



de l'Enseignement
et de l'Éducation permanente asbl

rue de la Fontaine 2
1000 Bruxelles
Tél 02/511 25 87
www.ligue-enseignement.be

Étude réalisée par
Juliette Bossé

Éditeur responsable
Roland Perceval
rue de la Fontaine 2
1000 Bruxelles
Tél 02 / 511 25 87

Le féminisme et l'enseignement Pour une égalité filles/garçons



étude

Décembre 2012

N

ous remercions

Pour leurs avis, leurs conseils et leurs témoignages,

Madame Nadine PLATEAU, présidente de la Commission enseignement du Conseil des Femmes Francophones de Belgique,

Madame Sophie PEREIRA, de l'Université des Femmes,

Madame Alexandra ADRIAENSSENS, directrice chargée de mission à la Direction de l'Égalité des Chances,

Madame Pierrette PAPE, du Lobby Européen des femmes,

Madame Pascale MAQUESTIAU, du Monde selon les Femmes,

Nous remercions également

Monsieur Patrick HULLEBROECK, directeur de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente, pour ses relectures et ses conseils,

Madame Valérie Silberberg pour ses relectures,

Monsieur Eric Vandenheede pour la mise en page.



Avec...

le soutien de la Fédération Wallonie-Bruxelles.



FÉDÉRATION
WALLONIE-BRUXELLES

**Le féminisme et l'enseignement
Pour une égalité filles/garçons**

➤	Introduction	5
Première partie : quelques définitions, le genre contre l'idée de «complémentarité »		8
1	L'origine du terme	8
2	Les féminismes	8
3	Des mouvements sociaux.....	8
4	Lutter contre l'idéologie de la complémentarité	9
5	Le genre comme outil d'analyse.....	9
6	Collectif et prise de conscience individuelle	11
7	Reconstruire les rapports hommes/femmes	11
Deuxième partie : historique des mouvements féministes en Belgique, redéfinition des rôles et statuts des femmes		13
➤	Les féminismes et les femmes, non-objets de l'histoire.....	13
➤	Une tradition de mémoire	13
➤	Egalité ou complémentarité ?.....	14
➤	Quelle militance ?	14
➤	A travers l'histoire des mouvements féministes, comprendre l'évolution des rôles et statuts des femmes.....	15
1	La première vague (fin 19ème, première moitié du 20ème siècle): égalité des droits	17
➤	Quelle militance ?	17
➤	Une idéologie différencialiste : l'égalité dans la différence.....	17
1.1	Nouveaux idéaux et condition des femmes	18
1.1.1	La révolution, son idéal d'égalité, les femmes évincées.....	18
1.1.2	Les débuts de la société industrielle et les femmes au plus bas de la condition humaine.....	19
1.2	L'accès à l'éducation, prémisses d'une émancipation	20
1.2.1	Les premières initiatives	21
1.2.2	La mise en place d'un réseau scolaire pour filles.....	21
1.2.3	Un système de plus en plus égalitaire en rupture avec le monde du travail.....	21
1.3	L'accès au travail : la mère ou la travailleuse ?	22
1.3.1	Les premières associations féministes et les premières victoires	23
1.3.2	Les revendications du monde ouvrier : l'égalité femmes/hommes, revendication de gauche ?	23
1.3.3	La protection du travail des femmes et le congé maternité.....	24
1.3.4	Investissement des femmes pendant la guerre et déception	25
1.3.5	Crises et remise en question du travail des femmes	25
1.3.6	La « travailleuse traquée » et l'avant-gardisme de l'Open Door Council	26
1.4	Lutte pour le droit de vote et la représentation politique	27
1.4.1	L'accès au droit de vote	27
1.4.2	Vers une représentation politique.....	28
2	La deuxième vague ou néo féminisme (1970-1982) : « dissoudre la hiérarchie »	29
➤	Les déceptions de mai 68.....	29
➤	La non mixité: prendre conscience des inégalités pour construire le politique	29
➤	Autonomie et pouvoir de chacune	31

➤	L'humour comme arme de persuasion pour faire passer un discours ambitieux	31
➤	Théoriser et construire un héritage.....	31
2.1	La grève ouvrière de Herstal : prise de conscience d'une solidarité « féministe »	32
2.2	Les mouvements pour les droits sexuels et reproductifs.....	33
2.2.1	La libération du corps	33
2.2.2	Contraception et planning familial	34
2.2.3	Lutte pour le droit à l'avortement	34
2.3	Création de groupes autour de problématiques communes	35
2.3.1	Les premiers groupes : des actions chocs.....	35
2.3.2	Un combat destiné aux femmes et les hommes.....	36
2.3.3	Le Petit livre rouge, une œuvre collective	36
2.3.4	La journée nationale de la Femme	36
2.3.5	Les cahiers du GRIF : réflexion autour du néo féminisme.	37
2.3.6	Des lieux de rencontres	37
2.4	La crise et la situation des travailleuses	37
3	Quelques évolutions contemporaines	39
➤	Hétérogénéité.....	39
➤	Individualisme et international.....	40
3.1	Nouvelles initiatives en Belgique	40
3.2	Une action internationale : solidarité	41
3.3	Evolution des lois et institutionnalisation du féminisme en Belgique	41
3.3.1	Institutionnalisation et associations	42
3.3.2	D'autres dates importantes:	43
3.3.3	Post féminisme ?.....	43

Troisième partie : Quelle égalité homme/femme dans l'enseignement ? 46

➤	Les stéréotypes sexistes.....	46
➤	Les missions d'égalité de l'école	48
➤	L'égalité filles/garçons dans les textes.....	48
➤	Une « ségrégation sexuée ».....	50
➤	Une répartition inégale des filles et des garçons entre formes d'enseignement, filières et options.....	50
➤	Un paradoxe, une meilleure réussite des filles dans le primaire doublée d'une orientation vers des filières dévalorisées.....	51
➤	Notre hypothèse de travail	52
1	La diffusion des stéréotypes sexistes par l'école	54
➤	Le biologique comme croyance	54
➤	Une socialisation sexuée et hiérarchisée dès la naissance	55
➤	Le curriculum caché	56
1.1	Le sexisme dans les contenus scolaires.....	56
1.1.1	Les représentations des femmes dans les manuels scolaires : l'exemple du manuel de mathématique	57
1.1.2	Les modèles féminins dans les savoirs.....	58
1.2	Les interactions élèves/enseignants	59
1.2.1	L'univers des garçons : des capacités, une personnalité à développer	59
1.2.2	L'univers des filles : encourager conformisme et bonne tenue.....	59
1.2.3	Le double standard : des perceptions différentes pour une même attitude.....	60
1.3	Les effets sur les filles et les garçons.....	61
1.3.1	Des garçons qui prennent de la place.....	61

1.3.2	Des filles avec une moindre estime d'elles-mêmes.....	61
1.3.3	Des filles dépourvues de modèles positifs.....	62
1.3.4	Les filières scientifiques rejetées par les filles	62
1.3.5	Préparer les individus à leurs futurs rôles sociaux.....	63
2	Les résistances à l'égalité filles/garçons.....	64
2.1	Les inégalités filles/garçons, un problème ?	64
2.2	Les stéréotypes sexistes chez les autres	65
2.3	L'idéologie de l'école égalitaire.....	65
2.4	Les problématiques autour de l'égalité femmes /hommes délaissées par les politiques	66
2.5	« Ensemble... offrons un avenir à l'égalité »	66
2.6	Un module de formation pour renforcer la prévention des violences sexistes	66
2.7	« Approche théorique et pratique de la diversité culturelle et de la dimension de genre »	67
2.8	« Filles-garçons : une même école ?»	67
2.9	Un manque de données.....	68
2.10	Remise en question de l'identité personnelle.....	68
3	Quelques pistes d'action	70
3.1	Faire connaître le concept de « genre ».....	70
3.2	Apprendre à critiquer les stéréotypes sexistes	70
3.3	Travailler sur les interactions en classe.....	71
3.4	Reconnaître les femmes dans les contenus d'enseignement	71
3.5	Mixité des enseignants.....	72
3.6	Instaurer un master genre	72
3.7	Travailler sur l'orientation.....	73
3.8	La formation des enseignants	73
4	Quelques outils pédagogiques et formations sur le genre	74
4.1	S'informer, se former en tant qu'enseignant-e	74
4.1.1	Des outils	74
4.1.2	Formations à destination des enseignant-e-s.....	78
4.2	Réfléchir avec ses élèves	83
	➤ Conclusion.....	86

➤ **Introduction générale**

« *Le machisme tue tous les jours, le féminisme n'a jamais tué personne.* » Benoîte Groult

Si depuis plus de 150 ans, le féminisme n'a cessé d'interroger, de remettre en question les sociétés, en occident d'abord, puis partout dans le monde, il semble que l'on assiste, depuis quelques années, à un nouvel engouement autour des questions liées au féminisme.

On pense à l'émergence de nouvelles organisations, telles que le groupe ukrainien FEMEN, les groupes français la Barbe ou Osez le Féminisme qui interviennent sur les thèmes des violences faites aux femmes, de leur représentativité dans la sphère publique, des inégalités salariales etc. Leurs modes opératoires, originaux et déroutants, attirent largement l'attention des médias : interventions dénudées pour les FEMEN, militantes affublées de barbes pour le groupe du même nom, slogans et actions chocs pour Osez le féminisme. Par ailleurs, de nouveaux médias, rencontrant un certain succès auprès du public, tels que le magazine Causette, la plateforme Internet Les Nouvelles News ou le portail de TV5 Monde « Terriennes », axent leurs publications sur les femmes, hors des stéréotypes habituels véhiculés par la presse féminine traditionnelle.

Au niveau institutionnel, nombre d'initiatives sont amorcées. On pense, par exemple, à la première Journée internationale de la fille le 11 octobre 2012, ou à la mise en circulation, par la Direction du ministère de l'Égalité des Chances, d'une brochure destinée à aider les acteurs de l'éducation à détecter le sexisme dans les manuels scolaires. Des initiatives privées, voient, elles aussi, le jour, avec par exemple, l'augmentation de catalogues de jouets de Noël non sexistes.

Enfin et parmi nombre d'exemples, on peut noter les succès des films belges, *La Domination masculine* du réalisateur Patric Jean, sorti en 2009, ou le documentaire *Femme de la rue*, réalisé par l'étudiante Sofie Peeters qui y dénonce les insultes proférées à l'égard des femmes dans le centre de Bruxelles.

Si l'on peut s'interroger sur la médiatisation de ce documentaire intervenant dans un contexte croissant de méfiance envers les musulman-e-s et de débats autour du voile, ainsi que sur la façon dont sont souvent traitées et accueillies les informations relatives au féminisme, il n'en reste pas moins que, depuis quelques temps, de plus en plus d'initiatives voient le jour, souvent amorcées par de jeunes militant-e-s, et une forme de parole est donnée à celles et ceux qui dénoncent le sexisme.

Aujourd'hui, si on l'interrogeait, nul doute qu'une grande majorité de la population belge se revendiquerait en faveur de l'égalité femmes/hommes. Pourtant, les auteures de l'ouvrage *Le Siècle des féminismes*¹ évoquent « un féminisme qui fait peur et prête à confusion », illustrant leur pensée par la fameuse expression que tout un chacun a déjà pu entendre : « je ne suis pas féministe mais... », phrase prononcée sur la défensive avant d'affirmer le souhait de nouvelles relations femmes et hommes. En effet, on ne se dit pas facilement féministe tant le terme est mal connoté. Dans l'imaginaire collectif, ce mouvement est le pendant, version féminine, du machisme², et ses militantes, des « hystériques qui brûlent leurs soutiens gorges ».

Ce phénomène de rejet, nommé backlash, « retour de bâton », a débuté dans les années 1980, après les victoires du néo-féminisme des années 1970, en réponse au fait que le féminisme « aurait

¹ Eliane GUBIN, Catherine JACQUES, Florence ROCHEFORT, Brigitte STUDER, Françoise THEBAUD, Michelle ZANCARINI-FOURNEL, *Le Siècle des féminismes*, Les Éditions de l'Atelier / Éditions Ouvrières, Paris, 2004.

² Florence MONTREYNAUD, *Le féminisme n'a jamais tué personne*, Les Editions Fides, 2004.

irréversiblement modifié les relations hommes-femmes : les premiers ont tendance à adopter une rhétorique « victimaire », tout en essayant par tous les moyens de retrouver une identité perdue (...) l'indépendance des femmes se mue maintenant en solitude; la réussite dans la carrière se ferait aux dépens de la maternité, voire du bien-être des enfants, et l'égalité au travail obligerait les femmes à des efforts qui les transformeraient en des victimes de prédilection des échecs professionnels (...) Une nouvelle idéologie se met en place, qui, tout en culpabilisant le féminisme, renoue, dans la construction de l'identité-femme, avec les données de la féminité. »³

L'existence de groupes ou individus « masculinistes⁴ », dont la volonté est de contrer les avancées des femmes, caractérise bien ce phénomène. On peut citer, par exemple, des personnalités telles que Jean-David Ponci⁵ qui prône un retour de la non-mixité à l'école ou Eric Zemmour, porteur de propos antiféministes et homophobes. En 1989, « le plus connu des meurtriers revendiquant les arguments masculinistes », Marc Lépine, tua 14 femmes à l'École Polytechnique de Montréal. La lettre laissée après son suicide évoquait son intention de viser des féministes⁶. Par ailleurs, les récents événements en France autour du débat pour le mariage homosexuel et le « passage à tabac » dont ont été victimes les militantes françaises de FEMEN et la journaliste Caroline Fourest, démontrent encore une fois ce rejet dont le féminisme est l'objet.

Ainsi, dans un contexte de méfiance généralisée à l'égard de ce mouvement, doublé d'un regain des initiatives qui montrent bien qu'il y a encore matière à revendication, il paraît pertinent de revenir sur ce mouvement qui, par son action et sa réflexion, a pourtant participé aux fondements de nos sociétés modernes.

L'hypothèse que nous souhaitons valider, tout au long de cette étude, est le fait que le féminisme, par sa remise en question des rapports sociaux de sexes, et par conséquent, sa remise en cause de l'idée de complémentarité et de « nature féminine », interroge profondément l'identité de chacun, engendrant alors un rejet de cette lutte pour l'égalité.

Partant de cette hypothèse, nous considérons que, dans le domaine de l'éducation, la transmission d'informations sur les inégalités femmes/hommes, bien qu'importante, et même incontournable, n'est pas suffisante pour établir cette égalité, dans les faits.

Dans le domaine de l'éducation, cette information critique doit être doublée d'un processus de formation qui interroge l'identité de chacun, aussi bien celle des élèves que celle des professionnel-le-s de l'éducation. Pour cette raison, nous nous sommes particulièrement intéressés, dans la deuxième partie, aux actions et outils pédagogiques qui, interrogeant le genre, favorisent cette interrogation sur la façon dont chacun, quelles que soient ses convictions en matière d'égalité femmes/hommes, véhicule des stéréotypes sexistes.

Dans une première partie, nous proposerons quelques définitions qui nous paraissent indispensables à la compréhension des enjeux de l'égalité femmes/homme.

Dans un second temps, nous nous attacherons à dresser l'histoire des mouvements féministes en Belgique, avec un double objectif :

- reconnaître et comprendre l'héritage féministe aujourd'hui ;
- montrer que les combats féministes ont toujours eu pour objet la redéfinition des rôles et statuts des femmes, toujours légitimés par une supposée « nature féminine ». Nous

³ Estelle LEBEL, *Le féminisme : une question de valeur(s)*, Volume 21, numéro 2, 2008, pp. 5-28.

⁴ Le masculinisme est l'ensemble des idées qui défendent la position dominante des hommes dans la société et les privilèges qui y sont associés. Il combat toute idée d'égalité entre les hommes et les femmes, <http://www.ladominationmasculine.net/themes/42-masculinisme/142-thiers-vidal-palma-violences-intra-familiales-sur-enfants-le-rapporteur-de-l-onu-en-france.html>.

⁵ Docteur en philosophie des sciences.

⁶ Florence MONTREYNAUD, op. cit. p. 12.

souhaitons, ici, mettre en exergue le fait que « l'essence féminine », qui reste aujourd'hui un postulat majeur de nos sociétés, n'est pas immuable, mais au contraire toujours redéfinie par les contextes sociaux.

Dans la dernière partie, nous nous pencherons plus particulièrement sur les problématiques de l'égalité filles/garçons au niveau de l'enseignement ; nous proposerons des outils d'analyse ainsi que des outils pédagogiques, à destination des enseignants souhaitant interroger leur pratique et aiguïser leur réflexion sur ces questions. Dans cette partie, nous tenterons de démontrer que c'est la croyance, prégnante dans le monde enseignant, comme dans la société, en des qualités et compétences purement féminines ou masculines, qui engendrent des inégalités au niveau des parcours scolaires, de la réussite ou de l'échec des élèves en fonction du sexe. Nous reviendrons ici sur le fait que l'école, dont les prérogatives sont pourtant liées à l'égalité des chances, perpétue, en réalité, les inégalités, en usant de stéréotypes sexistes, présents à la fois dans les contenus pédagogiques, ainsi qu'au cœur même des pratiques des enseignant-e-s ; et c'est donc via une perspective « genre », que l'enseignant-e pourra œuvrer pour l'égalité fille/garçon en remettant en question ces stéréotypes véhiculés, plus ou moins inconsciemment, par l'institution scolaire.

Notre objectif, à travers cette étude, est de proposer au lecteur une introduction aux questions de l'égalité femmes/hommes. Ce travail n'a pas pour ambition d'être exhaustif mais, modestement, d'amener le lecteur à engager une réflexion sur ces problématiques. Si cette étude se veut documentée et objective, il n'en reste pas moins qu'elle constitue un point de vue sur la question.

Entant qu'association d'Education permanente, compétente sur les questions d'enseignement, il nous paraît nécessaire de réfléchir à ces questions. En effet, comment envisager les réflexions et initiatives pour la mise en place de l'égalité à l'école, notion réaffirmée dans le décret 'Missions', sans y intégrer une dimension féministe ?

En outre, à travers nos missions liées à l'éducation, c'est directement sur la société, dans son ensemble, que nous souhaitons agir. Connaître l'héritage du féminisme et ses enjeux, appréhender l'égalité femmes/hommes à l'école, c'est s'inscrire dans une volonté de reconsidérer les rapports sociaux entre les sexes, à tous les niveaux, et de donner la possibilité aux femmes et aux hommes de faire leurs choix de vie en toute conscience.

Première partie : quelques définitions, le genre contre l'idée de «complémentarité »

1 L'origine du terme

Alexandre Dumas fils fut le premier à parler de féminisme lorsqu'il qualifiait les hommes « qui voient leur virilité leur échapper »⁷. Le terme fut « repris par la suite, avec une valeur positive, par ceux et par celles qu'il était censé ridiculiser. » Ainsi, en 1882, Hubertine Auclert l'utilise pour la première fois de telle sorte qu'il devient, alors, « l'emblème des femmes, le porte-drapeau de l'égalité »⁸.

2 Les féminismes

« Il y a autant de féminismes que de féministes. », disait Madeleine Pelletier, figure-phare du féminisme français de la première vague. « Nébuleuse dont on ne saisit pas toujours les limites »⁹, pour Ute Gerhard¹⁰, « la définition du féminisme demeure un sujet très controversé. » Ainsi, si on parle habituellement « du féminisme », il paraît plus juste de parler de « féminismes » au pluriel, tant « les formes d'expression, de mobilisation varient d'un courant à l'autre, d'une époque à l'autre, d'un pays à l'autre. »¹¹

Pour aborder ce thème, nous avons choisi de nous appuyer sur la définition qu'en donne Ute Gerhard¹², sociologue allemande, qui propose deux « niveaux de signification » : d'une part, le féminisme désignerait le mouvement des femmes, et, d'autre part, il désignerait « une théorie ou une conception de la société, qui fonde une perspective critique sur le monde (...) qui a lancé et porté les mouvements sociaux des femmes ».

3 Des mouvements sociaux

Selon l'écrivaine Florence Montreynaud¹³, « le mouvement des femmes a enclenché l'une des plus grandes révolutions que l'humanité ait connue. » Ainsi, le féminisme désigne les mouvements sociaux, les luttes collectives pour les droits des femmes. Depuis la Révolution française, l'avènement des idées des Lumières, dont les mots d'ordre étaient « liberté, égalité, fraternité », les femmes n'ont jamais cessé de revendiquer et de se mobiliser pour l'acquisition des mêmes droits que les hommes. On fait généralement état de trois « vagues » féministes distinctes qui reflètent, comme l'explique l'historienne belge Eliane Gubin¹⁴, « une métaphore à laquelle correspondent chaque fois une aspiration, des objectifs nouveaux et des pratiques spécifiques ». Aujourd'hui, ces vagues ont laissé leur héritage. Les victoires de la première vague, qui débute à la fin du XIX^e siècle pour finir « avec la crise, les totalitarismes et la Seconde Guerre mondiale », s'appréhendent dans le « réformisme

⁷ Nicole VAN ENIS, *Les Termes du débat féministe*, Etude Barricade, 2010, p. 13.

⁸ Ibidem.

⁹ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 13.

¹⁰ Idem. p. 48.

¹¹ Idem, p. 13.

¹² Idem, p. 48.

¹³ Florence MONTREYNAUD, *L'Aventure des femmes, XX-XXI^e siècles*, Nathan, 2006.

¹⁴ Professeure d'Histoire contemporaine à l'Université Libre de Bruxelles, spécialiste d'histoire politique et sociale.

politique des féminismes institutionnels », grâce au combat des féministes de la première vague pour l'égalité de droit. Lors de cette première phase d'émancipation, axée principalement sur la transformation des lois, les femmes ont investi l'espace public, modifiant profondément « la démarcation des sphères privées et publiques dévolues aux femmes et aux hommes »¹⁵.

La seconde vague des années 1960-1980, a laissé des marques dans « l'autonomisation de la sexualité féminine » qui s'est imposée dans les sociétés occidentales¹⁶. L'égalité légale et formelle, en partie acquise par les féministes de la première vague, ne suffisait pas, « la discrimination à l'égard des femmes persistait mais sous une forme plus subtile car elle n'était plus la conséquence d'inégalités juridiques »¹⁷. Ainsi, les féministes se sont interrogées, ont déconstruit et reconstruit la sexualité et le couple : le privé est devenu politique.

L'existence d'une troisième vague n'est pas réellement établie. Il semble qu'il soit trop tôt pour l'évoquer au même titre que les première et deuxième vagues. Il existe, cependant, de nouvelles formes de militantisme féministe qui se caractérisent, par exemple, par des échanges et projets communs internationaux ou par le fait qu'ils s'inscrivent dans les luttes de façon transversale, davantage axés sur les contextes propres à chaque groupe de femmes.

Si les féministes se sont d'abord fait entendre au niveau occidental, en Europe et aux Etats Unis, « dans les pays en voie de développement, les féministes progressent pourtant selon un processus similaire : revendication de l'égalité des droits puis autonomie personnelle. »¹⁸ Nous reviendrons sur ces mouvements dans la seconde partie de l'étude.

4 Lutter contre l'idéologie de la complémentarité

Historiquement, les différences de traitements entre les hommes et les femmes ont toujours été fondées sur une supposée « nature » féminine qui les empêcherait d'avoir accès à tel ou tel pan de la société. Toujours selon Ute Gerhard, un mouvement ou une association de femmes n'appartient pas forcément au féminisme puisque que c'est la remise en question d'une essentialisation de la différence des sexes qui constitue le point de départ du féminisme.

Ainsi, le féminisme lutte contre l'idéologie d'une complémentarité femmes/hommes qui régirait le monde, bipolarisation qui séparerait les sphères masculine et féminine avec des comportements spécifiques alloués à chacun. Ute Gerhard, dans sa définition du féminisme, met de côté les courants féministes dits différentialistes qui revendiquent l'égalité dans la complémentarité puisque, selon elle, la complémentarité légitime les inégalités.

5 Le genre comme outil d'analyse

Nicole Van Enis évoque différents grands courants féministes : le féminisme libéral égalitaire, le féminisme de tradition marxiste, le féminisme radical, le post-féminisme et l'éco-féminisme. Si les analyses diffèrent dans la détermination des causes de l'oppression, ainsi qu'au niveau des stratégies

¹⁵ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 49.

¹⁶ *Idem*, p. 427.

