin », mais des singularités indépendantes de la particularité biologique dédiée à la procréation. Imaginez l'espace de liberté et de diversité pour chacun et pour chacune. Cela suppose de débarrasser les pratiques pédagogiques de la conception stéréotypée du masculin et féminin et des explications par la nature des différences de sexes qu'on observe au quotidien. Nous sommes donc toutes et tous concerné-e-s.

Françoise VOULLOT Enseignante-chercheuse à Institut national d'étude du travail et d'orientation professionnelle-Conservatoire national des arts et métiers (INETOP-CNAM),
membre du HCE F/H