¹⁷ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, *Pas à pas, L'Histoire de l'émancipation de la femme en Belgique*, Secrétariat d'État à l'Emancipation sociale, 1991, Bruxelles, p. 111.

¹⁸ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 11.

de changements, ces courants se basent néanmoins sur le concept de genre pour comprendre les inégalités femmes/hommes.

Depuis plus de quarante ans, menées en grande partie par des femmes et en lien avec les luttes féministes de l'époque, les études sur le genre (Gender Studies) s'attachent à dénoncer les systèmes sociaux qui légitiment les inégalités en observant les rapports femmes/hommes. Par ailleurs, ces recherches se sont accompagnées d'une remise en question des savoirs jusque-là produits par les hommes. Ainsi, dans toutes les disciplines (histoire, sociologie, biologie, éthologie, psychologie etc.), les chercheur-e-s réinterrogent des faits toujours décrits par des hommes, dont la valeur scientifique a pu être biaisée par un regard androcentré.

Pour comprendre la notion de genre et les enjeux qui en découlent, nous reprendrons la définition qu'en donne Laure Bereni¹⁹. Celle-ci évoque quatre dimensions:

- une dimension constructiviste par opposition à une posture essentialiste.

« On ne naît pas femme, on le devient. », disait Simone de Beauvoir dans le *Deuxième Sexe*²⁰, ouvrage fondateur du féminisme de la seconde vague. C'est la socialisation qui construit l'identité de genre. Il y a donc une différence entre le sexe biologique et les comportements sexués. On ne parle plus alors de « sexe » mais de « genre », terme qui qualifie un conditionnement plutôt qu'une nature. Le genre fait aussi référence au concept d'habitus de Pierre Bourdieu, qui incorpore nos jugements et comportements, assignant à l'homme et à la femme des rôles spécifiques : maternité, don de soi, émotivité, romantisme pour les femmes, virilité, courage, technicité pour les hommes, par exemple.

Ainsi, le monde est structurant. L'éducation, les médias, les institutions, la famille, l'espace public etc. forment un système qui régit les rapports sociaux de sexes. Selon Laure Bereni, « la posture résolument anti-essentialiste s'est imposée dans le champ des études sur le genre à la fois comme un impératif politique (la remise en cause de la naturalité des rapports entre les sexes comme levier de libération des femmes) et comme un parti-pris analytique, poursuivant l'extension de la grille constructiviste progressivement consacrée par les sciences humaines et sociales. » Le féminisme, en s'appuyant sur la notion de genre, vise donc à dissoudre les caractéristiques du genre féminin et du genre masculin. Comme le dit la sociologue Marie-Blanche Tahon²¹ : « Toute affirmation de spécificité est rejetée parce qu'elle est susceptible d'alimenter la vision de complémentarité des sexes qui favorise la hiérarchisation. » Ainsi, le féminisme, en abolissant l'idée d'une nature, donc d'une immuabilité, se permet de revendiquer d'autres rapports entre les sexes. Par ailleurs, le féminisme remet en question une hétérosexualité construite socialement ;

- une perspective relationnelle. On envisage les femmes et le féminin comme le produit d'un rapport social avec les hommes, il est donc impossible d'étudier un sexe sans se référer à l'autre sexe ;

- l'existence d'un rapport de pouvoir. Selon Laure Bereni, « il y a une valorisation systématique du masculin au détriment du féminin – comme l'expriment les concepts de patriarcat et de domination masculine. » En plus de cela, il y a un système normatif qui sanctionne les déviations de genre. Par exemple, l'impossibilité pour un homme de s'habiller avec des vêtements de femme sans se heurter à la moquerie, l'incompréhension lorsqu'une femme ne souhaite pas avoir d'enfants, la valorisation

¹⁹ Mathieu TRACHMAN, *Genre : état des lieux*, Entretien avec Laure BERENI, La Vie des idées, 5 octobre 2011.

ISSN : 2105-3030. URL : <http://www.laviedesidees.fr/Genre-etat-des-lieux.html>

²⁰ Simone DE BEAUVOIR, *Le Deuxième Sexe*, tomes I et II, éd. Gallimard.

²¹ Marie-Blanche TAHON, *Sociologie des rapports de sexes*, Les presses de l'université d'Ottawa, Presses universitaires de Rennes, p. 103.

des hommes qui ont divers partenaires quand les femmes sont, dans le même cas, stigmatisées, la culpabilisation des mères etc. ;

- **une intersectionnalité.** Le genre est transversal puisqu'il englobe d'autres rapports de pouvoir, tels que la classe, la race, l'orientation sexuelle etc. A ce propos, Ute Gerhard met en avant l'idée d'une spécificité propre aux mouvements féministes, puisque ses protagonistes appartiennent à différentes classes sociales, différentes cultures, différentes religions et différentes orientations sexuelles.

6 Collectif et prise de conscience individuelle

Selon Louise Toupin, « le féminisme est une prise de conscience d'abord individuelle, puis ensuite collective, suivie d'une révolte contre l'arrangement des rapports de sexe et la position subordonnée que les femmes y occupent dans une société donnée, à un moment donné de son histoire. »²² Ainsi, le militantisme féministe lie très fortement le personnel et le collectif puisqu'il s'agit, pour les militant-e-s, de percevoir, dans leur environnement propre, les mécanismes et stéréotypes sexistes dont les femmes et les hommes sont victimes, mais dont ils sont aussi les acteur-trice-s. En effet, le féminisme est d'abord une déconstruction individuelle des normes sexuées pour reconstruire ensuite d'autres normes. Cela se joue au niveau individuel, par exemple : éviter, pour un homme, de prendre la parole davantage que les femmes en public, et, pour une femme, s'imposer d'exposer plus souvent ses idées.

Pour Hedwige Peemans-Poullet²³, il est difficile aujourd'hui de mobiliser les femmes sur ces questions puisque « la relative autonomie des femmes mariées et l'apparente désinvolture des femmes jeunes relève davantage de la modernité que de l'émancipation. » (...) « L'individualisme prive trop souvent les femmes de prise de conscience, qui suppose la reconnaissance d'un phénomène collectif et une aptitude à se solidariser avec l'ensemble des femmes. »

7 Reconstruire les rapports hommes/femmes

Le féminisme, dans sa remise en question des rapports sociaux de sexes, touche les fondements de toutes les sociétés dont l'organisation est faite en fonction de ces différences : travail à temps partiel féminin, congés de maternité pris en majorité par les femmes puisque soumises à un salaire souvent inférieur à celui des hommes, utilisation du corps des femmes dans la pornographie, la publicité, le cinéma, etc. Ainsi, le féminisme remet en question l'identité des individus en les interrogeant sur la construction sociale du genre.

Aujourd'hui, malgré les avancées des Gender Studies, cette croyance en une différence naturelle entre les sexes reste encore un paradigme central de nos sociétés. Divers exemples vont en ce sens : succès considérable d'un ouvrage tel que *Les hommes viennent de Mars, les femmes de Venus*, théories autour d'une différence entre cerveaux masculins ou féminins²⁴, ou encore attribution des jouets aux enfants en fonction de l'un ou l'autre sexe (poupée et mini aspirateur pour les filles, jeux de guerre ou scientifiques pour les garçons) etc. Catherine Vidal²⁵ justifie ainsi l'engouement que suscite cette idéologie : « dans une société d'inégalités, il est plus simple d'expliquer celles-ci en

²² Louise TOUPIN, *Qu'est-ce que le féminisme ?*, Trousse d'information sur le féminisme québécois des 25 dernières années, Montréal, Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine et Relais-femmes, 1997.

²³ Hedwige PEEMANS-POULLET, *Vingt ans de féminisme en Belgique*, Cahier Sc. Fam. et Sex. , n°16, octobre 1992, p.167.

²⁴ Catherine VIDAL et Benoît BROWAEYS, *Cerveau, sexe et pouvoir*, Paris, Editions Belin, 2006.

²⁵ Interview pour l'association Osez le féminisme.

disant que les hommes et les femmes sont biologiquement différents, par exemple dans leurs aptitudes à l'école, que d'accepter l'idée que ces inégalités sont dues à l'organisation de la société. »

Quelques chiffres de l'inégalité en Belgique...

- 66 % des hommes contre seulement 39% des femmes n'émettent aucune objection à sortir la nuit ;
- 98% des violences sexuelles sont commises par des hommes, et si la grande majorité des victimes sont des femmes, 11% à 18% des victimes sont des hommes ;
- Les plus jeunes générations de femmes sont en moyenne plus hautement qualifiées que les hommes du même âge ;
- Parmi les femmes salariées, 44,3% travaillent à temps partiel contre 9,3% chez les hommes ;
- Les femmes ayant de jeunes enfants s'en occupent 2 fois et demie plus que les hommes ;
- Les femmes gagnent en moyenne 63% du revenu net d'un homme ;
- Dans l'emploi du temps des adolescents, par exemple sur une journée de classe, les filles âgées de 12 à 18 ans exécutent un tiers des tâches ménagères en plus que les garçons, le dimanche, elles en font une fois et demi plus que les garçons, et le samedi, le double.

Source : Femmes et hommes en Belgique, Statistiques et indicateurs de genre, Edition 2011.

Repérer le backlash (ou retour de bâton)...

- Des mouvements intégristes, religieux ou politiques, font pression pour supprimer le droit à l'IVG et même la contraception ; ils insistent sur le caractère naturel des différences entre les femmes et les hommes et sur leur hiérarchie ;
- Certain-e-s manifestent de la résistance à traiter des violences domestiques et du partage des tâches ménagères au nom du respect de la vie privée ;
- La banalisation du porno dans différents supports média argue de la liberté pour renforcer le principe de la marchandisation du corps (des femmes principalement) ;
- L'existence d'hommes victimes de violences dans la sphère privée est utilisée pour remettre en question les campagnes et les mesures dénonçant la violence envers les femmes ;
- L'apparition de femmes leaders sur la scène politique est utilisée comme prétexte pour nier le besoin de quotas ou de mesures positives assurant la participation des femmes dans la sphère publique etc.

Source : Claudine DRION et Gérard PIROTON, *Genre, 6 niveaux pour comprendre et construire des stratégies*, Le Monde selon les femmes, 2012.

Deuxième partie : historique des mouvements féministes en Belgique, redéfinition des rôles et statuts des femmes

➤ *Les féminismes et les femmes, non-objets de l'histoire*

« En étudiant l'histoire des Femmes, c'est un pan entier de l'histoire que l'on a découvert. »²⁶

« Les féminismes sont restés longtemps un non-objet de l'histoire (...). D'une certaine manière, il semble que le silence de l'histoire ne fait que répondre à la surdité des acteurs historiques face aux mobilisations, aux luttes et aux revendications féministes ». Les auteures de cette citation, Brigitte Studer et Françoise Th baud²⁷, mettent ici en exergue le manque de visibilité de l'histoire des femmes dans « l'historiographie générale ». Selon elles, « il perdure une hiérarchie des territoires de l'historien avec, au sommet, la politique et le pouvoir », dont les femmes sont longtemps restées exclues (et le sont encore, en partie, aujourd'hui). Pour exemple, si l'on observe les programmes scolaires en Fédération Wallonie-Bruxelles, on s'aperçoit que les combats menés par les femmes pour leurs droits et leur émancipation, sont pratiquement absents des manuels d'histoire, quand elles représentent plus de la moitié des élèves. De même, très peu de « grandes femmes » sont représentées. Brigitte Studer et Françoise Thébaud attribuent l'intérêt tardif pour cet aspect de l'histoire à l'absence de femmes, jusqu'aux années 1960, dans les milieux universitaires. Ainsi, c'est la réalisation des Womens' Studies, devenues ensuite Gender Studies²⁸, qui, menées en grande partie par des femmes et en lien avec les luttes féministes de l'époque, ont permis, et ont encore pour objectif, de combler ce manque historique. Ces chercheur-e-s s'attachent ainsi à sortir de l'ombre l'histoire des femmes pour, d'une part, faire émerger leur implication dans les changements sociétaux et, d'autre part, pour dénoncer les systèmes sociaux qui légitiment les inégalités. En outre, depuis 40 ans qu'elles existent, ces études s'attachent aussi à instituer une critique des savoirs déjà en place. Dans toutes les disciplines (histoire, sociologie, biologie, éthologie, psychologie etc.), elles remettent en question des faits toujours décrits par des hommes, parfois biaisés par un regard androcentr .

➤ *Une tradition de mémoire*

Si l'histoire a tard  à intégrer les femmes comme sujet d'étude, les mouvements féministes se caractérisent, depuis le début du 19^e siècle, par un souci constant de conservation des sources et de la documentation relatives à leurs actions et réflexions de l'époque. En effet, une grande partie de la presse féminine, des matériaux de diverses organisations (tract, compte rendu etc.) et des sources iconographiques, a été conservée et archiv e, souvent grâce à des « personnalités militantes », telles

²⁶ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, *Des femmes dans l'histoire en Belgique depuis 1830*, Bruxelles, Editions Luc Pire, 2006, p. 256.

²⁷ *Le Siècle des féminismes*, op. cit., p. 28.

²⁸ Etudes de genre.

que Marguerite Durand (fondatrice du journal « la Fronde ») ou Marie Luise Beuglé (instigatrice d'une bibliothèque féministe); ce « rapport au passé a fonction légitimatoire pour tout mouvement politique, comme il permet de donner sens à l'action du présent. »²⁹

En outre, les archives des instances officielles, les archives de police par exemple, détiennent, elles aussi, nombre d'informations concernant les femmes. En effet, « les activités et les actrices féministes » ont souvent été considérées comme licencieuses ».

Toutes ces sources sont très précieuses puisqu'elles permettent de reconstruire une histoire qui a longtemps été effacée, même si « le nazisme, la guerre, l'émigration, mais aussi un certain désintérêt officiel et le manque de moyen, ont conduit à des pertes irrécupérables »³⁰.

➤ *Egalité ou complémentarité ?*

Dans la première partie de notre étude, nous avons essayé d'apporter un éclairage sur la notion de genre, qui permet de déconstruire les croyances d'une complémentarité entre les sexes. Cet antagonisme entre une vision constructiviste et une vision essentialiste jalonne l'histoire des mouvements féministes : égalité à tous les niveaux ou égalité dans la différence ?

Tout au long de l'histoire des mouvements des femmes, autour de ces questions, des visions s'opposent, des mouvements se positionnent clairement en faveur d'une égalité totale, d'autres pour une mise en valeur de la nature féminine, certains oscillent entre les deux et utilisent les arguments des uns ou des autres pour arriver à leur fin, l'émancipation des femmes. Si, selon Ute Gerhard, la question d'un féminisme différencialiste ou égalitaire n'a pu se manifester qu'après la Seconde Guerre mondiale, « à partir du moment où l'égalité constitutionnelle mais aussi civile a été permise aux femmes »³¹, dès la fin du 19^e siècle, s'est posée la question de l'existence ou non d'une essence féminine qui engendrerait des traitements spécifiques au niveau de leurs droits ou de leurs rôles dans la société. Si, lors de la première vague, toutes les féministes s'accordaient pour élargir leurs droits civils et légaux, certaines revendiquaient un traitement particulier alloué aux femmes : congés maternité, protection du travail, enseignement spécifiques etc., quand les autres craignaient que le fait d'accorder un traitement particulier aux femmes « ne soit une porte ouverte à la discrimination entre les sexes »³². Durant la seconde vague, des divergences se sont affirmées au sein même des Womens' Studies avec l'apparition du concept de genre d'un côté, et une mise en exergue et une réflexion autour de la féminité, d'une essence féminine de l'autre. Cependant, il est important de noter que, les débats et les divers courants féministes autour de ces questions se sont imposés de façon moins dichotomique, tant l'enjeu est complexe.

➤ *Quelle militance ?*

Eliane Gubin et Catherine Jacques évoquent « des pratiques militantes fortement marquées par le genre : hommes et femmes ne militent pas de la même manière parce que le contexte social et

²⁹ Brigitte STUDER et Françoise THÉBAUD, op. cit. , p. 30.

³⁰ Idem, p. 29.

³¹ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 48.

³² Idem, p. 49.

culturel autorise moins ces dernières».³³ Soumises à davantage de préjugés, les femmes ont développé des formes d'actions qui leur permettent d'être entendues dans l'espace public. Si les féministes de la première vague s'inscrivaient dans une action plus réformatrice, avec des moyens et des outils empruntés aux partis politiques, les féministes de la seconde vague se sont largement fait connaître par des actions « ludiques, joyeuses, voire pétroleuses »³⁴, hors de tout système bureaucratique et hiérarchisé.

Par ailleurs, la question de la mixité s'est toujours posée. Les féministes de la première vague en ont davantage usé, leurs structures étant le plus souvent liées aux partis politiques. Au contraire, la seconde vague s'est caractérisée par sa non-mixité, qui reflétait un besoin de partage des expériences communes, propres aux femmes, une reconnaissance d'une identité de femme, devenant même fondement de la pensée politique féministe.

Enfin, le militantisme féministe se distingue du militantisme masculin parce qu'une grande partie (ou la totalité) des tâches familiales incombait aux femmes. L'historienne Andrée Lévesque évoque la difficulté pour les femmes de se dégager du temps pour le militantisme, puisqu'elles assurent une double journée de travail, professionnelle et familiale. C'est pourquoi, lors de la première vague, les militantes les plus actives étaient souvent célibataires, veuves ou mères d'enfant d'un certain âge³⁵, et, lors de la seconde vague, les femmes ont bouleversé l'ordre établi en demandant à leur conjoint de soutenir leur action en acceptant de garder et de s'occuper des enfants (engendrant parfois des conflits).

➤ *A travers l'histoire des mouvements féministes, comprendre l'évolution des rôles et statuts des femmes*

Nous présenterons, dans cette deuxième partie, une première approche de l'histoire des femmes en Belgique. Nous ne pourrions être exhaustifs tant il y a à dire sur le sujet, et nombre d'ouvrages plus complets existent déjà. Toutefois, nous espérons, en présentant les luttes menées, depuis plus de 150 ans, par les féministes en matière d'égalité femmes/hommes, exposer en quoi elles ont bouleversé les fondements de la société belge.

Nous évoquerons les transformations en termes de droits (droits de vote, accès à toutes les professions, égalité de droits juridiques, droits à l'avortement, etc.) et nous essayerons de mettre en exergue les évolutions de mentalités amorcées par les mouvements féministes ainsi que les idéologies et résistances auxquelles se sont heurtées les militant-es. Nous évoquerons deux vagues distinctes dont nous avons déjà fait état précédemment : une première vague axée sur la lutte pour les droits civils et légaux, et une deuxième vague ou néoféminisme, amorçant les réflexions autour de la sexualité et du travail des femmes. Dans une dernière partie, nous poserons quelques évolutions féministes plus contemporaines.

Via l'histoire des mouvements féministes en Belgique, nous essayerons de valider notre hypothèse de départ, en démontrant que les combats féministes ont toujours eu pour objet la redéfinition

³³ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 82.

³⁴ Claudine MARISSAL et Eliane GUBIN, Jeanne VERCHEVAL, *Un engagement social et féministe*, Bruxelles, Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, 2011, p.55.

³⁵ Eliane GUBIN et Catherine JACQUES, op.cit., p.89.

des « rôles et statuts des femmes », toujours légitimés par une supposée « nature féminine ». L'histoire des femmes prouve que la situation de celles-ci a considérablement évolué depuis le 19^e siècle ; les limites de cette « nature féminine » ont été repoussées, remettant alors, de fait, directement en cause l'idée d'une différence entre les sexes présentée comme immuable.

1 La première vague (fin 19e, première moitié du 20e siècle): égalité des droits

Nicole Van Enis, auteure de l'étude *Les termes du débat féministe*³⁶, évoque une première vague féministe qui porte surtout sur les revendications d'égalité en termes de droits civils, économiques et politiques. Les idéaux de la Révolution ont porté, et les femmes se reconnaissent comme groupe juridiquement discriminé. Lors de cette première phase d'émancipation, axée principalement sur la transformation des lois, elles investissent l'espace public, modifiant profondément « la démarcation des sphères privées et publiques dévolues aux femmes et aux hommes »³⁷.

➤ *Quelle militance ?*

Etant exclues de tous les lieux et instances de pouvoir, les femmes auront besoin, pour agir, de l'appui des hommes. Ainsi, la mixité est à la fois « un enjeu (la mixité est signe de progrès) et une stratégie, la mixité assurant au mouvement une plus grande crédibilité, ainsi que des relais dans les lieux exclusivement masculins »³⁸. Les premières à se mobiliser sont surtout des femmes issues de la bourgeoisie, nouvelle classe dominante, qui travaillent en réseaux et emploient « toutes les formes modernes de communication pour se faire entendre (débat, conférences, congrès) ». Elles « orientent leur militantisme dans une voie positiviste et rationnelle, (...) dans le plus pur style réformiste. »³⁹ Leurs actions ne heurtent pas, « il existe parmi elles, une sorte de consensus tacite sur les écarts possibles, les limites de la transgression, le seuil de tolérance de la société »⁴⁰.

Les femmes issues du monde ouvrier et du socialisme empruntent, quant à elles, les méthodes des partis politiques. On note l'importance de la pétition comme première prise de parole des femmes, qui permet une certaine discrétion dans la militance. Ainsi, en 1920, 160 000 belges réclament le droit de vote⁴¹. Dans tous les cas, ouvrières ou bourgeoises, toutes les femmes s'adonnant à la lutte pour leurs droits, seront confrontées, à un niveau plus ou moins fort, à la répression : arrestation, agression, mais aussi perte de réputation.

➤ *Une idéologie différencialiste : l'égalité dans la différence*

Lors de cette première vague féministe, l'idéologie essentialiste est forte. La majorité des féministes auront mis en avant l'importance du statut de mère pour les femmes, réclamant une reconnaissance de la maternité comme fonction sociale, une façon de faire reconnaître leur rôle dans la société.

³⁶ Nicole VAN ENIS, op. cit.

³⁷ *Le Siècle des féminismes*, op.cit. op.cit. , p. 49.

³⁸ Idem, p. 427.

³⁹ Idem, p. 89.

⁴⁰ Ibidem

⁴¹ Florence MONTREYNAUD, op.cit. , p. 92.

Ainsi, la maternité doit être « honorée et rétribuée ». En plus de la maternité, d'autres droits spécifiques aux femmes sont défendus, tels que « les allocations familiales, l'assurance maternité, la protection sociale de la femme enceinte, un travail spécifiquement féminin etc. ». Selon l'historienne Anne Cova⁴², « si cette fonction permet la reconnaissance des femmes dans la société, c'est à double tranchant puisque cela préserve la hiérarchie traditionnelle : ' aux femmes l'action sur le terrain, répondant à leurs qualités dites maternelles (le cœur, l'intuition etc.) ; aux hommes les postes de commande parce qu'ils possèderaient un esprit de synthèse '.⁴³ On assiste alors à des conflits entre les féministes défendant la différence des sexes et les féministes égalitaristes, plus avant-gardistes, qui remettent en question la maternité ou le mariage. Dans les années 1930, les féministes dites différentialistes ont le vent en poupe, leurs demandes sont en adéquation avec les programmes nationaux, conservateurs et fascistes, qui s'attachent à mettre en avant un modèle familial où les femmes sont les garantes du foyer. Il est toutefois important de noter que « l'attention apportée par les féministes aux questions sociales dans les années 1920, a contribué de manière essentielle à l'établissement et à la formation de l'Etat providence. »⁴⁴

Dans cette partie concernant la première vague féministe, nous évoquerons les mouvements pour l'accès à l'éducation, au travail, aux droits civils et sociaux. Nous avons choisi de mettre moins en avant les questions autour du corps et de la sexualité, ces thèmes, s'ils étaient abordés lors de cette première vague, l'ont surtout été lors de la seconde vague des années 1970.

1.1 Nouveaux idéaux et condition des femmes

1.1.1 La révolution, son idéal d'égalité, les femmes évincées

«Le 19^e siècle fut celui de la révolte des esclaves noirs aux Etats-Unis d'Amérique, des classes laborieuses dans nos civilisations occidentales et des femmes qui commençaient à revendiquer leurs droits.»⁴⁵

Nicole Van Enis, dans l'étude Barricade⁴⁶ dénomme « pré féminisme » la période entre 1789 et 1830, qui a vu l'émergence de la pensée et des premiers mouvements féministes. Si les femmes, avant la Révolution française, souffraient de « discriminations juridiques, politiques et économiques ainsi que dans le domaine de l'enseignement »⁴⁷, « la Révolution française de 1789, fruit des idées des Lumières, inaugure une ère nouvelle : l'aspiration collective à l'égalité de tous et chacun. »⁴⁸ Les femmes ayant largement pris part au mouvement (en participant aux réflexions dans les salons où les bourgeois réinventaient le monde, en conduisant des révoltes lors des journées révolutionnaires des 5 et 6 octobre 1789⁴⁹, en militant à l'aide de journaux, de pétitions, de tracts, de pamphlets) espèrent être reconnues en conséquence. Les propos d'Olympe de Gouge, figure phare des femmes révolutionnaires, célèbre pour sa « Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne » en 1793, illustre bien cette volonté de changement : « La femme a le droit de monter sur l'échafaud ; elle doit

⁴² *Le Siècle des féminismes*, op.cit. , p. 197.

⁴³ Ibidem

⁴⁴ Idem, p. 49.

⁴⁵ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 6.

⁴⁶ Nicole VAN ENIS, op.cit.

⁴⁷ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 5.

⁴⁸ Nicole VAN ENIS, op.cit. , p. 13.

⁴⁹ Des femmes de toutes conditions réclamant du pain sont entrées dans Versailles.

avoir également celui de monter à la Tribune. » Ainsi, les femmes se reconnaissent, « se revendiquent comme groupe opprimé, et défendent un droit à l'enseignement et au travail »⁵⁰. Pourtant, dès 1793, les gouvernements révolutionnaires interdisent les organisations féminines et féministes, les salons ferment et leur presse est supprimée : « Celles qui exerçaient un rôle dans la sphère publique allaient être décrites comme des êtres qui transgressaient les frontières entre les sexes et contribuaient à la dissolution des différences. »⁵¹ La répression est forte, des femmes sont guillotines, dont Olympe De Gouge.

1.1.2 Les débuts de la société industrielle et les femmes au plus bas de la condition humaine

Au 19^e siècle, dans la Belgique que Karl Marx appelle le « paradis du capitalisme continental »⁵², un nouvel environnement professionnel apparaît : « usines, ports, charbonnages, ateliers, pauvreté »⁵³. La nouvelle bourgeoisie véhicule un certain modèle de couple, le « travail productif pour l'homme, la femme s'occupe du ménage »⁵⁴. Ainsi, les femmes existent par et pour la maternité et doivent se consacrer toutes entières à leur famille. La lithographie de Leiber au musée de la Vie Wallonne à Liège, « Les Ages de la femme »⁵⁵, exprime clairement cette stricte répartition des rôles. Y est montrée l'importance de la maternité tout au long de la vie de la femme, comme mère et grand-mère quand pour l'homme, la maternité et le mariage ne sont qu'une étape de la vie parmi d'autres activités. Afin d'exposer le mieux possible la situation des femmes à l'époque, nous avons repris les différents niveaux en termes d'inégalités, proposés dans l'ouvrage *Pas à Pas, l'histoire de l'émancipation de la femme en Belgique*⁵⁶ de Denise Keymolen et Marie Thérèse Coenen.

Inégalité politique : la Constitution belge élaborée en 1830 proclame « l'égalité entre les citoyens » mais les femmes n'ont « pas plus de droits que les enfants »⁵⁷. Les femmes n'ont pas accès au suffrage, ni l'autorisation d'appartenir à des organisations politiques. Pourtant, elles doivent payer des impôts.

Inégalité en termes d'emploi et de salaire : la population des femmes actives augmente car leur main d'œuvre (tout comme celle des enfants) est très bon marché. Dans les manufactures, le « rythme de travail est infernal »⁵⁸, engendrant une réelle difficulté à concilier vie familiale et vie professionnelle. Par ailleurs, les femmes n'ont pas accès aux professions libérales. En 1843, le sociologue Edouard Ducpétiaux écrit : « Les gains de l'ouvrière sont aussi modestes que le nombre de métiers qui lui sont accessibles »⁵⁹.

⁵⁰ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 7.

⁵¹ Nicole VAN ENIS, op.cit. , p. 13.

⁵² Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op.cit. , p. 19.

⁵³ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 5.

⁵⁴ Idem, p. 7.

⁵⁵ Musée de la Vie Wallonne, Liège.

⁵⁶ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 7.

⁵⁷ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op.cit. , p.20.

⁵⁸ Ibidem

⁵⁹ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. p.7.

Exploitation sexuelle : le travail étant peu accessible aux femmes, les femmes non mariées sont souvent, afin de subvenir à leurs besoins, dans l'obligation de se prostituer. L'article 340 du Code civil interdisant toute recherche de paternité d'un enfant naturel, les femmes sont prisonnières de grossesses non désirées et « laissées sans salaires, sans aides sociales, dans le mépris et l'isolement ». En conséquence, on note beaucoup d'infanticides et d'avortements.

Inégalités juridiques : le Code civil belge, inspiré du Code Napoléon, est très contraignant pour les femmes. Par ailleurs, le Code du commerce et le Code pénal appuient l'infériorité des femmes, le mariage est « un contrat d'assujettissement tacite » et les femmes doivent bénéficier du consentement du mari pour pouvoir travailler.

Inégalités en termes d'enseignement : Les filles ont très peu accès à l'instruction. En 1849, seulement 10 pensionnats sont officiellement reconnus comme instituts de formation pour les institutrices, plus haut niveau de formation pour les femmes à l'époque.

1.2 L'accès à l'éducation, prémisses d'une émancipation

« *Le premier instrument de la conscientisation des filles et des femmes est la scolarisation.* »⁶⁰

Si « l'instruction développe la conscience de ses droits, nourrit l'assurance de soi, et appuie l'indépendance économique des femmes »⁶¹, « la mise en place d'un système éducatif pour les filles a été ardue, car la question de fond - pourquoi les instruire - touche à la place des femmes dans la société. »⁶²

Florence Montreynaud, dans son ouvrage *Le siècle des femmes*, évoque Jean-Jacques Rousseau qui, dans *Emile* (paru en 1762), préconise que « toute l'éducation des femmes doit être relative aux hommes », mettant ainsi à jour la mentalité de l'époque, qui, issue des Lumières, considérait les filles comme inférieures aux hommes. Pourtant, quelques femmes avant-gardistes, telles que Christine de Pisan (1364-1430), qui attribuait l'inégalité intellectuelle des filles à leur éducation et non à leur nature, ou Madame d'Épinay (1726-1783), qui défend « une éducation féminine orientée vers une autonomie intérieure et une remise en question de la position sociale des femmes »⁶³, prônaient depuis longtemps une éducation pour tous. Au 19^e siècle, dans un contexte d'enseignement non obligatoire, « dans l'aristocratie et dans la bourgeoisie, l'instruction des filles reste aux mains des congrégations religieuses ou de préceptrices particulières »⁶⁴, et les filles des classes populaires ne vont pratiquement pas à l'école.

⁶⁰ *Le Siècle des féminismes*, op. cit. , p. 144.

⁶¹ Idem, p. 151

⁶² Florence MONTREYNAUD, op.cit. , p. 2.

⁶³ Melinda CARON, Conversation intime et pédagogie dans Les conversations d'Émilie de Louise d'Épina, Université de Laval, 2003, <http://www.theses.ulaval.ca/2003/20994/>

⁶⁴ Florence MONTREYNAUD, op.cit. , p.2

1.2.1 Les premières initiatives

*« Le retard intellectuel des femmes est réel et constitue un obstacle fondamental à toute forme de progrès. »*⁶⁵

Si les garçons bénéficient de la loi organique du 1^{er} juin 1850 concernant l'enseignement moyen officiel, confiant à l'Etat le soin d'organiser dix athénées et cinquante écoles moyennes, les filles ne sont pas concernées. Zoé de Gamond, pionnière de l'instruction des filles, ne conçoit, elle non plus, « l'émancipation des femmes que par l'éducation et l'association »⁶⁶, mais il n'en reste pas moins que, toujours selon elle, « la femme doit se soumettre à la raison et au jugement de l'homme parce qu'il lui est réellement supérieur en savoir et en intelligence. »⁶⁷ Zoé de Gamond ouvre une école destinée aux ouvrières adultes ainsi qu'une école normale pour former les institutrices. Non soutenues par le gouvernement, ces deux écoles doivent cependant fermer leurs portes. Sa fille, Isabelle Gatti de Gamond, qui partage les valeurs et les objectifs de sa mère, à savoir laïcité et émancipation, fonde, en 1864, la « première école moyenne pour fille à Bruxelles avec un programme complet d'enseignement secondaire inférieur »⁶⁸ : « l'Institution communale - Cours d'éducation pour les jeunes filles » ; « la date sera décisive pour les femmes belges »⁶⁹.

1.2.2 La mise en place d'un réseau scolaire pour filles

En 1865, les pouvoirs publics se penchent sur la question de l'éducation des filles. Ainsi, soutenue par la Ligue de l'Enseignement et par l'administration communale de Bruxelles, est créée la première Ecole professionnelle pour jeunes filles venant de milieux sociaux défavorisés⁷⁰. Adoptée par la ville de Bruxelles en 1868, l'école devient l'Institut Bischoffsheim. L'ouverture d'autres écoles professionnelles laïques suivra, telles que l'Ecole Funck en 1873 ou l'Ecole Couvreur en 1878. On assiste, à ce moment-là, à la naissance d'un ministère de l'Instruction publique et du réseau d'écoles officielles, laïques et neutres. La Ville de Bruxelles continue ses efforts et met en place des cours destinés à la formation de maîtresses supérieures, qui auront charge d'enseignement à l'école Gatti de Gamont.

1.2.3 Un système de plus en plus égalitaire en rupture avec le monde du travail

Si, pour certains, l'accès des femmes à l'université « risquerait de leur donner l'envie de devenir pharmacien, juge, député, professeur d'université, ingénieur, architecte, avocat, toute profession qui ne convient pas à la faiblesse naturelle psychologique et physiologique des femmes »⁷¹, en

⁶⁵ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 10.

⁶⁶ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op.cit. , p. 14.

⁶⁷ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 10.

⁶⁸ Idem, p. 18.

⁶⁹ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op.cit. , p.30.

⁷⁰ René ROBBRECHT, La ligue de l'enseignement et de l'éducation permanente, N°60

⁷¹ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op.cit.

1880, l'Université de Bruxelles s'ouvre aux femmes, suivie, les années suivantes, par les universités de Louvain et de Liège.

Néanmoins, ces universités accueillent peu d'étudiantes puisque qu'il n'y a pas d'enseignement secondaire supérieur et peu de perspectives professionnelles. En effet, la première femme médecin, Isala Van Diest, n'a pu ouvrir son cabinet que plus tard, après la fin de ses études, et la première femme diplômée en droit, Marie Popelin, fut exclue du barreau en 1888 par un arrêt de la Cour d'appel puis un arrêt de la Cour de cassation, qui jugeait « la nature féminine de la femme impossible à lier avec la justice »⁷². Plus tard, « la fréquentation de l'université par les filles sera considérée, le plus souvent, comme une stratégie de négociation sur le marché du mariage car les prescriptions de la société industrielle ont rendu le travail salarié des femmes encore plus déconsidéré à mesure qu'on s'élève dans la hiérarchie sociale.»⁷³

En 1890, la loi du 10 avril autorise explicitement l'accès des femmes à « tous les grades académiques et aux professions de médecins et de pharmaciens ». Ainsi, en 1892, Isabelle de Gatti de Gamond ajoute une section pré universitaire à l'institut qui porte son nom, et crée le premier athénée pour filles. En 1925, les écoles moyennes de l'Etat pour filles deviennent des lycées à part entière.

Les avancées dans le domaine de l'éducation ont été importantes, mais jusqu'à tardivement, est prodigué un enseignement différencié par rapport aux garçons. Ainsi, on assiste, à partir de 1885, à un mouvement de création de classes et d'écoles ménagères : on passe de 2 à 306 écoles de ce type en 25 ans, freinant donc le rattrapage intellectuel des filles. S'agissait-il, dès lors, « d'instruire les filles ou de les préparer à leurs devoirs de futures mères ? »⁷⁴.

1.3 L'accès au travail : la mère ou la travailleuse ?

*« Les femmes ont toujours travaillé, que ce soit dans le cadre de la famille, famille conjugale ou parenthèse élargie, ou dans le cadre d'un travail productif rémunéré ou salarié, et elles ont le plus souvent cumulé les deux. »*⁷⁵

En plus d'une main-d'œuvre féminine toujours bradée (considérée comme un travail d'appoint pour la famille), de conditions de travail qui ont souvent fait défaut, d'un non accès à la plupart des professions, le travail ménager et familial est entièrement à la charge des femmes. Ainsi, face à toutes ces inégalités, le droit au travail a été une lutte importante de cette première vague féministe, d'autant plus que « défendre son droit au travail, c'est défendre son indépendance et sa dignité »⁷⁶, disait Marie Bonneval, militante de la Ligue des droits des femmes.

Mais la question du travail des femmes est entièrement liée à leur rôle au sein de la famille. En effet, selon l'historienne Eliane Gubin, « la priorité donnée à la mère (future ou potentielle) sur la travailleuse départage les féministes en deux camps depuis la fin du 19^e siècle, (...) le travail salarié des femmes convoque nécessairement les valeurs familiales et la maternité : leur priorité respective est au fondement des dissensions féministes. »⁷⁷ L'auteure rappelle qu'entre les deux guerres,

⁷² Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit.

⁷³ *Le Siècle des féministes*, op.cit. , p. 151.

⁷⁴ *Le Siècle des féministes*, op.cit. , p. 427.

⁷⁵ Idem, p. 145.

⁷⁶ Idem, p.163.

⁷⁷ Idem, p.164.

l'Association Internationale pour le Suffrage des femmes évoquait « two groups of feminists », les partisans et adversaires de la protection au travail. Ainsi, tout au long du combat des femmes pour l'accès au travail, se posera la question de la nécessité, ou non, d'instaurer un travail spécifique féminin, posant encore une fois le débat autour de l'existence d'une essence féminine qui, naturellement, la prédestinerait à certaines activités, dont la plus fondamentale serait la maternité.

1.3.1 Les premières associations féministes et les premières victoires

Les premières associations françaises pour les droits des femmes se forment en 1870, conséquences de la publication, trois ans plus tôt, de l'ouvrage « The Subjection of women » de John Stuart Mill qui établit que c'est en éliminant les obstacles légaux que l'on permettra aux femmes d'accéder à une plus grande liberté individuelle. Les belges Marie Popelin, son avocat, Louis Franck et Isala Van Diest, créent alors la « Ligue Belge du Droit des Femmes » qui représente la première « association belge d'étude et de propagande féministe avec comme objectif, des réformes sur le plan économique, politique, moral et de l'enseignement, mais plus encore, la révision des lois discriminatoires »⁷⁸. Suivra, quelques années plus tard, la création de la « Société belge pour l'amélioration du sort de la Femme ». Le féminisme chrétien de Belgique, quant à lui, voit le jour en 1903, non sans difficultés, puisque qu'il se heurte aux dogmes de l'église catholique concernant la place des femmes dans le foyer. En 1905, Marie Popelin crée le « Conseil National des Femmes Belges » qui organise conférences, interventions auprès des parlementaires etc., et se révèle être un vrai succès public. Grâce au travail de ces associations, diverses lois seront adoptées en faveur des femmes :

- en 1900, une loi reconnaît et protège le droit d'épargne de la femme mariée ; une autre loi permet aux femmes d'avoir un contrat de travail et un salaire de 3000f par an au maximum ;
- en 1908, les femmes sont autorisées à agir comme témoins pour des actes civils et comme tuteur et membre du conseil de famille. Cette même année, une loi, surtout symbolique, voit le jour et lève l'interdiction de recherche de paternité d'un enfant naturel, reconnaissant ainsi le rôle du père⁷⁹.

1.3.2 Les revendications du monde ouvrier : l'égalité femmes/hommes, revendication de gauche ?

Le travail des ouvrières est mal considéré en général : par les ouvriers eux-mêmes, pour qui, elles cassent le niveau des salaires en étant aussi peu rémunérées, mais aussi par les bourgeois qui prônent le modèle de la femme au foyer. Pour certains notables, le fait de travailler n'est qu'une question de vanité : « La vanité, innée chez les femmes, est portée d'autant plus haut qu'on a moins développé en elles les qualités de cœur susceptibles d'en contrebalancer l'influence. »⁸⁰ Par ailleurs, « la mixité des ateliers choque, certains industriels catholiques s'efforcent d'éliminer cette promiscuité en séparant les hommes et les femmes et en différenciant les heures d'entrée et de sortie. »⁸¹

⁷⁸ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 25.

⁷⁹ Idem, p. 29.

⁸⁰ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op.cit. , p. 39.

⁸¹ Ibidem

En 1879, est publié l'ouvrage *Die Frau und der Sozialismus* de August Bebel, qui traite de l'émancipation des femmes par le travail. L'auteur préconise que « chacun, homme et femme, pourrait choisir librement son avenir, dans des domaines aussi divers que les tâches professionnelles, les rôles sociaux et les relations sexuelles »⁸². Le Parti Ouvrier belge adhère à cette pensée et soutient à présent les femmes, engendrant alors un véritable optimisme des femmes, qui espèrent une amélioration de leur condition. En 1886, au sein de la partie féminine du Parti Ouvrier belge, Emilie Claeys, pour qui « la dépendance économique est la cause fondamentale de l'esclavage de la femme »⁸³, pose ses revendications : égalité de traitement dans la famille, en politique, en termes de salaire, de travail, et promotion de la maternité désirée. Cependant, en 1901, de peur que le vote des femmes et leurs voix ne renforcent le Parti catholique, le Parti Ouvrier retire le droit de vote de ses prérogatives, suscitant une forte déception du côté des femmes. A cette époque, les organisations axées exclusivement sur la défense des droits des femmes sont minoritaires. Cependant, les associations chrétiennes qui cherchent à attirer les ouvrières, mettent à disposition de ces dernières, nombre de services et structures, tels que des écoles ménagères, des aides matérielles etc. ; cependant, toujours autour de leur rôle dans la famille.

1.3.3 La protection du travail des femmes et le congé maternité

Eliane Gubin, dans son article *Pour le droit au travail : entre protection et égalité*⁸⁴, démontre bien les enjeux autour de la question de la protection. A partir de la convention de Berne, qui interdit en 1906 le travail industriel de nuit pour les femmes, des politiques protectionnistes à l'égard des femmes se mettent progressivement en place dans les pays industrialisés. Si cette loi s'annonce positive à l'égard des femmes, les féministes de l'époque comprennent qu'il s'agit surtout d'évincer les femmes des secteurs et des emplois lucratifs pour les reléguer massivement dans « les secteurs non protégés où les salaires s'effondrent »⁸⁵. En effet, ce texte ne concerne pas les métiers traditionnels ou à domicile, et on observe, à partir de ce moment-là, une recrudescence des industries à domicile partout en Europe, que Marie Popelin qualifie de « plaie sociale »⁸⁶. En réaction, dès que la loi passe, se crée le réseau « Correspondance Internationale », dont le mot d'ordre est « la complète émancipation de la femme par le droit au travail ». Ce réseau regroupe des féministes de Belgique, de Hongrie, des Pays Bas. L'une des déléguées hollandaises, Wilhelma Drucker, « identifie la division sexuée du travail comme le moyen privilégié de la domination masculine »⁸⁷. En 1914, le Conseil International des Femmes se prononce pour une protection « à l'égard de toute la population ouvrière, sans distinction de sexe » mais l'unanimité vole en éclat, entre les féministes enclines à développer une protection des femmes et celles qui se posent contre un statut particulier.

Les profils des féministes se revendiquant de l'un ou de l'autre bord, sont très différents. Les féministes égalitaristes « regroupent des féministes d'essence bourgeoise, souvent laïques et libres penseuses »⁸⁸. Minoritaires en nombre, elles défendent tout de même leurs idées dans les associations internationales. Les féministes prônant une protection, « proviennent de milieux

⁸² Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 31.

⁸³ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 31.

⁸⁴ *Le Siècle des féministes*, op.cit. , p. 165.

⁸⁵ Idem. p. 167.

⁸⁶ Cette loi ne sera pas remise en question avant les années 1970.

⁸⁷ *Le Siècle des féministes*, op.cit., p. 166.

⁸⁸ Ibidem.

philanthropiques, plus préoccupés de prévoyance maternelle et infantile que d'émancipation féminine ». Les féministes catholiques se positionnent aussi pour la protection des femmes puisqu'elle permettrait un retrait des femmes du monde du travail vers le foyer.

Pourtant, toutes les féministes se rejoignent sur l'idée d'un congé post natal. Même les féministes égalitaires pensent que cela permet aux mères de « rester sur le marché de l'emploi et de concilier travail et famille »⁸⁹. Pourtant, selon elles, « cette protection entame le principe d'égalité ». Elles essaient alors de faire passer le congé pour « une incapacité de travail temporaire, au même titre que les congés maladie ou incapacité de travail ». Quoiqu'il en soit, peu de femmes y ont recours, les allocations étant inexistantes ou trop minimes.

1.3.4 Investissement des femmes pendant la guerre et déception

«Les mesures de protection du travail des femmes sont abrogées pendant la guerre pour être restaurées dès 1918.»⁹⁰ Les femmes remplacent partout les hommes mobilisés et, « pendant les quatre années d'occupation, des dizaines de milliers de femmes sont victimes des horreurs de la guerre : déportation en Allemagne, viol, travail forcé, répression féroce en cas de résistance »⁹¹. Si le roi Albert reconnaît leur rôle en proclamant : « l'égalité dans la souffrance et la persévérance pendant l'occupation et au front a également suscité une égalité dans les droits politiques »⁹², le droit de vote n'est pas pour autant accordé. Toutefois, après la guerre, les femmes garderont leur place dans des secteurs, tels que le travail social et les soins de la santé, où il est « acceptable que les femmes travaillent », puisqu'il est question de « prise en charge de l'autre », qualité, encore une fois et so-disant, inhérente à la femme.

1.3.5 Crises et remise en question du travail des femmes

Si plusieurs mesures améliorent le statut des femmes, telles que la loi permettant aux femmes d'être déléguées au Conseil Supérieur du travail (1919) ou celle concernant l'égalité des échelles de traitement dans l'enseignement (1921), marquant ainsi « le premier pas officiel vers l'égalité de rémunération »⁹³, les conditions sont de plus en plus défavorables à l'activité professionnelle des femmes. Michelle Zancarini-Fournel souligne « l'importance des crises comme modification des paramètres sur la question du travail féminin ». Dans les périodes difficiles, les femmes sont souvent les premières à être sacrifiées.

Le principe de l'égalité des salaires est adopté par la Société des Nations, mais les actions menées par les politiques visent surtout à faciliter la double journée de travail pour les femmes, considérant encore le rôle principal des femmes comme relatif à la maternité. Les féministes de l'époque s'inscrivent elles-mêmes dans cette perspective. Pour exemple, Elise Plasky, présidente de la commission Travail du Conseil national des femmes belges, réclame « un partage du travail non concurrentiel entre les sexes et des mesures légales pour orienter les filles vers les métiers de

⁸⁹ *Le Siècle des féministes*, op.cit., p. 166.

⁹⁰ Ibidem

⁹¹ Ibidem

⁹² Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit, p. 51.

⁹³ Ibidem

l'aiguille »⁹⁴. Les Femmes Prévoyantes Socialistes, quant à elles, s'orientent surtout vers l'éducation de la ménagère, la protection de la maternité, et la réalisation de quelques autres thèmes sociaux.

Les femmes qui travaillent sont stigmatisées. On considère que « le travail des femmes augmente le chômage »⁹⁵. Les « travailleuses mariées seraient, en plus d'être des mauvaises mères, des voleuses » qui accaparent le travail des chefs de famille. Ainsi, au milieu de la crise économique des années 1930, le gouvernement prend diverses mesures pour limiter le travail des femmes⁹⁶ :

- en 1933, un arrêté « réduit de 25% le traitement des femmes fonctionnaires mariées à un agent de l'Etat ».

- en 1934, le Conseil des ministres décide que tous les emplois de l'Etat sont réservés aux hommes avec une exception, le personnel domestique. S'ajoute en plus l'autorisation pour le ministre de l'emploi de limiter le nombre de femmes mariées et célibataires pouvant travailler dans les entreprises industrielles et commerciales.

En outre, la « protection du travail des femmes » est étendue, sous la pression des politiques natalistes fascistes et conservatrices, qui tentent de faire « coïncider l'identité féminine avec la maternité »⁹⁷. En 1930, ce sont, en grande majorité, les féministes différentialistes qui ont la parole puisque leurs demandes sont compatibles avec les programmes nationaux, conservateurs et fascistes, qui visent à promouvoir les femmes dans leur rôle de mère uniquement.

1.3.6 La « travailleuse traquée » et l'avant-gardisme de l'Open Door Council

Nous l'avons vu, il y a conflit entre, d'une part, les féministes prônant une égalité totale, « à travail égal, salaire égal », acceptant ainsi « les valeurs masculines du salariat comme moyen de promotion sociale et comme marque d'identité individuelle », et, d'autre part, les féministes maternalistes qui tentent de valoriser « les critères d'autonomisation propres aux femmes en s'appuyant sur la maternité »⁹⁸.

« Issu d'une rupture avec l'Association internationale pour le Suffrage des femmes qui en majorité prônait une protection de la travailleuse »⁹⁹, l'Open Door Council est créé en juin 1926. Selon Eliane Gubin, ce « mouvement élitiste et avant-gardiste(...), composé d'intellectuelles engagées dans la vie professionnelle et publique (...) rompt totalement avec les idées féministes dominantes de l'époque. » Il revendique une égalité totale dans le travail, hors de toute idée de protection. La féministe belge, Louise de Craene-Van Duuren, l'une des premières docteurs en sciences sociales de l'Université de Bruxelles, se pose comme théoricienne du mouvement. Dans son texte, *La Travailleuse traquée*, il est dit que « la femme majeure est une adulte libre et responsable, il est injurieux de la soumettre comme l'enfant ou l'adolescent à des mesures restrictives limitant son droit au travail(...) »

De nombreux métiers féminins parmi les plus pénibles restent sans aucune protection alors que la loi s'acharne à détourner les femmes de professions lucratives- nullement insalubres -comme la magistrature ». Concrètement, l'Open Door International (ODI) s'oppose au repos post natal s'il est obligatoire ou pas assez rémunéré, et réclame crèches, garderies, équipements collectifs. Selon Eliane Gubin, « en réalité l'ODI ne se limite pas à l'égalité économique, il tente d'opposer au féminisme

⁹⁴ *Le Siècle des féminismes*, p. 170.

⁹⁵ Florence MONTREYNAUD, op.cit, p. 69.

⁹⁶ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit, p. 67.

⁹⁷ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 169.

⁹⁸ Idem, p. 168.

⁹⁹ Idem, p. 165.

maternalisme dominant un autre féminisme, qui annonce certains combats d'après 1970.» Plusieurs réflexions de Louise de Craene- Van Duuren, reprises par Eliane Gubin, vont dans ce sens :

«Avant d'être épouse ou mère, la femme est d'abord une personne humaine ; la maternité, fonction naturelle (comme la paternité), devoir moral (comme la paternité) et les travaux ménagers sont une forme de l'activité sociale et ne relève pas plus d'un sexe que de l'autre. »

« Rien ne permet d'affirmer que la physiologie et la psychologie féminines s'accommodent mieux de la lessive, de la cuisine, du nettoyage que du travail de bureau. »

«Le mariage est une forme déguisée et respectée de la prostitution où la femme se vend à vie. »

L'ODI produit une image positive de la travailleuse volontaire, « sans nier les servitudes du salariat, elles lui paraissent préférables à l'aliénation familiale ». Si les réflexions de l'ODI sont précurseuses pour l'époque, en Europe et aux Etats-Unis, elles seront pourtant peu suivies.

Après la Deuxième Guerre mondiale, l'activité des femmes augmente, mais elles n'ont pas accès à tous les métiers, les emplois sont souvent sans qualifications, avec peu de perspectives, et des bas salaires. De plus, certains contrats de travail stipulent que les femmes doivent démissionner en cas de maternité ou de mariage. Cependant, « les tensions entre protection et égalité vont s'estomper sous l'effet d'un contexte favorable au travail des femmes (...) grâce aux années de croissance. »¹⁰⁰

1.4 Lutte pour le droit de vote et la représentation politique

1.4.1 L'accès au droit de vote

Si en 1901, le Parti Ouvrier belge supprime le droit de vote des femmes « au profit d'impératifs politiques supérieurs »¹⁰¹, cette revendication reste dans les esprits. Au sein du Conseil national des femmes belges est créée une « Union pour le suffrage des femmes ». Et en 1910, les femmes obtiennent le droit de vote aux élections des Conseils des prud'hommes, ce qui constituera un véritable symbole¹⁰². En 1913, on assiste à une mobilisation générale de toutes les forces féministes pour la création de la Fédération Belge pour le Suffrage des femmes. A partir de ce moment-là, les catégories de femmes ayant accès aux suffrages s'élargiront peu à peu : après la guerre, aux veuves, aux mères de militaires et de civils tués par l'ennemi ainsi qu'aux femmes faites prisonnières ou condamnées par l'ennemi; aux femmes majeures mais « non prostituées et adultères » lors des élections communales en 1920 ; et enfin, à toutes les femmes en 1948. Il est à noter que les femmes votent en Nouvelle Zélande depuis 1893¹⁰³.

¹⁰⁰ *Le Siècle des féminismes*, op.cit. , p. 170.

¹⁰¹ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 45.

¹⁰² Pour relater les grandes avancées pour le droit de vote et la représentation politique des femmes, nous nous appuyons à nouveau sur l'ouvrage *Pas à Pas*.

¹⁰³ Premier pays à donner le droit de vote aux femmes.

1.4.2 Vers une représentation politique

En 1921, alors que les femmes n'ont pas encore le droit de vote, elles peuvent pourtant être Bourgmestre, Echevine ou Secrétaire communal, à condition de bénéficier de l'autorisation de leur époux. En 1936, la première députée socialiste, Isabel le Blume Grégoire, orientera son action autour des droits des femmes. En 1947, l'ACV¹⁰⁴ crée un service syndical qui vise à la formation des militantes afin qu'elles intègrent les organes dirigeants nationaux et régionaux.

Sur le plan de l'enseignement, de l'accès aux droits civils et politiques, mais aussi, à une moindre échelle, de l'emploi et de l'égalité salariale, cette première vague a permis des avancées considérables. Si les réflexions autour de la sexualité ont été abordées par certains groupes, précurseurs mais minoritaires, tels que les néo malthusiens ou l'Open Door Council, et si les femmes de l'époque se sont positionnées contre la prostitution et contre le traitement différentiel de l'adultère, les femmes de la première vague n'ont que très peu abordé ces questions. Toutefois, les idéaux des Lumières ont été distillés et les femmes s'en sont emparées.

Pourtant, les résistances ont été fortes, et il a souvent fallu brandir la carte d'une spécificité féminine relative à la maternité pour être acceptée comme citoyenne à part entière. Les droits ont été accordés au compte-goutte et régulièrement remis en question sous couvert d'une protection spécifique allouée aux femmes ou pendant les périodes de crise, démontrant ainsi toute la fragilité des acquis obtenus.

Les féministes égalitaristes, quant à elles, prônant une égalité à tous les niveaux et remettant en cause des statuts et rôles spécifiquement féminins, ont été peu entendus dans une mouvance féministe qui, stratégiquement ou non, s'attardait à faire reconnaître par la société le rôle des femmes dans la famille. Cependant, elles ont, malgré tout, « posé d'intéressants jalons pour comprendre les mécanismes d'exclusion et pour identifier les modes et les lieux de domination entre les sexes »¹⁰⁵, prémisses de la seconde vague.

¹⁰⁴ Algemeen Christelijk Vakverbond

¹⁰⁵ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 175.

2 La deuxième vague ou néo féminisme (1970-1982) : « dissoudre la hiérarchie »¹⁰⁶

Les féministes de la première vague s'attachaient à conquérir leurs droits civils et sociaux, celles de la deuxième vague se concentrent surtout autour du travail domestique et de la sexualité¹⁰⁷. Dans un contexte occidental de révoltes étudiantes, de montée de l'individualisme et de l'émergence de l'idée « d'un droit au bonheur et à l'épanouissement personnel »¹⁰⁸, cette seconde vague se pose davantage comme un mouvement de libération que comme un mouvement de revendication en termes de droit. L'égalité légale et formelle, en partie acquise, ne suffit plus : « La discrimination à l'égard des femmes persiste mais sous une forme plus subtile car elle n'est plus la conséquence d'inégalités juridiques »¹⁰⁹. Les féministes s'interrogent alors, remettent en question, se réapproprient, déconstruisent et reconstruisent la sexualité et le couple : « Le privé devient politique. » Il s'agit alors, à présent, de lutter contre un système tout entier, producteur de discriminations et de la domination des femmes par les hommes : le patriarcat.

➤ *Les déceptions de mai 68*

Entre les deux vagues, « la flamme ne s'est jamais éteinte mais le mouvement est diffus et ses actions plus ponctuelles. »¹¹⁰ C'est à partir de la fin des années 1960, en lien avec les événements de mai 68, dans lesquels les femmes ne se sont pas reconnues, qu'elles se mobilisent à nouveau. De la même façon que la cause des femmes passait au second plan dans les partis politiques au temps de la première vague, la « question des femmes » a longtemps été occultée dans les milieux de gauche soixante-huitards, qui « l'assimilent purement et simplement à la lutte des classes »¹¹¹. L'héritage est pourtant fort, les militantes étant fréquemment issues de groupes, étudiants ou partis, de gauche ou d'extrême gauche, elles adoptent une grille de lecture souvent inspirée du marxisme. Hedwige Peemans-Poullet¹¹² évoque une spécificité belge dans le recrutement des militantes qui ne sont pas toutes des étudiantes, à l'instar des mouvements américains ou français, mais des femmes de plus de 35 ans « qui découvrent l'injustice à partir de leur vie personnelle ».

➤ *La non mixité: prendre conscience des inégalités pour construire le politique*

¹⁰⁶ Formule empruntée à Michelle Perrot dans *Le Siècle des féminismes*, p. 10.

¹⁰⁷ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 49.

¹⁰⁸ Ibidem

¹⁰⁹ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 111.

¹¹⁰ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 88.

¹¹¹ Idem, p. 12.

¹¹² Hedwige PEEMANS-POULLET, *Vingt ans de féminisme, Le renouveau du féminisme en Belgique*, Cahier Sc. Fam. et Sex., n°16, octobre 1992, p. 164.

Puisque le « privé est politique », il faut partager ce qui est de l'ordre du privé, et c'est seulement entre femmes qu'il est possible de parler de tout ce qui était jusque-là tabou. Lors de cette seconde vague, l'expérience personnelle nourrit le discours politique. Des temps et des espaces de parole se mettent en place afin de pouvoir s'exprimer librement autour de différents thèmes : enfants, vie de couple, « attitude machiste des compagnons de travail, de la force d'inertie du mari qui ne participe pas au travail ménager et s'en va en claquant les portes si on le lui reproche »¹¹³ etc. Ces moments entre femmes permettent « de se subjectiver en tant qu'individu », de prendre conscience de l'oppression à la façon des « consciences raising groups » aux USA.

En outre, la mixité s'impose puisque les femmes sont habituées à ce qu'il leur soit plus difficile d'intervenir quand les hommes sont présents : « On a senti que les hommes ne pouvaient pas venir parce que les hommes parlaient à notre place (...) et les défauts dus à notre éducation ne nous permettent pas de nous exprimer aussi librement quand des hommes se trouvent avec nous, et bien moins encore quand ils sont nos maris. »¹¹⁴

De cette non-mixité et de la remise en question des mécanismes de domination des hommes, va émerger un lesbianisme féministe, inscrit dans une logique inhérente au féminisme de l'époque qui remettait en cause, par la même occasion, l'hétérosexualité comme norme.

Concernant ce besoin de se « reconnaître entre femmes », les paroles du chant *L'Hymne des femmes*, composé à l'époque, sont éloquentes :

*Nous qui sommes sans passé, les femmes
Nous qui n'avons pas d'histoire
Depuis la nuit des temps, les femmes
Nous sommes le continent noir.*

*Levons-nous femmes esclaves
Et brisons nos entraves
Debout, debout, debout !*

*Asservies, humiliées, les femmes
Achetées, vendues, violées
Dans toutes les maisons, les femmes
Hors du monde reléguées.*

*Seules dans notre malheur, les femmes
L'une de l'autre ignorée
Ils nous ont divisées, les femmes
Et de nos sœurs séparées.*

*Le temps de la colère, les femmes
Notre temps, est arrivé
Connaissions notre force, les femmes
Découvrons-nous des milliers !*

*Reconnaissons-nous, les femmes
Parlons-nous, regardons-nous,
Ensemble, on nous opprime, les femmes
Ensemble, Révoltons-nous !*

¹¹³ Claudine MARISSAL et Eliane GUBIN, op.cit., p. 56.

¹¹⁴ Ibidem

➤ *Autonomie et pouvoir de chacune*

« La deuxième vague rompt totalement avec les pratiques militantes. »¹¹⁵Ce nouveau féminisme se veut « antiautoritaire » et se caractérise par un refus de la représentation et de la délégation politique, « façon de tourner le dos au système contaminé par le patriarcat »¹¹⁶. Les militantes souhaitent « le moins de structures et de bureaucratie possible, une grande décentralisation et un partage des pouvoirs ». Il y a un « refus des règles et de la hiérarchie », toutes les femmes ont la parole et le pouvoir de décision est à chacune. On assiste ainsi à l'éclosion de divers groupes, tels que : le mouvement de libération des femmes (MLF) français, les Marie Mineur wallonnes, les Dolle Mina flamandes, le NOW (National organisation for Women) et le WOMEN'S Liberation Movement états-uniens etc.

➤ *L'humour comme arme de persuasion pour faire passer un discours ambitieux*

« Une femme a besoin d'un homme comme un poisson rouge a besoin d'un vélo. »¹¹⁷

« Alors que le féminisme de la première vague cherchait la respectabilité et le sérieux, elles (les militantes de la seconde vague) veulent au contraire choquer et faire parler d'elles ».¹¹⁸ Au début des années 1970, il y a une vraie volonté de rompre avec les anciens mouvements, jugés trop sages. L'une des brochures des Marie Mineur illustre ce désir de rejet du passé puisqu'il y est inscrit : « mouvement de libération de la femme, 1^{re} année ». Dans tous les pays où s'impose un regain féministe, l'humour est utilisé comme moyen de convaincre : « Les féministes s'expriment cette fois avec force et jubilation, investissent les places et les rues, organisent des manifestations festives, misent sur le côté ludique et médiatique. »¹¹⁹ Confrontées à la difficulté de faire passer un discours qui va jusqu'à remettre en question les identités de chacun à travers l'abolition du genre, les féministes savent qu'il faut alors « gagner la sympathie du public »¹²⁰. Les Dolle Mina vont donc, par exemple, se retrouver cigarette à la bouche, dans le hall d'une compagnie d'assurance qui interdisait aux femmes de fumer, pour revendiquer, au même titre que les hommes, « le droit au cancer du poumon ».

➤ *Théoriser et construire un héritage*

« Si le mouvement fait table rase du passé féministe, il veille à son propre héritage, retour de l'écrit, bibliothèques, centres d'archives, centres d'études, universités libres, ce ne sont plus seulement des

¹¹⁵ *Le Siècle des féminismes*, op.cit. , p. 84.

¹¹⁶ *Idem*, p. 427.

¹¹⁷ Slogan repris dans divers pays occidentaux.

¹¹⁸ Claudine MARISSAL et Eliane GUBIN, op.cit., p. 89.

¹¹⁹ *Idem*, p. 49.

¹²⁰ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op.cit. , p. 212.

outils mais ils contribuent aux fondements théoriques de l'engagement ». Les Women's Studies nourriront l'action. Il y a, très fortement, pour cette vague, et chez beaucoup de militantes, une volonté d'apprendre, de comprendre, de prendre conscience, de réinventer. La société est envisagée comme un tout, les notions de genre, de patriarcat, apparaissent et avec elles, la remise en question des rapports entre les sexes et la notion de genre. Ainsi, s'il y a volonté de se retrouver entre femmes et de construire une véritable sororité, c'est aussi le temps des divisions, surtout au niveau théorique.

2.1 La grève ouvrière de Herstal : prise de conscience d'une solidarité « féministe »

« Le plus haut salaire des femmes était plus bas que le plus bas salaire des manœuvres hommes, je veux dire du balayeur de la cour, qui est souvent un handicapé. »¹²¹

Si cet événement n'appartient pas tout à fait à la seconde vague, il a été un symbole fort de l'action collective féminine, et il annonce la création de nouveaux groupes féministes, souvent issus du monde ouvrier. En 1966, pour la première fois en Europe, des ouvrières se mettent en grève pour protester contre les inégalités de rémunération dont elles sont victimes, malgré l'existence du traité de Rome qui prévoit, depuis 1956, l'égalité salariale¹²². La grève de la Fabrique Nationale, qui durera 3 mois, mobilisera 3000 ouvrières et imposera le chômage technique à 500 travailleurs masculins. Au-delà de l'inégalité salariale, dans cette usine où l'on construit des armes de guerre, ces femmes, celles que l'on surnomme les « femmes machines », s'usent au travail dans des conditions pénibles: le bruit des machines, des températures allant jusqu'à 45 degrés, l'huile de colza dans laquelle les travailleuses baignent et dont l'odeur les stigmatisent dans toute la ville. En outre, il leur est impossible d'obtenir des promotions: « brigadier, contremaitre, ingénieur au-dessus d'elles, elles étaient en bas de la pyramide »¹²³. Ainsi, dans ces conditions, « les femmes étaient heureuses de s'affirmer. »¹²⁴ L'argument de la direction qui devait justifier ces inégalités salariales était « le taux important d'absentéisme des femmes ». Mais la réponse a été cinglante du côté des grévistes, « la crèche est trop petite et il faut bien que quelqu'un garde les enfants ».

Un grand mouvement de solidarité se met en place partout en Belgique organisé par les organisations féminines, dont l'Union des femmes,¹²⁵ ou des organisations plus traditionnelles, telles que les Femmes Prévoyantes Socialistes ou Vie Féminine. Au-delà même des frontières, ce « combat de femmes pour les femmes »¹²⁶ est très appuyé par les médias. Un comité, constitué de juristes, d'intellectuels, de personnalités politiques etc., se crée: *A travail égal, salaire égal*.

Les ouvrières décident d'agir dans la non mixité car les hommes, contraints au chômage technique, ne les soutiennent pas tous. Pour certaines familles, la grève se révèle très difficile financièrement puisque des couples sont parfois privés de salaire, les obligeant à recourir à l'aide du comité de grève.

¹²¹ Charlotte AUGLUSTAINE, seule femme déléguée avant la grève.

¹²² Traité de Rome, article 119, que la Belgique ratifiera en 1957.

¹²³ Documentaire, *Les grèves des femmes dans la fabrique nationale Herstal 1966*, Philippe Delporte, RTBF, 2006

¹²⁴ Philippe Delporte, op.cit.

¹²⁵ *Le Siècle des féminismes*, op.cit. , p. 40.

¹²⁶ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p.86.

L'humour est utilisé pour rallier le public à leur cause, avec la parodie d'un tube de l'époque, *le travail, c'est la santé*.

Les ouvrières ont obtenu peu d'améliorations mais, malgré tout, « cela a secoué les mentalités ». Une nouvelle grève a été lancée en 1974, et « en seulement trois semaines, elles ont obtenu beaucoup plus »¹²⁷; sans doute que l'endurance dont elles avaient fait preuve lors de la première grève avait marqué les esprits, les patrons craignant une nouvelle grève trop longue.

Suite à cette mobilisation, le travail des femmes revient au cœur des débats, se crée le magazine « Femmes au travail » au sein de l'ACV. Le syndicat FGTB proclame les « chartes des droits de la femme au travail », dans lesquelles est revendiqué « le droit au travail, aux équipements collectifs, aux crèches, à une information sur la régulation des naissances, dans le domaine de la sécurité sociale, à l'application intégrale du traité de Rome article 119, à la réduction du temps de travail, à la prolongation de la scolarité obligatoire, à des mesures protectrices de la sécurité de l'emploi des femmes enceintes, à la possibilité de prolonger le congé maternité, à une représentation à part entière dans les organes dirigeants des organisations syndicales »¹²⁸. La CSC publie, en 1968, le « Statut de la travailleuse » et réclame la reconnaissance de la maternité comme fonction sociale, « l'objectif ultime était la réforme du monde du travail, toujours conçu en fonction de la taille des hommes ». En 1967, est permise la possibilité pour le travailleur de mener une action en justice pour une égalité de rémunération, et deux ans plus tard, l'interdiction de licenciement des femmes en cas de mariage ou de maternité. En 1971, est mise en place l'égalité dans le régime du chômage.

2.2 Les mouvements pour les droits sexuels et reproductifs

2.2.1 La libération du corps

« *La sexualité est approchée comme le lieu cardinal de l'oppression, et donc de la libération.* »¹²⁹

« Depuis *Le Deuxième sexe* de Simone de Beauvoir en 1949, le silence et les tabous pesant sur la maternité, la sexualité et l'homosexualité avaient été brisés »¹³⁰. Mais c'est surtout à partir des années 1960, quand la pilule arrive sur le marché, que la « libération sexuelle » s'effectue. Les femmes peuvent enfin maîtriser leur fécondité et ne sont plus prisonnières de leur corps. C'est le temps aussi des amitiés féminines, de l'apprentissage de la connaissance de soi, des cercles exclusivement féminins, de la remise en question de la domination des hommes. Ainsi, « le lesbianisme acquiert une nouvelle dimension au sein des féminismes »¹³¹. Par ailleurs, divers ouvrages, édités antérieurement, sont réappropriés par les militantes. Les rapports Kinsey¹³², concernant la sexualité des hommes et des femmes, reviennent au goût du jour, tout comme l'ouvrage de Betty Friedan (1963), *The Feminine Mystique*, qui dénonce le fait que « pendant des siècles, la véritable identité de la femme a été foulée au pied parce que l'attention qu'on lui portait

¹²⁷ Phillippe Delporte, op.cit.

¹²⁸ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op. cit. , p. 6.

¹²⁹ *Le Siècle des féminismes*, op.cit. , p. 427.

¹³⁰ Idem, p. 210.

¹³¹ Idem, p. 427.

¹³² *Sexual Behavior in the Human Male* (1948) et *Sexual Behavior in the Human Female* (1953).

était exclusivement concentrée sur la fonction sociale de mère et de ménagère. »¹³³ Toujours dans cette démarche contre l'oppression, les féministes militent pour la pénalisation du viol, condamne le sexisme de la pornographie et de la représentation des femmes dans la publicité qui véhicule une image faussée et stéréotypée. Par ailleurs, les femmes se réapproprient l'espace public, organisent les marches nocturnes « Take back the night », qui dénoncent la difficulté pour les femmes de sortir la nuit ; chantent et dansent en public.

2.2.2 Contraception et planning familial

A partir de 1950, de plus en plus de centres de planning familial voient le jour. En Flandre, deux centres de planning œuvrant pour une véritable éducation sexuelle et un accès à la contraception, ouvrent leurs portes à Gand et à Anvers, suivis, en 1964, par les centres de planning à Liège et Mons. Ce sont souvent des bénévoles et militants qui y travaillent. A Saint-Josse, en 1962, apparaît le centre « La famille heureuse », initiative d'un groupe d'hommes et femmes « progressistes et libres penseurs ». Ils informent sur les moyens contraceptifs, militent pour leur légalisation, organisent débats et conférences. Au cours des années 1960, d'autres centres ouvriront leurs portes. Ils seront subsidiés dès 1960, grâce à un arrêté royal.

2.2.3 Lutte pour le droit à l'avortement

Si les interruptions volontaires de grossesses existent depuis toujours et se pratiquent, clandestinement, par milliers, chaque année, elles sont encore passibles de sanctions. La lutte pour la dépénalisation de l'avortement est ardue, puisqu'elle traite à la fois de la place donnée aux femmes dans la société, mais qu'elle fait aussi intervenir la notion de « droit à la vie », chère aux associations chrétiennes. Les hommes se mobilisent davantage autour des questions liées à l'IVG, surtout les médecins progressistes qui pratiquent déjà l'avortement illégalement. En 1970, l'association belge pour la dépénalisation de l'avortement est créée, une première proposition de loi est effectuée par le sénateur Calewaert.

En 1971, en France, les choses évoluent avec deux événements majeurs : la publication du manifeste des 343 personnalités qui reconnaissent avoir avorté (qui deviendra le manifeste des 343 salopes, illustrant ainsi parfaitement les élans de haine qui entourent ces questions)¹³⁴, et le procès de Bobigny, jugeant une adolescente pour avoir avorté après un viol.

En Belgique, un réseau d'entraide est mis en place en Flandre et en Wallonie : SOS avortement. En 1973, éclate l'affaire du Docteur Peers, arrêté pour avoir pratiqué illégalement des avortements. Les réactions sont fortes, 200 000 personnes manifestent en soutien et 200 médecins annoncent publiquement avoir pratiqué l'opération. Suite à cette mobilisation, l'interdiction de la distribution de contraceptifs et de sa publicité sera levée. Ainsi, « les périodes sans grossesses sont de de plus en

¹³³ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 94.

¹³⁴ Voici le texte signé : « Un million de femmes se font avorter chaque année en France. Elles le font dans des conditions dangereuses en raison de la clandestinité à laquelle elles sont condamnées, alors que cette opération, pratiquée sous contrôle médical, est des plus simples. On fait le silence sur ces millions de femmes. Je déclare que je suis l'une d'elles. Je déclare avoir avorté. De même que nous réclamons le libre accès aux moyens anticonceptionnels, nous réclamons l'avortement libre. »

plus fréquentes et ouvrent d'intéressantes perspectives dans plusieurs domaines »¹³⁵, la maternité devient un choix. A partir de là, les centres hospitaliers pratiquant l'avortement se multiplient et de plus en plus de comités s'engagent pour sa dépénalisation. En 1990, enfin, l'avortement est retiré du Code pénal.

2.3 Création de groupes autour de problématiques communes

*« Des femmes francophones et néerlandophones, bourgeoises ou ouvrières, femmes de gauche ou catholiques se réunissent au niveau national ou régional pour former un processus en chaîne et militer dans une complémentarité d'objectifs. »*¹³⁶

2.3.1 Les premiers groupes : des actions chocs

L'année 1969 voit la création du groupe féministe flamand, Dolle Mina. Inspirées des Dolle Mina¹³⁷ hollandaises, elles mettent en œuvre des actions ludiques qui attirent les médias, afin de réclamer des crèches, mais aussi une formation égale à celle des hommes. En 1970, Jeanne Vercheval fonde les Marie Mineur¹³⁸ en Wallonie. Tout comme les Dolle Mina, ce groupe se caractérise par un véritable ancrage dans le monde ouvrier, repoussant ainsi la critique habituelle faite aux féministes, leur reprochant leur bourgeoisie. Est établie une charte d'objectifs communs avec les Dolle Mina autour de différents thèmes : « crèches, limitation des naissances, droit marital, médias, inégalités salariales »¹³⁹. Les Marie Mineur ont peu d'impact sur les milieux académiques, « leur objectif vise moins à théoriser les inégalités qu'à les dénoncer par des actions pragmatiques »¹⁴⁰, mais elles remplissent un rôle de « passeuses d'idées dans différents milieux sociaux, jouant ainsi un rôle de médiatrices entre les ouvrières et les intellectuelles »¹⁴¹. Certains journaux de l'époque soutiendront qu'elles nient leur féminité : « Plus vous essayez de nous ressembler et moins vous suscitez en nous ce que toute, pourtant, vous espérez : la grande passion »¹⁴².

Au niveau universitaire, se créent en 1971, le GALF à l'UCL (Groupe d'action pour la libération des femmes) et le FLF (Front de libération des femmes) à l'ULB qui publie, pendant plusieurs années le journal *Et ta sœur*. L'une de leurs actions phares, caractérisant bien l'aspect humoristique et décalé des féministes, a consisté en un sabotage de la soirée de gala du concours Miss Belgique 1971. A l'aide d'une complice sur scène, les militantes ont surgi avec des tracts clamant que les femmes ne sont ni de la « viande », ni du « bétail ». Le scandale fut fort dans la salle et l'écho fut garanti dans les médias, qui, d'une façon générale, relayeront plutôt bien les actions féministes.

Les Marie Mineur, les Dolle Mina, le GALF et le FLF ont la même mentalité, « c'était un féminisme farceur, combattif, volontaire et gagnant »¹⁴³, ainsi que les mêmes objectifs en matière d'éducation, de partage du travail ménager, de vie professionnelle, de contraception, d'avortement¹⁴⁴.

¹³⁵ Denise KEYMOLEN et Marie-Thérèse COENEN, op.cit. , p. 94.

¹³⁶ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 77.

¹³⁷ Patronyme d'une ouvrière du 19e siècle.

¹³⁸ Patronyme d'une ouvrière vervietoise.

¹³⁹ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p.56.

¹⁴⁰ Ibidem.

¹⁴¹ Idem, p. 160.

¹⁴² Idem, p. 40.

¹⁴³ Idem, p. 59.

2.3.2 Un combat destiné aux femmes et aux hommes

Jeanne Vercheval, fondatrice des Marie Mineur, donne sa version du féminisme: « Notre lutte n'est pas, comme disent les humoristes bourgeois, dirigée contre les hommes mais contre la société (...) la libération des femmes conduira également à la libération des hommes. »¹⁴⁵ En effet, les féministes de l'époque incitent les hommes à participer au combat pour l'égalité, à se remettre eux-mêmes en question en « refusant le rôle de chef de famille, en refusant de considérer la femme comme un être inférieur »¹⁴⁶. La participation des pères aux tâches ménagères est requise puisque « tout est question d'apprentissage, hommes et femmes peuvent tout faire »¹⁴⁷. De même, elles invitent les femmes à refuser le jeu des rôles sexués : « Arrêtons d'attendre le surhomme, fort, protecteur, ferme, le prince charmant, nous accepterons enfin notre compagnon avec ses faiblesses. »

Selon Jeanne Vercheval encore, les relations dans les couples en pâtissent. Lorsqu'il s'agissait de réunions autour de questions professionnelles, les compagnons acceptaient globalement que les femmes participent aux actions ou réunions, mais, « à partir du moment où elles venaient avec des histoires comme la vaisselle, nettoyer les enfants, ça, ça n'avait plus rien à voir. » Jeanne Vercheval évoque des féministes en conflit avec leurs compagnons, des ruptures, et parfois aussi de la violence physique à leur égard. Par ailleurs, est évoqué le sentiment de culpabilité, l'école faisant porter aux mères militantes les mauvais résultats des enfants.

2.3.3 Le Petit livre rouge, une œuvre collective

« Dire ce que nous vivons, ce que nous éprouvons, ce que nous pensons (...) pour dénoncer les rouages de ce système qui rend la vie inhumaine (...) nous ne tapons pas vraiment sur les hommes. Nous tapons un peu sur la table. Pour qu'on nous écoute. »

En 1972, à l'initiative de l'écrivaine Marie Denis, des membres des Dolle Mina et des Marie Mineur, ainsi que d'autres militantes appartenant aux groupes féministes universitaires ou au comité d'action *A travail égal, salaire égal*, publient ensemble *Le Petit livre rouge des femmes*, « réalisation emblématique du néo féminisme belge »¹⁴⁸. L'ouvrage rassemble des femmes « aux profils très diversifiés, tant par l'âge, l'orientation philosophique, la situation familiale ou professionnelle ». *Le Petit livre rouge des femmes* « expose les inégalités dans un style révolté et spontané, combat les tabous touchant au corps et à la sexualité, détaille les organes sexuels féminins, réclame le droit de disposer de son propre corps, le droit au plaisir, aux moyens contraceptifs et à l'avortement ». L'ouvrage sera un succès, 15 000 exemplaires seront vendus.

2.3.4 La journée nationale de la Femme

Le 11 novembre 1972, la première journée nationale de la Femme est organisée, présidée par Simone de Beauvoir. Ce jour-là, nombre d'associations féministes se retrouvent. En plus des groupes ayant

¹⁴⁴ Idem, p. 61.

¹⁴⁵ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 64.

¹⁴⁶ Idem, p. 40.

¹⁴⁷ Idem, p. 63.

¹⁴⁸ Idem, p. 77.

participé à l'écriture du *Petit livre rouge*, s'ajoutent le Groupement belge de la porte ouverte, le Parti féministe unifié ¹⁴⁹ etc. Au total, 8000 femmes sont réunies au Passage 44 à Bruxelles, « déchainées, rieuses, revendicatrices, moqueuses et fières »¹⁵⁰. Cette première journée est un succès considérable.

2.3.5 Les cahiers du GRIF : réflexion autour du néo féminisme

Du côté francophone, en 1973, Françoise Colin crée les Cahiers du GRIF, revue issue d'un groupe de réflexion et d'information féministe. Ces cahiers atteignent une renommée internationale, « mêlant témoignages et théories, ils explicitent, argumentent et structurent au fil des 24 numéros la pensée et les analyses néo féministes, en explorant des thèmes d'une grande diversité : corps, travail (ménager et professionnel), sécurité sociale, politique, conflits sociaux, famille, violence, lesbianisme, religion, art, langage etc. »¹⁵¹ En seulement une journée, les 1500 exemplaires du premier numéro sont achetés.

2.3.6 Des lieux de rencontres

En 1973 et 1974, ouvrent des lieux d'accueil et de rassemblement : la Maison des femmes, les Cafés des femmes, les Librairies de femmes, la Rabouilleuse, le Centre flamand de documentation etc. Ce sont des endroits pour travailler et se rencontrer.

2.4 La crise et la situation des travailleuses

L'impact de cette nouvelle crise des années 1970-1980 sur les femmes, est sensiblement le même que lors de la crise des années 1930 : elles sont les premières touchées. En 1977, 17,6% des femmes actives sont au chômage, contre seulement 6,2% des hommes. Par ailleurs, les mesures d'austérité mises en place les concernent directement. Les associations féministes se mobilisent en conséquence; en 1976, les Marie Mineur publient leur livre blanc des chômeuses et organisent diverses manifestations¹⁵², en 1977 et 1978, les journées F sont axées sur le chômage des femmes.

En 1980, lorsque le pacte d'Egmont sera mis en place, entraînant la réduction de l'allocation de chômage du cohabitant, c'est-à-dire, dans la grande majorité des cas, des femmes, un front féminin se forme. Il devient le groupe de coordination « Femmes contre la crise », rassemble des organisations flamandes et francophones, et organise d'importantes manifestations contre les mesures sociales. Le groupe continuera son action jusqu'en 1984. Se crée, au même moment, le Comité de liaison des femmes.

En 1982, à Bekaert Cockerill, syndicats et patrons s'accordent pour imposer un temps partiel à toutes les femmes. En conséquence, les ouvrières se mobilisent et se mettent en grève, mais treize d'entre elles seront licenciées et remplacées par des hommes qui recevront un salaire plus élevé pour le même travail. La direction sera condamnée pour discriminations, mais les femmes licenciées ne

¹⁴⁹ Dont l'objectif est de faire pression sur les partis traditionnels pour que les femmes soient représentées.

¹⁵⁰ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 84.

¹⁵¹ *Idem*, p. 87.

¹⁵² Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op. cit. , p. 225.

recevront qu'un dédommagement, équivalent à 6 mois de salaire. Cette grève « met en évidence des pratiques discriminatoires, pourtant sanctionnées par le droit international et national, qui perdurent avec la complicité de tous, y compris des partenaires sociaux. »¹⁵³

Ainsi, on assiste durant cette période, à un important taux de chômage des femmes, et à une multiplication des emplois précaires qui démontrent combien les droits acquis et la position des femmes dans le secteur professionnel restent délicats.

A la fin des années 1970, le féminisme « est dans l'air du temps »¹⁵⁴ : dans les magazines traditionnels féminins, apparaissent des rubriques féministes, naît la première radio libre féministe à Bruxelles, Radio Klet Mariette etc. En 20 ans seulement, grâce à l'investissement de toutes ces militantes, les mentalités auront beaucoup changé, ce qui est d'autant plus louable que « la majorité des femmes engagées dans le mouvement féministe avaient une activité professionnelle et des charges familiales ».

¹⁵³ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op.cit., p. 243.

¹⁵⁴ Idem, p. 232.

3 Quelques évolutions contemporaines

Au début des années 1980, il semble que l'on assiste à un déclin des féminismes, et ce pour plusieurs raisons. D'une part, l'égalité semble en partie obtenue : « On veut croire que les femmes investissent de plain-pied l'espace public et parviennent à harmoniser carrière, famille et vie sexuelle et amoureuse. On dit qu'elles ont fondamentalement changé le politique et l'intime, tout en redéfinissant le savoir et le faire. On est enfin d'accord sur le fait qu'elles s'affirment en tant que créatrices, leurs œuvres bénéficiant d'une large audience. »¹⁵⁵

D'autre part, on assiste à une institutionnalisation du combat pour l'égalité ainsi qu'à des dissensions au sein du mouvement féministe, puisque des groupes de femmes ne se reconnaissent plus à travers les discours que les féminismes de l'époque défendent.

Pour finir, les nouvelles problématiques économiques ne donnent pas la priorité aux femmes. S'instaure alors un phénomène de « backlash », que nous avons évoqué dans la première partie de cette étude.

En réaction à cette stigmatisation des féminismes, à ce retour à l'essentialisme et au fait que les inégalités et les discriminations à leur égard restent fortes, des femmes se mobilisent à nouveau mais redéfinissent et se réapproprient la lutte ; ce qui fait dire, en 1992, à l'américaine Rebecca Walker que l'on assiste à l'émergence d'une troisième vague féministe¹⁵⁶. Cependant, l'existence de cette troisième vague sera remise en cause par certain-e-s qui évoquent plutôt de « jeunes féministes » dans les traces de la seconde vague. Dans cette partie, nous essayerons dans cette partie de présenter quelques aspects de ce féminisme plus contemporain, sans pour autant attester ou non de l'existence d'une troisième vague.

➤ *Hétérogénéité*

Si la principale force des mouvements de la deuxième vague résidait dans la capacité à se ressembler pour une lutte commune, autour du concept de sororité, on assiste à un « éparpillement des initiatives »¹⁵⁷. La spécificité des mouvements plus contemporains se caractérise par la scission des groupes néo féministes et par la prise en compte de la diversité des femmes, qui parfois relève d'une double discrimination en fonction de la couleur de la peau, de l'orientation sexuelle, du contexte socioculturel etc. Pour ces nouvelles militances, les mouvements de la seconde vague, en voulant unifier les femmes, en auraient mis d'autres de côté afin de ne se concentrer que sur l'état de femme blanche et occidentale. Au niveau international, de nouveaux groupes voient le jour qui revendiquent une émancipation, davantage liée à une situation vécue dans un contexte spécifique. On peut ainsi

¹⁵⁵ Denisa-Adriana OPREA, *Du féminisme (de la troisième vague) et du postmoderne*, Recherches féministes, Volume 21, numéro 2, 2008, p. 5.

¹⁵⁶ Rebecca WALKER, *Becoming the Third Wave*, Ms. Magazine, Janvier 1992.

¹⁵⁷ Hedwige PEEMANS-POULLET, op.cit. , p. 165.

évoquer les *Women living under muslim laws*, les *Woman in black*, les *Madres de la Plaza Mayo*, le *Center for Women's global leadership* etc.

➤ *Individualisme et international*

Même si les féministes ont toujours collaboré au niveau international, ces nouveaux militantismes se caractérisent par une volonté de s'inscrire, au niveau mondial, dans des processus autour de réflexions communes, de collaborations entre pays, de partages des expériences et des savoirs, dans le respect de chaque culture etc.

Sororité était le cri de ralliement des néo féministes, *solidarité* est celui de ces nouveaux militantismes.

L'individualité de chaque femme est remise au centre, avec une stratégie d'empowerment défendue par les femmes du tiers-monde. L'ONG belge, Le Monde selon les Femmes travaille à la fois sur les relations femmes/hommes, mais aussi sur les relations Nord/Sud. Elle définit ainsi l'empowerment : « L'empowerment s'ajoute à la notion de genre, les individus, femmes et hommes sont acteurs-trices de changements. La notion fait référence à l'individu, au pouvoir qu'il peut avoir sur sa propre vie, au développement de son identité ainsi qu'au collectif. »

Par ailleurs, le type de militance a aussi évolué avec l'avènement de l'individualisme dans les sociétés occidentales. L'action n'est plus forcément axée autour du collectif, mais peut se traduire par un militantisme plus personnel qui peut être ancré dans une démarche artistique (le Riot grrrl), dans le choix de consommation, dans l'utilisation des réseaux sociaux pour faire passer les idées (blog, fanzine ...) etc.

3.1 Nouvelles initiatives en Belgique

« *C'est comme une révolution ; on ne peut pas continuer à faire la révolution tous les jour.* »¹⁵⁸

A la fin des années 1970, après un investissement personnel intense, les militantes fatiguent et les groupes d'origine disparaissent. D'autres associations et structures, dont l'action est souvent plus spécifique, voient le jour : SOS viol, le collectif pour femmes battues (le premier refuge s'ouvre en 1977 à Bruxelles, d'autres suivront dans toutes les grandes villes belges) etc. Les cahiers du GRIF interrompent leurs publications et se scindent en deux. Une partie du groupe crée le journal « *Voyelles* », entièrement réalisé par des femmes, plus alternatif par rapport à d'autres magazines féminin traditionnels puisqu'il propose des rubriques « féminines décomplexées qui voisinent avec des articles d'économie ou de politique »¹⁵⁹ ; l'autre partie de l'équipe des cahiers du GRIF crée, à l'initiative, entre autres, de Hedwige Peemans-Poullet et de Françoise Collet, « *l'Université des femmes* », qui organise des colloques, des cours, des conférences et des séminaires, publie la revue « *Chronique féministe* » et monte la bibliothèque Léonie Lafontaine. En 1978, à l'initiative de Renée Van Mechelen, est créé le centre de documentation néerlandophone Rosa, et, en 1986, le premier centre académique d'études de la condition féminine (Women's Studies) à la VUB. En 1995, apparaît

¹⁵⁸ *Le Siècle des féminismes*, op.cit.

¹⁵⁹ Suzanne VAN ROKEGHEM, Jeanne VERCHEVAL-VERVOORT et Jacqueline AUBENAS, op. cit. , p. 233.

Sophia, Réseau de coordination des études féministes et le centre *Amazone*, qui se pose comme un centre de rencontres pour les femmes, accueillant en son sein des associations féministes de tout horizon. Ce lieu, pratiquement unique en Europe, illustre la volonté d'un travail en synergie.

3.2 Une action internationale: solidarité

« La solidarité est le mot qui colle le plus au militantisme à l'aube du XXI^e siècle »¹⁶⁰.

Si au début des années 1980, il y eut une crainte, dans les pays occidentaux, d'un affaiblissement des féminismes, la lutte pour les droits des femmes a pourtant été menée de façon internationale, amorcée par la « Décennie des Nations Unies pour les femmes de 1975-1985 ». Nombre de conférences onusiennes ont vu le jour, dont l'une à Beijing en 1995, marquée par l'installation, en parallèle, d'un forum des ONG ayant accueilli près de 30 000 participantes. « Peu à peu, l'opinion publique prend conscience des violences privées mais aussi des violences d'État envers les femmes. »¹⁶¹

En 1995 à Pékin, les féministes obtiennent la reconnaissance de « la violence sexuelle comme discrimination spécifique vis-à-vis des femmes ; cette forme juridique, au-delà des lois nationales, fournit un moyen d'expression à celles qui ont subi des injustices, même si les difficultés d'application restent permanentes »¹⁶². En 2000, se met en route la Marche mondiale des femmes contre la pauvreté et la violence envers les femmes : des manifestations dans de nombreux pays s'ensuivent, des millions de pétitions sont déposées à l'ONU. Cette marche compte l'adhésion et la participation de 6 000 groupes de 161 pays. En outre, Bruxelles a accueilli, en 2011, la 11^e Rencontre Internationale Femmes et Santé, réunissant des femmes du monde entier.

3.3 Evolution des lois et institutionnalisation du féminisme en Belgique

- **Quelques nouvelles lois**

1974: mêmes compétences pour le père et la mère en matière de gestion des biens et d'éducation des enfants

1976 : droits égaux concernant les biens matrimoniaux

1984 : protection des droits successoraux du conjoint survivant

1975 : égalité de rémunération

1984: protection des droits de succession du partenaire survivant

1994 : loi Smet-Tobback qui impose aux partis de confier au minimum un tiers des places de leurs listes aux femmes, à tous les niveaux électoraux, de la commune à l'Europe

1990 : l'IVG est partiellement dépénalisée (article 350 du code pénal, modifié par la loi du 3 avril 1990)

1997 : mise en place du décret « Mission » :

Article 6. - La Communauté française, pour l'enseignement qu'elle organise, et tout pouvoir organisateur, pour l'enseignement subventionné, poursuivent simultanément et sans hiérarchie les objectifs suivants :

¹⁶⁰ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 97.

¹⁶¹ Nicole Van Enis, op.cit. , p. 13.

¹⁶² Ibidem.

(...)

3° préparer tous les élèves à être des citoyens responsables, capables de contribuer au développement d'une société démocratique, solidaire, pluraliste et ouverte aux autres cultures ;
4° assurer à tous les élèves des chances égales d'émancipation sociale.¹⁶³

3.3.1 Institutionnalisation et associations

« Le mouvement associatif féministe a considérablement évolué depuis les années 70 où, dans la foulée de mai 68, il refusait toute hiérarchie et se méfiait de toute institution »¹⁶⁴. « A la fin des années 80, le féminisme institutionnel soutient une politique d'actions positives, sensibles surtout dans le domaine éducatif et professionnel, il revendique des quotas ou la parité pour une meilleure efficacité politique. »¹⁶⁵ Ainsi, partout en Europe, les autorités publiques prennent progressivement en compte les inégalités sexuées.

Ces questions investissent chaque domaine : à partir de 1974, des commissions travaillant sur la question des femmes sont officiellement installées auprès du ministère de l'Emploi et du Travail, auprès du ministère des Affaires étrangères (1975), au sein des ministères francophones et néerlandophones de l'Education nationale (1979 et 1980), au sein du ministère de la Fonction publique, de la Commission du travail familial (1985) et auprès du ministère de la Prévoyance sociale (1981).

Enfin, un comité ministériel pour le Statut de la femme est créé en 1981, chargé de se prononcer sur « les problèmes liés à la situation de la femme dans la société et des mesures à prendre pour réaliser une égalité homme et femme ». L'année 1985 voit la mise en place d'une fonction de secrétaire d'Etat à l'Emancipation sociale au niveau fédéral.

Pourtant, « loin de passer de l'autonomie à l'institutionnalisation, comme incline à le penser un raisonnement dichotomique, ces associations développent des stratégies intermédiaires de coopération et d'articulation au sein d'espaces aussi divers que le monde de l'administration et le milieu universitaire. » Ainsi, le terme de triangle de velours est employé en Belgique pour signifier « ce système d'interactions englobant trois types d'acteurs : les fonctionnaires et politiciennes féministes, les universitaires de confiance et les voix formellement organisées du mouvement des femmes ; le mot velours renvoyant au fait que la majorité de ces acteurs sont des femmes. »¹⁶⁶

Diverses initiatives collectives voient le jour comme, par exemple :

- en 2012, la Plate-forme féministe socioéconomique, composée d'organisations qui « tirent la sonnette d'alarme sur les mesures d'économie du gouvernement et demandent des chiffres révélant l'impact des mesures de crise sur les femmes » ;¹⁶⁷
- le manifeste contre le système prostitueur¹⁶⁸ lancé par le Conseil des Femmes francophones de Belgique ;
- la plateforme Abortion Right, défendant le droit à l'avortement en Europe¹⁶⁹ etc.

¹⁶³ Extraits site internet de la Direction de l'égalité des chances : <http://www.egalite.cfwb.be/index.php?id=1736>

¹⁶⁴ Nadine Plateau, *Filles-garçons, une même école*, communication au Colloque co-organisé les 12 et 13 novembre 2009 par Espaces MARX, Transform! et L'IUFM d'Aquitaine/Université Montesquieu-Bordeaux4

¹⁶⁵ *Le Siècle des féminismes*, op.cit., p. 426.

¹⁶⁶ Nadine PLATEAU, op. cit.

¹⁶⁷ La Plate-forme féministe socioéconomique rassemble 21 organisations de femmes néerlandophones et francophones. <http://www.viefeminine.be/spip.php?article2369>

¹⁶⁸ <http://www.cffb.be/toutes-les-actualites/118-manifeste-contre-le-systeme-prostitueur->

3.3.2 D'autres dates importantes:

1989 : la politique de l'égalité des chances est confiée au ministre de l'Emploi et du Travail.

1993 : un Conseil pour l'égalité des chances est créé au niveau fédéral, poursuivant le travail de la Commission pour l'emploi des femmes, créée en 1986.

1995 : Miet SMET, la première femme ministre de l'Egalité des chances est nommée au sein du gouvernement fédéral.

2002 : création de l'Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, institution publique fédérale belge qui a pour mandat de garantir et de promouvoir l'égalité des femmes et des hommes, de combattre toute forme de discrimination et d'inégalité basée sur le sexe.

2003 : parité et alternance dans les listes électorales en Belgique

2005 : lors de la révision du décret organisant la formation initiale des enseignant-e-s du maternel, du primaire et du premier cycle du secondaire en 2005, le terme *genre* fait son apparition.

3.3.3 Post féminisme ?

On parle aujourd'hui régulièrement du post-féminisme. Ce mouvement, lié à la théorie Queer est un héritage du féminisme et apparait dans les universités américaines à la fin des années 1980 : « porté par des théoriciennes féministes comme Judith Butler, Eve Segwick et David Halperin, qui rejetaient la culture hétérosexuelle sans pour autant adopter l'identité gaie, lesbienne ou bisexuelle »¹⁷⁰. Ce mouvement s'est créé en réponse à « l'hétéro centrisme » ou « euro centrisme » des féministes de la seconde vague. Ces théories réfutent une idéologie de la complémentarité et prône un individu « libre » hors de tout genre, féminin ou masculin. D'après Nicole Van Enis¹⁷¹, ce mouvement est souvent qualifié de « non féminisme », puisque « en mettant en priorité la liberté individuelle et l'interchangeabilité, sont mises de côté toutes analyses en termes collectifs (...) ce qui fait dire à certaines militantes : je serai post-féministe quand nous serons dans l'ère du post patriarcat. »

¹⁶⁹ <http://www.abortionright.eu/index.php?PHPSESSID=lt0d19li9uh0uvspf9ucfe43m6>

¹⁷⁰ <http://www.lespantheresroses.org/queerradicalfrancais.html>

¹⁷¹ Nicole VAN ENIS, op.cit.

Conclusion

« On ne saura jamais, chaque fois que l'on ouvre une porte aux femmes, l'importance de la révolution qui va s'accomplir. »¹⁷²

- **Repousser les limites de la « nature »**

A travers l'histoire des mouvements féministes en Belgique, apparaît clairement l'évolution des rôles et statuts des femmes. C'est d'abord en s'appuyant sur les lois que les femmes ont élargi leurs champs d'action, puis en se réappropriant leurs corps, leur sexualité et en essayant de redéfinir les relations femmes/hommes.

Aujourd'hui, les femmes d'Europe occidentale ont accès à l'éducation, au droit de vote, aux professions libérales, à la contraception et à l'avortement ; elles peuvent disposer de leur salaire, ouvrir un compte bancaire, être « cheffe de famille » ou bénéficier d'un congé maternité rémunéré ; des lois existent pour une égalité salariale, contre le harcèlement sexuel, le viol et les violences conjugales etc. ; autant d'avancées qui nous semblent, à nous contemporains, « naturelles » et « normales ».

Pourtant, il fut un temps où tout cela « n'allait pas de soi » et c'est toujours au nom d'une incapacité liée à une nature, à une spécificité féminine, que l'on a légitimé ces discriminations. Cela interroge alors notre conception actuelle de ce que l'on associe à l'un ou l'autre sexe. Ce qui semblait naturel et immuable à une époque ne l'est plus aujourd'hui et vice et versa. Il aurait été inconcevable, il n'y a pas si longtemps, qu'un homme, par exemple, donne le biberon à un enfant ou qu'une femme exerce une profession de médecin ou d'avocate.

L'histoire prouve qu'au sein d'une même culture, la définition même de « nature humaine », évolue en permanence, mettant ainsi en exergue le fait que l'humain est avant tout un « être social », malléable, et dont la construction identitaire est fortement liée à un contexte culturel.

En termes de changement social, cela signifie alors que c'est contre la croyance en une « essence figée » qu'il faut lutter, et que c'est seulement en repoussant les limites d'une « supposée nature », que l'on construira une société plus juste.

- **Des revendications encore d'actualité**

S'il est passionnant de considérer ces évolutions des rôles et des statuts des femmes, il est aussi déroutant de voir que, presque 40 ans plus tard, de « nombreuses revendications du Petit Livre rouge des femmes restent d'actualité »¹⁷³ : le droit à l'avortement, combat-phare des néo-féministes, est de plus en plus remis en question (manifestations pro vie partout en Belgique) ; l'enseignement reste vecteur de discriminations avec des filières sexuées et des savoirs androcentrés ; en termes de travail, les femmes se heurtent encore au « plafond de verre », avec une difficulté d'accès aux postes à responsabilités et des salaires inférieurs à ceux des hommes pour la même fonction ; 80% des

¹⁷² Florence MONTREYNAUD, op.cit. p. 30.

¹⁷³ Le *Siècle des féminismes*, op.cit., p. 82.

tâches domestiques sont encore effectuées par les femmes ; en termes de création de crèches et d'accueil de la petite enfance, la Belgique et la plupart des pays occidentaux souffrent d'un réel déficit ; au niveau de la sexualité, se posent les problématiques autour de la pornographie, de la prostitution etc. A tout cela s'ajoutent, en plus, les nouvelles données de notre monde contemporain, crise économique qui semble irrémédiablement creuser les inégalités, repli identitaire, désastre écologique annoncé etc.

En outre, notre travail a mis en exergue les répétitions dans l'histoire, la difficulté de faire entendre leurs voix pour les femmes au sein-même des mouvements politiques conservateurs et progressistes, mais surtout la remise en question quasi permanente de leurs acquis dans les périodes de crises. Ainsi, à l'heure d'une nouvelle crise économique et sociale mondiale, il reste nécessaire de rester vigilant puisque partout où la pauvreté s'installe les femmes sont, avec les enfants, les premières touchées.

Troisième partie : Quelle égalité homme/femme dans l'enseignement ?

« Tout le travail féministe consiste alors dans un premier temps à faire apparaître comme inacceptable ce qui semble aller de soi et donc à déconstruire les évidences pour rendre visibles les discriminations qui frappent les filles et les femmes. »¹⁷⁴

On se souvient, il y a peu, en France, de la forte mobilisation des féministes via les réseaux sociaux, suite à la parution du « Dictionnaire numérique des écoliers », élaboré sous l'impulsion de la Direction générale de l'enseignement scolaire¹⁷⁵. Retiré quelques heures seulement après sa mise en ligne, cet outil, conçu par des écoliers sous l'égide de leurs professeurs, regorgeait de définitions sexistes, dont voici quelques exemples :

- « Père : C'est le mari de la maman, sans lui la maman ne pourrait pas avoir d'enfants. C'est le chef de famille parce qu'il protège ses enfants et sa femme.
- Femme : Elle peut porter des bijoux, des jupes et des robes. Elle a de la poitrine. Miss France est la plus belle femme de France.
- Mère : Ma mère repasse les affaires de toute la famille. »

Qu'un tel outil ait pu être agréé illustre parfaitement, d'une part, le fait que les enfants ont déjà intégré les stéréotypes sexistes omniprésents dans nos sociétés, et, d'autre part, le fait que les enseignants, ayant validé ce type de définitions, sont, eux-mêmes, empreints de préjugés, au même titre que les instances décisionnaires qui ont initié le projet.

La question des stéréotypes sexistes au sein de l'enseignement se pose aussi en Belgique et c'est dans cette perspective que la Direction de l'Égalité des Chances de la Fédération Wallonie Bruxelles a édité, en octobre 2012, une brochure intitulée « Sexes et manuels¹⁷⁶ », dont l'objectif est d'aider les acteurs de l'éducation à détecter les stéréotypes sexistes dans les supports pédagogiques.

➤ *Les stéréotypes sexistes*

Dans la brochure précitée, la Direction de l'Égalité des Chances propose une définition des stéréotypes sexistes, les qualifiant comme étant « toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partielle (explicite ou implicite) de l'un ou l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou produits réducteurs et particuliers à

¹⁷⁴ Nadine PLATEAU, *Filles-garçons, une même école*, communication au Colloque co-organisé les 12 et 13 novembre 2009 par Espace MARX, Transform! et L'IUFM d'Aquitaine/Université Montesquieu-Bordeaux4.

¹⁷⁵ La Direction générale de l'enseignement scolaire élabore la politique éducative et pédagogique ainsi que les programmes d'enseignement des écoles, des collèges, des lycées et des lycées professionnels.<http://www.education.gouv.fr/cid978/la-direction-generale-de-l-enseignement-scolaire.html>

¹⁷⁶ Sexes et Manuels, Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles, Direction de l'Égalité des Chance, p.11.

des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité ». La revue trimestrielle *Faits & Gestes*, intitulée « Filles-garçons, égaux dans l'enseignement ?¹⁷⁷, établit, de son côté, un tableau qui regroupe les différents stéréotypes associés à l'un et l'autre sexe, résultat de diverses recherches effectuées sur le thème.

On perçoit nettement, à la fois une bipolarité des comportements, mais aussi une forte hiérarchisation, au détriment du sexe féminin. En effet, les qualités associées aux hommes/garçons, telles que « créativité, prise de pouvoir, rationalité etc. », appartiennent aux attitudes globalement valorisées dans nos sociétés quand les qualités dites « féminines », telles que « passivité, intuitivité, conditionnement », le sont beaucoup moins. Des expressions comme « Ne fais pas ta fillette ! » ou « garçon manqué » marquent bien cette dévalorisation générale de ce qui a trait au « féminin ». Ainsi, cette catégorisation des stéréotypes rend compte d'un monde structuré en fonction de deux pôles distincts, qui s'appréhende dans tous les domaines : dans la famille avec une forte répartition sexuée des tâches et rôles de chacun, dans la vie professionnelle avec des métiers dis d'« homme » ou de « femme », dans la scission espace public/espace privé, dans les médias où les rôles sont souvent distincts selon que le personnage est une femme ou un homme, dans l'espace religieux avec des espaces et devoirs différents etc. Cette différenciation et hiérarchisation des champs d'actions est légitimée par l'idée d'une complémentarité des sexes avec des domaines de prédilection différents associés aux femmes et aux hommes : à ces derniers, l'espace public (vie professionnelle, représentation politique etc.), aux femmes, l'espace privé (famille, couple etc.).

Garçon-homme	Fille-femme
	Emotive
Sportif	
Créatif	Exécutante
Protecteur	Recherchant la protection
Dominant, chef, direct	Devant plaire, veiller à sa présentation physique
	Evitant les risques
Dominateur - concurrentiel - prenant des risques	Favorisant le compromis, le dialogue
Impliqué dans la sphère publique	Impliquée dans la sphère privée, centrée sur la famille et les enfants
Privilégiant la réussite professionnelle	Privilégiant l'épanouissement familial
Rationnel	Intuitive
Scientifique	Littéraire
Manuel, bricoleur	
Stratège	Passive, conditionnée
Sexuellement actif	Sexuellement passive
Violent	Douce

Tableau issu de la revue *Faits & Geste*, n°33, printemps 2010

¹⁷⁷ La revue résume les résultats issus de sept études sur le genre portant sur les inégalités entre filles et garçons dans l'enseignement de la Communauté française de Belgique.

➤ *Les missions d'égalité de l'école*

L'existence de stéréotypes sexistes au sein de l'enseignement interroge nécessairement l'une des principales missions de l'école, à savoir celle qui consiste à « assurer à tous les élèves, des chances égales d'émancipation sociale »¹⁷⁸, chère au Décret Mission. Pour les auteurs de l'ouvrage *Le système scolaire*¹⁷⁹, Hugues Draelants, Vincent Dupriez et Christian Maroy, la question de l'égalité, liée à « la démocratisation du système scolaire », est un enjeu « qui traverse tout l'histoire du système scolaire »¹⁸⁰ en Belgique, et reste, encore aujourd'hui, une préoccupation fondamentale de la sociologie de l'éducation.

Notre définition actuelle de l'égalité est le résultat de différentes évolutions historiques : elle représentait, tout d'abord, l'accès pour tous à l'école, défendu par les progressistes aux 18e et 19e siècles ; puis, la volonté d'instaurer un même traitement pour tous les élèves, traduite par la mise en place de l'enseignement rénové ; on parle aujourd'hui « d'égalité des chances », notion qui « vise une probabilité égale, pour les membres de groupes différents, d'accéder aux diplômes scolaires ». La notion d'égalité des chances reconnaît alors l'importance de mesures d'équité dont l'objectif est la « distribution des ressources de manière inégale pour pallier des situations inégales ». Ainsi, l'égalité des chances « renvoie, non pas à l'organisation du système scolaire, mais aux résultats des élèves à la sortie de l'école (résultats égaux) ». Il s'agit alors à partir des résultats, de comprendre les facteurs qui engendrent les inégalités.

Si on évoque régulièrement les inégalités liées au contexte socio-économique¹⁸¹, les inégalités liées au sexe sont rarement évoquées, alors que, d'après Christian Baudelot et Roger Establet, auteurs de l'ouvrage *Allez les filles*¹⁸², « le sexe est, après l'origine de classe, la seconde dimension de l'architecture scolaire. »

➤ *L'égalité filles/garçons dans les textes*

Nous l'avons vu dans la première partie de notre étude¹⁸³, l'accès, pour les filles, à l'éducation était une condition sine qua non à leur émancipation, et la généralisation de la mixité filles/garçons dans les établissements de la Communauté française, effective dans les années 1970 et devenue obligatoire en 1997, a constitué un point fort de la lutte pour un égal accès à l'enseignement pour tout-e-s, dans des conditions similaires. Depuis plus de vingt ans, de nombreux textes continuent à statuer sur diverses problématiques ayant trait à l'égalité fille/garçon : mixité du personnel enseignant, éducation affective et sexuelle dans les programmes, diversification de l'orientation des filles, formation des filles aux nouvelles technologies, formation initiale et continuée sur le genre

¹⁷⁸ Article 6 du Décret « Mission ».

¹⁷⁹ Hugues DRAELANTS, Vincent DUPRIEZ et Christian MAROY, *Le système scolaire*, Dossier du CRISP, 2011.

¹⁸⁰ Idem, p. 46.

¹⁸¹ Selon l'enquête PISA réalisée par l'OCDE en 2009, le système scolaire en Fédération Wallonie-Bruxelles est l'un des systèmes les plus inégalitaires. En effet, comparé aux autres pays étudiés, l'écart en termes de réussite scolaire est le plus important entre les élèves les plus favorisés et les moins favorisés.

¹⁸² Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, *Allez les filles !*, Paris, édition du Seuil, 2006, p. 156.

¹⁸³ Voir première partie de l'étude, Les mouvements féministes : reconnaître un héritage.

pour les enseignants etc.¹⁸⁴ Le document *Egalité filles/garçons ; femmes/hommes dans le système éducatif*, rédigé par la Commission enseignement du Conseil des Femmes Francophones de Belgique¹⁸⁵, fait état des principaux textes :

- *la Résolution européenne du Conseil et des Ministres de l'Éducation de 1985*¹⁸⁶,
- *la Plate-forme de Pékin de 1995*¹⁸⁷,
- *les Avis de la Commission pour l'égalisation des chances des garçons et des filles dans l'enseignement active en Communauté française de 1979 à 1986*¹⁸⁸,
- *l'Avis 65 du Conseil de l'Éducation et de la Formation de 1999*¹⁸⁹,
- *le Programme d'Action Gouvernemental de la Communauté française*¹⁹⁰
- *le Contrat pour l'école. Dix priorités pour nos enfants*¹⁹¹.

Pourtant, malgré une mixité presque généralisée et ces textes, garants de l'égalité filles/garçons, Christian Baudelot et Roger Establet¹⁹² s'interrogent : « Ces conquêtes spectaculaires et rapides ont-elles suffi pour balayer les représentations qui sont associées, depuis des temps immémoriaux, aux

¹⁸⁴ Concernant l'aspect légal, nous nous sommes appuyés sur les textes proposés par la Commission enseignement du Conseil des Femmes Francophones de Belgique dans le dossier *Egalité filles/garçons, femmes/hommes dans le système éducatif*. 2011. Téléchargeable : <http://www.cffb.be/images/stories/dossier%20egalite.pdf>

¹⁸⁵ Cette commission – pluraliste dans sa composition - concerne l'enseignement tout au long de la vie: de l'encadrement de la petite enfance aux formations continuées. Elle a pour objectif l'intégration structurelle du genre dans l'ensemble du système éducatif. Elle travaille en collaboration avec des associations d'enseignant-e-s, de parents, des centres PMS, des syndicats, etc. Elle analyse les décrets, réglementations et lois avec une perspective de genre et soutient les expériences pilotes dans le domaine de la formation des enseignant-e-s. Elle organise également des rencontres, auxquelles elle invite des partenaires sociaux, comme les syndicats, ou des représentant-e-s politiques.

¹⁸⁶ Résolution du Conseil et des Ministres de l'Éducation, réunis au sein du Conseil du 3 juin 1985, comportant un programme d'action sur l'égalité des chances des jeunes filles et des garçons en matière d'égalité. JO des Communautés européennes n°C1661 du 05/07/85.

¹⁸⁷ Signataire de la Plate-forme, la Belgique est tenue d'établir annuellement un rapport comprenant les données relatives aux mesures prises pour lutter contre les inégalités identifiées dans les douze points critiques dont celui qui nous intéresse, intitulé « les inégalités dans les domaines de l'éducation ». Aussi, plus spécifiquement, depuis le décret du 19 décembre 2002 portant suivi des résolutions de la conférence des Nations-Unies sur les femmes à Pékin, chaque membre du Gouvernement de la Communauté française est tenu de transmettre, chaque année, au Parlement, les informations relatives aux objectifs stratégiques de son département en matière d'égalité entre les femmes et les hommes, les moyens financiers y afférant, la réalisation des dits objectifs et leur évaluation, les obstacles rencontrés et les perspectives en vue de les surmonter.

¹⁸⁸ Cette commission a remis neuf avis destinés à promouvoir l'égalité des chances des filles et des garçons et recommandant, entre autres, la mixité du personnel enseignant, l'éducation affective et sexuelle dans les programmes, un cours obligatoire de formation pratique à la vie quotidienne, la diversification de l'orientation des filles, la formation des filles aux nouvelles technologies etc.

¹⁸⁹ L'Avis n°65 du 5 mars 1999 du Conseil de l'Éducation et de la Formation de la Communauté française, « *Qu'en est-il de l'égalité des chances entre filles et garçons dans notre système éducatif ?* » énonce les recommandations suivantes :

- la sensibilisation et la formation initiale et continuée des enseignant-e-s à l'égalité filles/garçons à l'école dans le contexte de la mixité ;
- la mixité du système éducatif à tous les niveaux (chefs d'établissements, inspecteurs, enseignant-e-s du supérieur, composition des commissions) ;
- la diversification de l'orientation des filles, l'élimination des stéréotypes sexistes de l'environnement documentaire ;
- la réactivation de la Commission d'Egalisation des Chances des garçons et des filles dans l'enseignement.

¹⁹⁰ Programme d'Action Gouvernemental pour la promotion de l'égalité femmes-hommes, de l'inter culturalité et de l'inclusion sociale du 25 février 2005 : GCF-027/MA/02.09.0/25.02.05.

¹⁹¹ Contrat pour l'école. Dix priorités pour nos enfants, Gouvernement de la Communauté française. www.contraeducation.be.

¹⁹² Christian BAUDELOT et Roger ESTABLET, op. cit.

statuts respectifs de garçons et de filles, d'hommes et de femmes ? Les idées et les comportements ont-ils suivi les transformations institutionnelles?¹⁹³

Observons alors les parcours, les résultats des filles et des garçons pour comprendre les enjeux de l'égalité entre les sexes au sein de l'école.

➤ *Une « ségrégation sexuée »*

A différents niveaux, on observe de fortes distinctions sexuées en termes de résultats scolaires mais aussi en termes de parcours au niveau du secondaire et du supérieur. La revue *Faits & Gestes*¹⁹⁴ met à jour deux constats forts. D'une part, au regard des choix de filières effectués, on constate une forte disparité, avec des filières plus « féminines », et d'autres plus « masculines » ; d'autre part, on assiste à deux phénomènes contradictoires, de meilleurs résultats en général chez les filles et un accès moindre aux filières les plus valorisées socialement.

➤ *Une répartition inégale des filles et des garçons entre formes d'enseignement, filières et options*¹⁹⁵

Tout d'abord, les filles sont plus nombreuses que les garçons dans l'enseignement général. En outre, concernant les options choisies par les élèves, les filles se tournent plus volontiers vers l'éducation artistique, les sciences sociales, les langues, quand les garçons optent pour les options scientifiques (sciences, maths fortes) et l'éducation technique et technologique. Si les filles investissent plus qu'auparavant l'enseignement technique de qualification (technique et professionnel), les filières, à l'instar des options, restent très sexuées, les filles s'orientant vers des domaines associés au « féminin », tels que l'habillement ou les services aux personnes, par exemple, et les garçons, vers les secteurs de l'industrie et de la construction (voir tableau).

¹⁹³ Idem, p. 71

¹⁹⁴ *Filles-garçons, égaux dans l'enseignement ?*, Service de la recherche du secrétariat général du Ministère de la Communauté Française, *Faits & Gestes*, n°33, Printemps 2010

¹⁹⁵ Idem, p. 2.

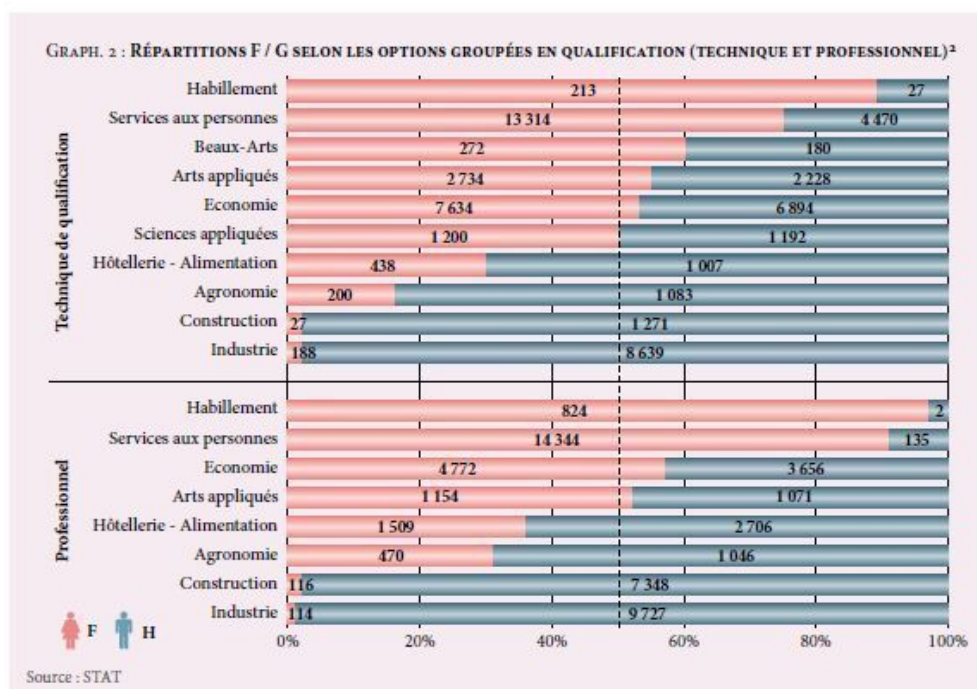


Tableau issu de la revue *Faits & Gestes*, n°33, printemps 2010

➤ *Un paradoxe, une meilleure réussite des filles dans le primaire doublée d'une orientation vers des filières dévalorisées*

➤ **Une meilleure réussite**

Selon les auteurs de l'ouvrage *Allez les filles*, « les filles l'emportent aujourd'hui sur les garçons aux quatre étages de l'édifice scolaire ». Si l'ouvrage s'attachait à décrire la situation en France, elle est transposable en Fédération Wallonie Bruxelles :

- à l'école primaire, elles ont de meilleurs résultats que les garçons, 17% seulement des filles contre 20% des garçons ont au moins un an de retard¹⁹⁶ ;
- dans le secondaire, durant le cycle inférieur dont elles se font moins souvent expulser vers l'enseignement de qualification ou le professionnel court ;
- dans le secondaire, durant le cycle supérieur, elles sont plus nombreuses dans le général et obtiennent des résultats meilleurs que ceux des garçons : 44% des filles contre 52% des garçons ont au moins un an de retard ;
- dans l'enseignement supérieur, enfin, par un taux d'accès plus élevé (54% de filles contre 46% de garçons)¹⁹⁷. « En 2009, en Belgique, 50% des femmes âgées de 30 à 34 ans avaient un diplôme de l'enseignement supérieur alors que pour les hommes, ce pourcentage n'était que de 39%. »¹⁹⁸

¹⁹⁶ *Egalité filles/garçons, femmes/hommes dans le système éducatif*, p. 12.

¹⁹⁷ *Les Filles et les carrières scientifiques et techniques*, Service de la recherche du secrétariat général du Ministère de la Communauté Française, *Faits et Gestes*, n°7, juillet/août/septembre 2002, p. 1.

¹⁹⁸ *Etude Geniuf du Dulbea, ULB : Le point sur les inégalités entre femmes et hommes dans les universités francophones de Belgique*, 2012.

➤ Désaffection des filles pour les filières scientifiques

L'étude Newtonia, effectuée pour la période 2001-2002¹⁹⁹, fait apparaître, lors de l'entrée à l'université, des disparités importantes, révélatrices du non engagement des filles dans les domaines scientifiques:

- il y a une grande majorité de garçons, pour seulement 12% de filles, qui intègrent les sections informatiques et les sciences appliquées (17% de filles),
- les filles issues de « maths fortes » en secondaire ne s'orientent pas forcément vers des filières scientifiques, mais aussi vers les sciences humaines, les études de santé etc. , quand les garçons, ayant suivi cette option, s'orientent à 72% vers des études scientifiques.

Bien que non exhaustifs, ces chiffres montrent la tendance générale des filles à moins se diriger vers les filières scientifiques et techniques, dans le secondaire et au niveau du supérieur. Ces constatations interpellent, car le choix des études supérieures, souvent induit par le choix des options dans le secondaire, s'avère crucial pour la carrière professionnelle. Cette différence au sein des parcours des filles et des garçons est ainsi parfois appelée « apartheid sexuel ».

Selon Christian Baudelot et Roger Establet, « jamais les filles ne retirent tous les avantages des évolutions, jamais les orientations ne sont à la hauteur des réussites »²⁰⁰. Les auteurs de l'étude Newtonia ajoutent que, dans ces conditions, les filles « ne rentabilisent pas leurs résultats »²⁰¹. Les faits mis à jour posent alors de réelles questions concernant les causes de ces inégalités : les choix des élèves sont-ils liés à des prédispositions biologiques de chaque sexe ou sont-ils liés à des mécanismes socialement construits? Si oui, quel rôle l'école joue-t-elle dans ce phénomène ?

➤ Notre hypothèse de travail

A l'instar de Christian Baudelot et Roger Establet, qui évoquent un « maintien des ségrégations entre filles et garçons au cœur-même des scolarités »²⁰², et de Marie Duru-Bellat, pour qui « l'école fait partie intégrante d'un processus de production et de légitimation des différences »²⁰³, nous pensons que l'école perpétue les inégalités en usant de stéréotypes sexistes, présents à la fois dans les contenus pédagogiques, ainsi qu'au cœur-même des pratiques des enseignant-e-s.

En effet, nous partons du postulat, que, si l'école a, de prime abord, pour fonction l'acquisition et l'apprentissage par les élèves d'un certain nombre de compétences, elle transmet en même temps (de façon consciente et inconsciente) les normes de la société. Selon le sociologue Emile Durkeim, l'école socialise les agents, mais inculque aussi des valeurs dominantes sous une forme scolaire, et organise de la compétition préparatoire au positionnement social : « la division et hiérarchisation des masses scolaires²⁰⁴ ». Ainsi, dans cette perspective, l'école prépare les enfants à leurs futurs rôles sociaux et contribue à véhiculer les normes sexuées, via les stéréotypes sexistes, qui structurent la société.

¹⁹⁹ *Les Filles et les carrières scientifiques et techniques*, op.cit.

²⁰⁰ Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, op. cit. , p. 36.

²⁰¹ *Les Filles et les carrières scientifiques et techniques*, op. cit.

²⁰² Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, op. cit. , p. 16.

²⁰³ Marie DURU-BELLAT, *L'Ecole des filles*, L'Harmattan, Paris, 1990, p. 13.

²⁰⁴ Emile DURKEIM, cité par Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, op. cit. , p. 147.

Aussi, nous considérons comme étant souhaitable de développer une attitude de prise de conscience, via la perspective genre, de la façon dont les stéréotypes s'immiscent au sein de l'enseignement.

Cette étape de la prise de conscience nous semble incontournable pour contribuer, dans le secteur de l'éducation, à l'égalité filles/garçons.

Nous nous sommes donc attachés à rappeler, dans un premier temps, les mécanismes qui engendrent de l'inégalité entre garçons et filles, dans les contenus scolaires et au niveau des interactions en classe. Le rappel de ces mécanismes est déjà une première contribution à l'étape de la prise de conscience, mais ce n'est pas suffisant. C'est pourquoi, dans un second temps, nous proposerons une réflexion sur les mécanismes qui occultent les inégalités de genre et qui contribuent à les rendre inaccessibles à la prise de conscience.

Nous suggérons ensuite quelques pistes d'action, énoncées par différentes actrices de terrain et sociologues, qui nous semblent particulièrement pertinentes et qui peuvent être mise en place individuellement ou collectivement pour construire l'égalité.

Nous terminerons, ensuite, avec un panel de quelques outils pédagogiques qui nous semblent particulièrement adaptés à une réflexion individuelle de l'enseignant concernant sa pratique, ainsi que des outils davantage destinés aux enfants afin de les ouvrir à ces questions.

1 La diffusion des stéréotypes sexistes par l'école

La Commission enseignement du Conseil des Femmes Francophones de Belgique préconise l'utilisation « d'une perspective genre » pour travailler et lutter contre ces inégalités filles/garçons au sein du système scolaire²⁰⁵. Nous considérons également, pour notre part, que cette approche est celle qui, de façon privilégiée, permet la prise de conscience des inégalités filles/garçons dans l'enseignement.

Rappelons que le genre englobe différents critères :

- une dimension constructiviste, qui met l'environnement dans lequel évolue l'individu au cœur de l'élaboration de son identité,
- une dimension relationnelle entre les sexes (l'un ne va pas sans l'autre),
- une dimension hiérarchique puisque le masculin l'emporte sur le féminin,
- une perspective inter sectionnelle puisque le genre est imbriqué avec d'autres rapports de pouvoir, tels que la classe, la race, l'orientation sexuelle etc.

La prise en compte de ces différents critères facilite la mise à jour des mécanismes sexistes et diffus qui construisent la différence entre les sexes de façon inégalitaire dans l'espace scolaire.

➤ *Le biologique comme croyance*

«Tout groupe social se fabrique des différences, des hiérarchies, des critères de distinction, souvent ancrés sur des particularités biologiques, auxquels toute une construction idéologique, que la socialisation a pour mission de transmettre, vise à donner une légitimité »²⁰⁶.

Magdalena Le Prévost, dans son enquête *Genre et pratiques enseignantes*²⁰⁷, note que les pédagogies en Fédération Wallonie Bruxelles, confortent « un modèle essentialiste, à l'opposé d'une reconnaissance des rapports sociaux de sexe et des dynamiques de ségrégation et de discriminations »²⁰⁸. Ainsi, le milieu scolaire souffrirait, au même titre que la société dans son ensemble, de ce qu'évoque Marie Duru-Bellat: «l'erreur fondamentale». Cette appellation caractérise «cette tendance générale à surestimer, dans nos explications du comportement d'autrui, la part qui provient de l'individu (...) et à sous-estimer celle qui revient à la situation ou aux circonstances concrètes dans lesquelles se trouve cet individu, ou encore les contraintes inhérentes aux rôles sociaux qu'il a à jouer»²⁰⁹.

Ainsi, on associe facilement les trajectoires scolaires des filles et des garçons à l'école à des comportements strictement individuels, avec des choix personnels et des capacités intrinsèques et innées liées à chaque individu. Les différences de parcours seraient alors l'effet de prédispositions

²⁰⁵ *Egalité filles/garçons, femmes/hommes dans le système éducatif*, op.cit. , p. 34.

²⁰⁶ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 13.

²⁰⁷ Magdalena LE PREVOST, 2010, *Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?*, coll. Cahier de l'Université des Femmes, n°3.

²⁰⁸ Magdalena LE PREVOST, op.cit., p. 72.

²⁰⁹ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 206.

biologiques qui font « que les garçons ont davantage d'aptitudes naturelles à faire des mathématiques et les filles à être « littéraires ».

Les fondements de ce type de croyance ont largement été remis en question, via la sociologie des rapports sociaux de sexes. On peut citer, par exemple, les travaux de Gaid Le Maner- Idrissi, cités dans un article paru dans l'ouvrage *Féminin, masculin, Mythes et idéologies*²¹⁰, qui réfute l'idéologie essentialiste en évoquant le fait que lorsque des enfants naissent avec des « organes sexuels de naissance ambigus, c'est le sexe d'assignation qui prime sur le sexe chromosomique, si le sexe attribué n'est pas conforme aux chromosomes ». Ainsi, il n'y pas de lien entre les chromosomes X ou Y et les comportements sociaux de l'un ou l'autre sexe, ce qui souligne la distinction entre sexe social et le sexe biologique.

Il est intéressant de constater que si nombre d'efforts ont été et sont effectués pour déconstruire et proscrire ce type de pensée essentialiste concernant les prédispositions liées aux « races », avec une véritable volonté politique de lutter contre les stéréotypes racistes, la croyance en une essence féminine ou masculine reste un postulat majeur de nos sociétés. Selon Marie Duru-Bellat, chez les scientifiques même, cette pensée est très répandue : « cette pensée archaïque, les scientifiques ou les penseurs n'osent plus guère l'utiliser que quand ils abordent « la question des femmes »²¹¹.

➤ *Une socialisation sexuée et hiérarchisée dès la naissance*

Nicole Mosconi, professeure en sciences de l'éducation, avance que « la psychologie sociale a montré que ces stéréotypes, qui nous ont été inculqués dès la petite enfance, agissent sur nous et déterminent nos attentes, nos jugements et nos conduites »²¹². Ce phénomène qui caractérise la construction sociale des identités sexuées est aussi appelé « sexisme ordinaire », cette expression mettant l'accent sur le caractère inconscient de l'apprentissage de ces normes, qualifiées comme « normales » ; les psychologues parlent aussi de « cognition sociale implicite »²¹³.

Ainsi, « dès la naissance, la perception, les attentes et l'interprétation des conduites de l'enfant par les adultes dépendent du sexe annoncé et non du comportement de l'enfant »²¹⁴, « le sexe de l'enfant étant un organisateur puissant des conduites de ses partenaires sociaux »²¹⁵. Les individus de l'un ou l'autre sexe vont donc être confrontés à une socialisation différenciée, doublée d'une hiérarchisation des sexes qui s'instaure: « pour le petit garçon normal qui grandit, tout ce qui est lié au rôle féminin est codé, dans son esprit comme négatif et sans intérêt »²¹⁶.

Gaid Le Maner- Idrissi cite plusieurs exemples :

- « les indices supposés annoncer la naissance d'un garçon sont tous connotés positivement : joli teint de la mère, grossesse facile, enfant vigoureux ».
- « les pleurs d'un nourrisson sont interprétés en termes de colère si le bébé est présenté comme un garçon et en terme de peur si le bébé est présenté comme une fille ».

²¹⁰ Sous la direction de Catherine VIDAL, *Féminin, masculin, Mythes et idéologies*, Editions Belin, 2006, p. 60.

²¹¹ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 207.

²¹² Nicole MOSCONI, *Genre et pratiques scolaires : comment éduquer à l'égalité ?*, Eduscol, Portail national des professionnels de l'éducation, 2009, <http://eduscol.education.fr/cid47785/genre-et-pratiques-scolaires%A0-comment-eduquer-a-l-egalite%A0.html>

²¹³ Idem

²¹⁴ *Féminin, masculin, Mythes et idéologies*, op.cit., p. 62.

²¹⁵ Idem

²¹⁶ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 104.

- « on stimule davantage le comportement social des filles que celui de garçons mais ces derniers sont plus stimulés sur le plan moteur ».
- « les pratiques éducatives des parents semblent être plus rigides envers les filles et plus souples structurées (...) envers les garçons, dans des domaines aussi variés que la propreté, l'alimentation, l'utilisation des objets ».
- selon qu'ils sont filles ou garçons, les parents mettent en place pour l'enfant un univers sexué (jeux, habitat et habillement).

Pour démontrer l'influence du sexe sur les comportements des adultes, le sociologue fait montre d'une expérience : un même enfant est habillé tour à tour en fille ou en garçon ; les adultes voient alors l'enfant habillé en fille comme « fine, délicate et douce » et l'enfant habillé en garçon comme « robuste, fort et bien bâti ». En conséquence, dès l'âge de 2 ans « les enfants organisent leur conduites en fonction du genre et à 3 ans, l'enfant se sait garçon ou fille et se conduit lui-même en individu sexué ».

➤ *Le curriculum caché*

Ainsi, dès la naissance, différents mécanismes d'une socialisation sexuée se mettent en place et l'école, comme environnement socialisant, joue, elle aussi, un rôle fort dans ce processus. En effet, « la recherche éducative a démontré (...) l'existence d'un curriculum caché sexiste »²¹⁷. Ce « curriculum caché ou latent désignant la différence entre les contenus, les finalités, les objectifs prescrits et ces choses qui s'acquièrent à l'école (savoirs, compétences, représentations, rôles, valeurs) sans jamais figurer dans les programmes officiels ou explicites, sans que personne ne veuille les enseigner»²¹⁸. Ce curriculum caché, est « souvent implicite, mais crucial pour que l'école s'acquitte de sa tâche de socialisation et de reproduction des rapports sociaux, particulièrement des rapports sociaux de sexes »²¹⁹. Nous allons donc tenter d'apporter des éléments de réponse pour comprendre de quelle manière ce « curriculum caché sexiste » œuvre au sein de l'école et quel impact ont ces stéréotypes sexistes sur les enfants.

1.1 Le sexisme dans les contenus scolaires

*« D'une manière générale, les performances d'un sujet sont toujours meilleures quand l'exercice proposé fait sens pour lui et rencontre son intérêt ».*²²⁰

Les matières enseignées se veulent, en tant que savoirs scientifiques, neutres et objectives. Pourtant, l'étude de ces contenus, via une « perspective genre », révèle « une certaine vision de monde », où les femmes sont d'une part, quantitativement absentes et, d'autre part, en termes qualitatifs, cantonnées à des rôles sociaux qui se comptent sur les doigts de la main : « les femmes sont essentiellement des mères, source de bien être pour leurs enfants, mais qui n'ont guère de rôle plus

²¹⁷ Cécilia BRASLAVSKY, Le curriculum, Bureau International d'éducation, Organisation des nations unis pour l'éducation, la science et la culture, p. 2.

²¹⁸ Nicole MOSCONI, op.cit.

²¹⁹ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 69.

²²⁰ Ibidem, p. 70.

actif que celui de réservoir d'affection. Elles n'ont ni vie affective autonome, ni vie sociale, ni intérêts personnels, ni indépendance économique. »²²¹

1.1.1 Les représentations des femmes dans les manuels scolaires : l'exemple du manuel de mathématiques

En Fédération Wallonie-Bruxelles, bien qu'ils soient soumis au décret de 2006, relatif à l'agrément des manuels scolaires, qui impose un «respect des principes d'égalité et de non-discrimination », les manuels scolaires présentent encore des différences de traitement selon le sexe, liées au fait que les acteurs de l'éducation peinent encore à repérer les mécanismes de discrimination. Si aucune étude n'a été effectuée depuis 1985 concernant le sexisme dans les manuels scolaires, les recherches de pays voisins permettent d'appréhender ces questions²²². Selon Nicole Mosconi et Sylvie Cromer²²³, le manuel scolaire reste aujourd'hui un support éducatif très utilisé par les enseignants, ayant une fonction à la fois pédagogique, puisqu'il transmet et structure des connaissances, mais aussi une fonction plus implicite, comme nous l'avons vu, appelée « curriculum caché ». Les manuels sont davantage pensés en termes pédagogiques qu'en tant que vecteurs de culture.

Les recherches de Nicole Mosconi et Sylvie Cromer ont permis de mettre à jour, de façon quantitative et objective, les mécanismes sexistes dans les manuels. Les chercheuses se sont penchées sur quinze manuels de mathématiques de différentes collections, censés transmettre un savoir scientifique et non orienté. Elles ont observé les personnages illustrant les situations, au nombre de 3610, s'intéressant ainsi à leur sexe, à leurs âges, aux actions et métiers attribués à chaque sexe, afin d'analyser et de recenser les représentations. Quatre catégories ont été mises à jour, parmi les enfants, les filles et les garçons, et parmi les adultes, les femmes et les hommes. Les chercheuses ont repéré trois types de discriminations sexistes.

- **La minoration numérique des personnages féminins** : seulement 39% de femmes/filles sont représentées pour 61% de personnages de sexe masculin. Si on observe une parité au niveau des personnages d'enfants, chez les personnages adultes, on note une réelle sous-représentation des femmes puisqu'elles sont 196 pour 564 hommes, soit 74% d'hommes et 26% de femmes.
- **Une opposition entre les sexes** : ainsi, si les filles et les garçons sont pratiquement représentés en même nombre chez les enfants, on note déjà des « systèmes de genre qui s'esquissent », les attributs scolaires sont l'apanage des garçons (compas, règles, etc.), quand les filles sont présentées d'une façon plus passive, regardant ou commentant l'action des garçons. De même, les couleurs restent fortement différenciées, bleu pour les garçons et rose pour les filles.
- **Une valorisation du masculin** : chez les adultes, où le secteur professionnel est largement représenté, 60% des hommes sont des actifs quand seulement 42 % des femmes le sont. Les hommes sont présents dans tous les domaines, quand les femmes ne sont jamais représentées dans les disciplines artistiques, intellectuelles, politiques, dans les métiers d'ordre et de sécurité, de travaux publics et dans les situations d'aventure. Concernant les activités extra professionnelles, les loisirs sont davantage investis par les hommes et les

²²¹ Ibidem, p. 72.

²²² *Egalité filles/garçons, femmes/hommes dans le système éducatif*. op.cit.

²²³ Nicole Mosconi est professeur en Sciences de l'Éducation à Paris Ouest-Nanterre, et Sylvie Cromer est Maitresse de conférence en sociologie à l'Université Lille 2. Présentation de leurs recherches le 16 octobre 2012, lors du Colloque *Sexes et manuels*, organisé par la Direction de l'Égalité des Chances.

femmes sont représentées dans des activités traditionnellement féminines (tâches ménagères, cuisine, soins aux enfants, etc.).

Ainsi, dans l'analyse des manuels scolaires, on retrouve divers éléments supposant une inégalité de traitement : minorisation des personnages féminins, opposition entre les sexes et valorisation du masculin.

1.1.2 Les modèles féminins dans les savoirs

« Si l'on demande aux étudiants de citer dix femmes historiques, ils ne savent pas répondre, parce que les femmes sont invisibles des programmes. »²²⁴

Malgré l'avènement des Gender Studies et la réappropriation des savoirs pour et par les femmes²²⁵, Anne Morelli, historienne belge²²⁶, fustige le fait, à propos des manuels, que « rien n'a changé en trente ans ». Nicole Mosconi, quant à elle, évoque des supports pédagogiques « que l'on pourrait qualifier de masculinistes (...), les femmes étant invisibles dans les sciences, dans l'histoire, la vie sociale et la culture ». Les manuels manqueraient donc cruellement de modèles de femmes ayant joué des rôles importants ; « peu de femmes actives dans la société ou dans la politique, ayant mené des actions importantes et positives, peu de femmes créatrices, dans tous les domaines des sciences, de la culture, sont mentionnées dans les diverses disciplines (...) on cite beaucoup de grands hommes mais pas de grandes femmes. »²²⁷ Ainsi, cette situation pose largement question depuis les années 1970 et l'accession des femmes à l'université, les chercheuses n'ont cessé de réhabiliter et de redécouvrir des personnalités féminines ayant contribué à changer nos sociétés (voir la première partie de notre étude).

Un rôle néfaste

Selon Anne Morelli, en plus de l'invisibilité dont les femmes sont l'objet, « l'image des femmes est souvent une image négative et dévalorisée ». Claude et Françoise Lelièvre ont montré ce phénomène dans leur ouvrage « *L'Histoire des femmes publiques contées aux enfants* »²²⁸, au sujet des reines et des régentes. Les auteurs notent que « les femmes qui ont disposé d'un pouvoir souverain dans l'histoire de France n'étaient manifestement pas à leur place comme le montreraient leurs caractères, leurs humeurs, leurs attitudes, mais aussi les résultats de leurs politiques (immédiatement et immanquablement délétères, voire catastrophiques) ». Voici quelques sobriquets dont sont qualifiées les Reines dans l'Histoire de France : elles sont « idiotes », « dépensières », « cruelles », « frivoles », « sanguinaires », « perfides » etc.

Ainsi, tant au niveau des programmes scolaire que des personnages représentés dans les manuels pédagogiques, on enseigne le « masculin neutre » aux enfants, distillant alors une croyance du « masculin » comme représentant l'universel. Il est à noter qu'au sein même des livres de jeunesse,

²²⁴ Eliane GUBIN, Colloque *Sexes et manuels*, le 16 octobre 2012.

²²⁵ Sous la direction de Eliane GUBIN, Catherine JACQUES, Florence ROCHEFORT, Brigitte STUDER, Françoise THEBAUD, Michelle ZANCARINI-FOURNEL, préface de Michelle PERROT, *Le Siècle des féminismes*, Les Éditions de l'Atelier / Éditions Ouvrières, Paris, 2004, p.292.

²²⁶ Colloque *Sexes et manuels*, le 16 octobre 2012.

²²⁷ Nicole MOSCONI, op.cit.

²²⁸ Claude et Françoise LELIEVRE, *L'Histoire des femmes publiques contées aux enfants*, PUF, Collection Sciences Sociales et Sociétés, 2001 pp. 35 – 38.

les mécanismes sont tout à fait les mêmes, avec des personnages et des situations dans la majorité stéréotypés.

1.2 Les interactions élèves/enseignants

Nous l'avons vu, les contenus sont inégalitaires dans les représentations des deux sexes: invisibilité ou minoration des femmes, rôles restreints et dévalorisés. Cependant, les supports pédagogiques ne sont pas les seuls vecteurs de sexisme, les relations dans la classe en sont imprégnées, et chez des enseignants qui prônent pourtant l'égalité, ces comportements sont souvent inconscients. C'est alors par des observations vidéo qu'il est possible de mettre à jour ce type de fonctionnement, adage des enseignants mais aussi des enseignantes, sans distinction. On y perçoit une multitude de mécanismes, « liés à différentes représentations, attentes et jugements »²²⁹, qui catégorisent les élèves, dans deux univers spécifiques.

1.2.1 L'univers des garçons : des capacités, une personnalité à développer

Les observations mettent en avant le fait que les enseignant-e-s n'interrogent pas les filles et les garçons de la même façon. En effet, ces derniers sont davantage mis à contribution, dans une proportion de deux tiers/un tiers, et sont interrogés plus longtemps²³⁰. Par ailleurs, les questions auxquelles ils doivent répondre sont plus complexes, liées « au moment où apparaît le savoir nouveau de la séance », quand les questions destinées aux filles ont trait à « des savoirs déjà appris dans la classe »²³¹. Les enseignant-e-s tolèrent davantage de la part des garçons « les interventions spontanées et les reprennent plus souvent, les gratifient de plus d'encouragements et aussi de plus de critiques »²³². On parle aussi d'un « temps de latence » plus long pour les garçons, qui signifie qu'on laisse plus de temps aux garçons pour trouver la réponse.

Ces comportements des enseignant-e-s, vis-à-vis des garçons s'expliquent par l'idée commune et inconsciente que les garçons ont des capacités certaines et naturelles, allant au-delà de leurs performances effectives, qu'il s'agit alors de développer. Etant considérés comme « sous-réalisateurs », l'enjeu pour les professeurs est de les encourager afin qu'ils déploient toutes leurs compétences. Les garçons peuvent, en effet, « mieux faire »²³³ et selon Nicole Mosconi, « leur échec est perçu comme devant être expliqué, en général, par un manque d'efforts ».

En outre, les garçons sont perçus par les enseignants comme étant « plus créatifs, originaux, indépendants »²³⁴, les jeux qui leur sont proposés stimulent leur imagination et leur permettent de développer leur « égo, dans le fantasme héroïque, dans l'affrontement de leurs pairs, dans la lutte contre la nature et les autres »²³⁵.

1.2.2 L'univers des filles : encourager conformisme et bonne tenue

Contrairement aux garçons, que les enseignant-e-s poussent à réussir, les filles, elles, « sont supposées ne pas avoir de capacités au-delà de leurs performances et font tout ce qu'elles

²²⁹ Nicole MOSCONI, op.cit.

²³⁰ Idem

²³¹ Idem

²³² Idem

²³³ Idem

²³⁴ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 62.

²³⁵ Christian BAUDELOT et Roger ESTABLET, op. cit. , p. 150.

peuvent »²³⁶ ; par conséquent, les filles seront moins dépréciées quand elles échouent, surtout dans les disciplines connotées « masculines »²³⁷. Afin d'illustrer cela, Marie Duru-Bellat évoque le fait que « dans le champ scientifique, on dit facilement que les garçons sont dotés d'aptitudes supérieures dans ce domaine, par contre, il est beaucoup plus rare d'utiliser ce type d'arguments pour rendre compte de la meilleure réussite générale des filles, dans le primaire mais aussi dans les différentes filières auxquelles elles accèdent dans le second degré. »

Par ailleurs, les qualités requises chez une fille sont à l'opposé de ce qui est encouragé chez les garçons. On valorise chez elles, la bonne tenue (on fait davantage de remarques aux filles qu'aux garçons concernant l'habillement), la belle écriture, le « bon comportement » ; « on attend davantage de la petite fille qu'elle mette sa fierté à donner à autrui une image présentable : les leçons de propreté dispensées aux filles n'ont d'égal que les reproches empreints de fierté adressés aux garçons qui rentrent sales et débraillés »²³⁸. Ainsi, quand il s'agit d'évaluer leurs élèves filles, les enseignant-e-s, les considèrent comme « dociles et sérieuses ».

Quand les garçons se construisent, hors du regard de l'adulte puisque soumis à davantage de critiques, les filles, quant à elles, très protégées, se développent en fonction du regard des autres, dans « l'approbation constante de l'adulte »²³⁹ et « tant qu'elles restent sages, on leur pardonnera plus vite leurs mauvais résultats ».

Enfin, elles seront plus souvent mises à contribution dans la gestion de l'espace domestique, quand les garçons seront plus vite envoyés dans la cours, ou dans le jardin. En termes de jeux, on leur proposera des dinettes, poupées etc. Pour Marie Duru-Bellat, on apprend ainsi aux filles qu'elles « trouveront le bonheur dans l'exaltation amoureuse et la dépendance »²⁴⁰.

1.2.3 Le double standard : des perceptions différentes pour une même attitude

L'expression « double standard », dans ces circonstances, correspond au fait que les enseignant-e-s apprécient différemment une même conduite suivant que l'élève est une fille ou un garçon. Ce phénomène est palpable, par exemple lors des évaluations. En effet, diverses études ont mis à jour le fait que pour une même copie, en fonction qu'elle ait été produite par une fille ou un garçon, le résultat et l'appréciation diffèrent : « les devoirs censés émaner des garçons obtenaient le plus souvent de meilleurs notes grâce 'à la précision scientifique et à la bonne compréhension des principes' par rapport à la même copie censée émaner d'une fille »²⁴¹. Par ailleurs, si une bonne copie de garçon est surévaluée, une mauvaise copie sera notée plus durement, quand, pour les filles, le mécanisme est inverse, une bonne copie est sous-évaluée mais une mauvaise copie surévaluée. L'enseignant-e considérera, dans ce cas, que ce n'est pas tout-à-fait leur faute si les filles ont de mauvais résultats mais qu'il est davantage question de manque de capacités, ce qui mérite une moindre punition.

Ce double standard s'appréhende aussi au niveau de l'acceptation des comportements liés à l'un ou l'autre sexe : « L'indiscipline des garçons est tolérée, vue comme un comportement fâcheux mais

²³⁶ Nicole MOSCONI, op.cit.

²³⁷ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 62.

²³⁸ Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, op. cit. , p. 150.

²³⁹ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 62.

²⁴⁰ Idem

²⁴¹ Nicole MOSCONI, op.cit.

inévitable, alors qu'elle est stigmatisée et rejetée parfois violemment chez les filles dont on attend la docilité.²⁴² »

1.3 Les effets sur les filles et les garçons

*« Dites aux maîtres qu'ils ont affaire à de bons élèves, et ces élèves deviendront effectivement bons ».*²⁴³

Selon Marie Duru-Bellat, « tous ces comportements sont largement inconscients, et ils reposent sur une lecture très particulière du réel, qui peut être tout à fait erronée, mais leurs effets n'en sont pas moins réels. » Pour illustrer ce phénomène, elle propose une expérience : si l'on dit à un individu que les personnes de son sexe réussissent mieux tel ou tel test, il réussira mieux le test que si on lui avait affirmé l'inverse. On appelle ce phénomène, « l'effet pygmalion ». On parle aussi de prédiction auto-réalisatrice : les attentes façonnent les comportements, les élèves intériorisant ce que l'on attend d'eux et la façon dont on les perçoit.

1.3.1 Des garçons qui prennent de la place

Ces comportements différenciés des enseignant-e-s sont très fortement ressentis par les élèves et cela engendre des rapports de pouvoir au sein de la classe. Si la mixité « offre pourtant aux filles l'occasion d'éprouver à l'école une citoyenneté pleine et complète »²⁴⁴, s'instaure « une situation où les garçons et les filles se comparent sans arrêt, où le groupe de garçons perçoit celui des filles comme effacé et moins capable, moins estimé par les maîtres »²⁴⁵. Ainsi, « à l'école, les garçons apprennent à s'exprimer, à s'affirmer, à contester l'autorité de l'adulte, quand les filles apprennent à prendre moins de place, physiquement et intellectuellement, à moins exprimer publiquement leur pensée, à se limiter dans leurs échanges avec les adultes, à être moins valorisées par les adultes, à se soumettre à leur autorité et à supporter, sans protester, la dominance de certains garçons.»²⁴⁶ Nombre de recherches mettent en avant le fait que ?dans un univers unisexué, les filles se révèlent plus actives et les professeurs plus exigeants avec elles, elles se construisent alors en opposition avec les autres filles, et non face aux garçons. En outre, « les filles sont beaucoup moins persuadées de leurs compétences quand elles se trouvent dans un groupe mixte que lorsqu'elles sont entre elles. »²⁴⁷

1.3.2 Des filles avec une moindre estime d'elles-mêmes

Nous avons vu que les enseignant-e-s stimulaient moins les filles que les garçons, les encourageant moins à développer leur capacités et valorisaient leur conformisme et leur passivité. Selon Nicole Mosconi, « ces jugements des enseignant-e-s sont sans doute un des facteurs explicatifs du moindre sentiment de compétence et de la moindre estime de soi que les recherches observent, à résultats

²⁴² Nicole MOSCONI, op.cit.

²⁴³ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 66.

²⁴⁴ Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, op. cit. ,p. 232.

²⁴⁵ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 74.

²⁴⁶ Nicole MOSCONI, op.cit.

²⁴⁷ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 74.

scolaires identiques, chez les filles à l'adolescence par rapport aux garçons. » Marie Duru-Bellat ajoute que « l'autodépréciation que l'on voit s'ancre progressivement chez les adolescentes n'a rien à voir avec une quelconque nature féminine, mais constitue la conséquence logique d'interactions quotidiennes marquées par l'asymétrie et la contradiction grandissante entre, d'un côté, les exigences de valorisation personnelle et de l'autre, une invitation diffuse à la dépendance présentée comme inéluctable, du fait de votre appartenance à un sexe »²⁴⁸.

1.3.3 Des filles dépourvues de modèles positifs

Concernant les contenus scolaires, « les filles, donc, manquant de modèles de leur sexe, risquent d'avoir du mal à imaginer qu'elles pourraient apporter une contribution personnelle à un domaine de pratique sociale ou politique ou à la culture, la science ou l'art. »²⁴⁹ S'ajoute à cela le fait que « les garçons, de leur côté, sont confortés dans leur conviction que les hommes sont supérieurs aux femmes, puisqu'il y a de nombreux « grands hommes » ou « héros culturels » et pas de « grandes femmes » ou d'« héroïnes culturelles ». Nicole Mosconi ne mâche pas ses mots, « en somme, filles et garçons apprennent ainsi que les filles et les femmes sont moins intéressantes et moins importantes que les garçons et les hommes, puisqu'elles ont si peu d'importance dans les savoirs et les manuels, et qu'il est donc légitime qu'elles aient une place secondaire comme elles ont une place secondaire dans la classe. »

Par ailleurs, des expériences montrent que lorsque des enseignantes souhaitent introduire davantage de femmes dans les programmes scolaires, « ce sera souvent ressenti comme une atteinte à la sacrosainte neutralité de l'enseignement : parce qu'elles sont des femmes, elles ne peuvent être que partisans. »²⁵⁰

1.3.4 Les filières scientifiques rejetées par les filles

Parce que « les mathématiques sont souvent entendues comme une mesure des qualités intellectuelles les plus pures et les plus abstraites, et comme le terrain de prédilection des intelligences supérieures »²⁵¹, les filles, en manque d'estime d'elles-mêmes et de confiance en elles, ne s'autorisent pas l'intégration des filières scientifiques. En plus de cela, comme nous l'avons vu, les matières scientifiques représentent un univers dont les filles sont exclues : « l'aversion dont témoignent les filles à s'engager dans la filière scientifique met en jeu la plupart des traits culturels qui définissent le modèle traditionnel proposé aux femmes : moindre intérêt pour la connaissance rationnelle de la nature, moindre intériorisation des valeurs de compétition, plus forte incertitude sur l'investissement strictement professionnel. »²⁵² Ainsi, parce que sont à l'œuvre « des mécanismes de type auto-sélection, les filles, n'osant aborder ce type d'études que lorsque leur bagage scolaire est vraiment très bon, se replient sur les solutions plus modestes dès qu'elles sont 'seulement' moyennes »²⁵³. Dans le même sens, l'article *Filles et garçons, égaux dans l'enseignement ?*²⁵⁴, énonce le fait que « les garçons fréquentant l'enseignement général ou technique de transition se

²⁴⁸ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 108.

²⁴⁹ Nicole MOSCONI, op.cit.

²⁵⁰ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 72.

²⁵¹ Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, op. cit. ,p. 81.

²⁵² Christian BAUDELLOT et Roger ESTABLET, op. cit. ,p. 139.

²⁵³ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 81.

²⁵⁴ *Filles-garçons, égaux dans l'enseignement ?*, op.cit.

contentent de résultats moyens pour choisir une option scientifique. Les filles, par contre, exigeraient d'elles-mêmes des résultats excellents pour oser s'orienter vers ces études. »

1.3.5 Préparer les individus à leurs futurs rôles sociaux

« Les filles adaptent leur investissement scolaire à ce qui les attend dans la vie. »²⁵⁵

Selon l'étude Newtonia, les motivations pour l'accès à telle ou telle filière diffèrent selon le sexe : « le calcul de la perspective de carrière professionnelle a pour les filles moins d'importance, elles évoquent moins le souci des débouchés et du salaire par rapport aux garçons et leur motivation est souvent le souci d'être utile aux autres. Tout au long de la socialisation sexuée des individus, dont l'école fait partie, seront développées chez les filles des qualités de soin et d'attention à l'autre, qui les marqueront toute leur vie : 'les femmes ayant été élevées dans l'idée qu'elles doivent avant tout à autrui'. »²⁵⁶ En conséquence, elles se dirigent plus volontiers vers des carrières d'aide à la personne (aides soignantes, infirmières, institutrices, éducatrices, assistantes sociales etc.), et dans la famille, elles continuent de prendre en charge l'essentiel des tâches ménagères et des soins aux enfants. Ainsi, l'éducation des filles s'incorpore bien à un système global, où le travail des femmes est toujours lié à leur rôle au sein de la famille, engendrant alors professions peu valorisées, temps partiel, moindre rémunération, moindre responsabilité etc.

²⁵⁵ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 153.

²⁵⁶ Ibidem, p. 166.

2 Les résistances à l'égalité filles/garçons

L'analyse des rapports filles/garçons, dans une perspective genre, est très riche et fait montre d'inégalités frappantes. Quelles sont donc les particularités du sujet ? Qu'est-ce qui, aujourd'hui, empêche un véritable travail sur ces questions ? Dans un contexte où les problématiques autour de la mixité s'imposent comme un enjeu fort des politiques actuelles dans l'enseignement, quelles résistances spécifiques bloquent la mise en place de dispositifs visant l'égalité filles/garçons ?

2.1 Les inégalités filles/garçons, un problème ?

Selon Nadine Plateau, présidente de la Commission enseignement des Femmes Francophones de Belgique, « le problème de l'égalité femmes/hommes, est précisément qu'il n'y a pas de problème. »²⁵⁷ Les inégalités entre les sexes à l'école ne sont pas perçues comme « majeures » puisque tout le monde « s'en accommode », ce phénomène ne crée pas de conflits forts : « les filles ne mettent pas le feu aux poubelles » lorsqu'elles sont discriminées.

Par ailleurs, les comportements différenciés des filles et des garçons apparaissant comme « naturels » donc immuables, ainsi qu'une socialisation sexuée des élèves correspondant à leurs futurs rôles et statuts sociaux, empêchent une vraie réflexion sur les pratiques enseignantes. Nadine Plateau évoque alors « un déni des inégalités sexuées »²⁵⁸.

L'article « *Chaussons des lunettes de genre* », paru dans le CRAP-cahiers pédagogiques²⁵⁹, qui relate la mise en place d'un projet initié dans une école « assez favorisée » par des parents désireux d'engager l'équipe éducative et les élèves à réfléchir sur les questions de l'égalité fille/garçon, illustre ce rapport « particulier » qu'entretiennent les enseignant-e-s aux questions des inégalités sexuées.

Ce projet poursuivait un double objectif : d'une part, « ouvrir un espace de débat entre les institutrices et les instituteurs autour des contenus et pratiques pédagogiques favorisant ou non l'égalité filles/garçons ; d'autre part, favoriser une répercussion du sujet sur les enfants, afin que ceux-ci soient amenés à se sentir autorisés à adopter des conduites non stéréotypées ou encore à parler sans gêne, ni honte, de situations non traditionnelles qu'ils peuvent expérimenter de fait dans la vie de tous les jours ». L'auteure du texte, Nadine Plateau, fait état, pendant toute cette expérience, qu'elle a vécue de l'intérieur comme formatrice, de véritables résistances de la part des enseignant-e-s : « Les enseignant-e-s justifiaient en arguant qu'il n'était pas nécessaire d'intervenir dans un contexte scolaire où, selon eux, la question des inégalités était dépassée. La grande majorité n'estimait pas la problématique pertinente, la jugeant trop abstraite ». Lors de l'expérience précitée, est rapporté le fait que certains enseignants « considèrent les différences sexuées comme 'porteuses', c'est-à-dire capables de contrer la tendance à l'uniformité qui résulterait de l'égalité ». Ainsi, à travers les attitudes des enseignant-e-s lors de cette formation, on perçoit aisément l'impact d'une pensée commune qui considère les luttes pour l'égalité femmes/hommes comme dépassées, ainsi que l'idée, elle aussi dans l'air du temps, que la complémentarité nourrit les relations entre individus et que l'abolir supprimerait la spécificité de chacun.

²⁵⁷ Entretien avec Nadine PLATEAU

²⁵⁸ Nadine PLATEAU, *Chaussons nos lunettes de genre*, Dossier Filles et garçons à l'école, n°487, CRAP-cahiers pédagogiques, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article7241>

²⁵⁹ Idem

2.2 Les stéréotypes sexistes chez les autres

Globalement, si les enseignant-e-s reconnaissent l'existence de stéréotypes sexistes dans les médias et la famille, l'école, quant à elle, ne serait pas, pour eux/elles, vectrice d'inégalités²⁶⁰. Par ailleurs, les enseignant-e-s considéreraient que les inégalités sont davantage à l'œuvre dans les milieux défavorisés ou chez les familles issues de l'immigration. Cette croyance qui fustige « l'autre » évoque un comportement fort et habituel dans nos sociétés qui consiste à appréhender les inégalités femmes/hommes dans des milieux autres que le sien : par exemple, les femmes portant le voile sont régulièrement stigmatisées comme « femmes opprimées et victimes d'inégalités », quand la répartition des tâches au sein d'un couple, qui peut être tout à fait traditionnelle, sera moins remise en question.

2.3 L'idéologie de l'école égalitaire

On parle aujourd'hui d'égalité des chances, divers dispositifs ont été mis en place, intégrés dans une démarche de discrimination positive. Pourtant, selon Nadine Plateau, l'enseignement, dans son fonctionnement, empêche de percevoir les inégalités, tant la croyance en une égalité intrinsèque à l'école, perdure. Ainsi, « depuis la réforme démocratique qui a instauré l'enseignement rénové dans les années 1970, le principe d'égalité de toutes et tous a *de fait* occulté les inégalités réelles (de sexe, de classe, d'origine ethnique, etc.) entre élèves. » « La tradition pédagogique initiée par Decroly, qui a profondément influencé notre enseignement, puisque celui-ci tenait le principe de non-distinction pour fondamental (les différences de sexe et de classe ne sont pas actées, seules les différences individuelles sont à respecter) »²⁶¹, a, elle aussi, contribué à ce phénomène.

En outre, toujours selon Nadine Plateau, les pédagogies actuelles se centrent sur l'individu, et délaissent les questions collectives, avec :

- « la mise en avant progressive, dans les textes plus récents, de l'objectif de développement de la personnalité de l'élève, a confirmé la tendance à une approche psychologique des finalités de l'enseignement. »
- « la pédagogie différenciée » préconisée actuellement par les autorités éducatives, et qui célèbre les différences en ne reconnaissant ni les rapports sociaux inégalitaires, ni les dynamiques de ségrégation, va, elle aussi, dans le sens de l'occultation des inégalités sociales réelles. »

²⁶⁰ *Chaussons nos lunettes de genre*, op.cit.

²⁶¹ *Ibidem*

2.4 Les problématiques autour de l'égalité femmes/hommes délaissées par les politiques

« Bien que l'égalité sexuée soit mentionnée dans les documents officiels qui organisent l'enseignement, des mesures contraignantes n'ont jamais été envisagées pour atteindre cet objectif. »²⁶²

Selon Nadine Plateau, « la question de l'égalité filles/garçons, femmes/hommes dans l'enseignement n'a pas été *problématisée* par les ministres qui ont eu le portefeuille de l'enseignement en Communauté française de Belgique. » Ce sont toujours les associations féministes qui ont porté ces questions, rarement l'institution scolaire entant que telle.

2.5 « Ensemble... offrons un avenir à l'égalité »²⁶³

Pour exemple, c'est seulement en 2003, et grâce à l'investissement de groupes féministes ayant découvert « qu'il n'existait toujours pas en Communauté française de législation réprimant le sexisme des manuels, ni la violence à l'école, ou organisant la formation des enseignant-e-s », que ce sont véritablement mises en place les prémisses de l'intégration du genre au sein de l'école. Un « Appel pour une politique de gender mainstreaming²⁶⁴ dans l'enseignement afin de réaliser l'égalité des femmes et des hommes dans la société » a été lancé, aboutissant à la réalisation de la brochure « Ensemble... offrons un avenir à l'égalité ». Réalisée par les associations féministes s'étant mobilisées à ce moment-là, elle sera éditée à des milliers d'exemplaires et diffusée largement dans les écoles.

2.6 Un module de formation pour renforcer la prévention des violences sexistes

En 2003, c'est encore une association féministe, « Solidarité femmes et refuge pour femmes battues », qui a initié un projet consistant « à renforcer la prévention des violences sexistes par l'intégration de la problématique de l'égalité femmes/hommes dans la formation de base des enseignant-e-s de l'enseignement maternel, primaire et du premier cycle du secondaire ». Un module a été mis au point, mais il n'a pas été généralisé par le ministère de l'Enseignement. La Direction de l'Égalité des Chances a cependant organisé une table ronde à laquelle ont assisté des acteurs de l'enseignement, de l'inspection, de la formation continuée, de l'enseignement à distance etc.

²⁶² Nadine PLATEAU, op.cit.

²⁶³ La brochure et l'affiche qui l'accompagne s'inscrivent dans le cadre de la sensibilisation continue à destination des enseignant-e-s et futur-e-s enseignant-e-s, et ont pour objet d'examiner et de combattre la persistance des stéréotypes sexués dans l'environnement scolaire, notamment dans les relations entre enseignant-e-s et élèves, ou dans les relations entre les jeunes. La brochure est téléchargeable sur le site : <http://www.egalite.cfwb.be/index.php?id=1738>

²⁶⁴ Le *gender mainstreaming*, ou approche intégrée de la dimension de genre, est donc une **stratégie** qui a pour ambition de renforcer l'égalité des femmes et des hommes dans la société, en intégrant la dimension de genre dans le contenu des politiques publiques (source : Institut pour l'Égalité des Femmes et des Hommes).

2.7 « Approche théorique et pratique de la diversité culturelle et de la dimension de genre »

En 2005, c'est la Commission enseignement des Femmes Francophones de Belgique, composée de diverses associations et institutions publiques (dont la Direction de l'Égalité des Chances), qui, « s'appuyant sur le texte du Programme d'Action Gouvernemental »²⁶⁵, a interpellé la ministre de l'Enseignement supérieur de l'époque, afin de l'alerter sur le fait que « la Communauté française de Belgique a le triste privilège de briller par l'absence de politiques d'égalité des sexes en matière de formation initiale des enseignant-e-s. » En conséquence, « lors de la révision du Décret organisant la formation initiale des enseignant-e-s du maternel, du primaire et du premier cycle du secondaire en 2005, le terme *genre* fait son apparition (...) si l'ancien décret avait intégré la problématique de l'immigration, en instaurant un cours de 30 heures intitulé 'approche théorique et pratique de la diversité culturelle', l'intitulé sera modifié dans le nouveau décret par l'ajout des mots 'et de la dimension de genre'.»

Cependant, une enquête effectuée en 2008, dont l'objectif était de fournir un bilan de la formation des enseignant-e-s en genre, suite aux modifications du décret, a révélé, selon Nadine Plateau, des résultats alarmants :

- « la moitié des enseignant-e-s interrogé-e-s affirme ne pas être au courant du changement d'intitulé ajoutant la dimension de genre ;
- un quart des personnes interrogées n'aborde pas du tout la problématique et les trois quarts restant traitent du genre de diverses manières et à des degrés divers ;
- seul un quart des personnes interrogées dit prendre en compte la dimension du genre ;
- la dimension de genre est essentiellement abordée par le truchement de la diversité culturelle ;
- aucune personne n'a mentionné d'ouvrages scientifiques appartenant au corpus des études de genre ;
- la matière genre ne fait que rarement l'objet d'une évaluation. »²⁶⁶

2.8 « Filles-garçons : une même école ? »²⁶⁷

En 2006, grâce au lobbying des associations féministes, l'Enseignement à Distance reçoit la mission de réaliser un module sur le thème « Filles-garçons : une même école ? ». « Le module a pour objectif spécifique la prise en compte de l'intégration structurelle de la dimension du genre dans les disciplines des enseignant-e-s en fonction, des formateur-trice-s d'enseignant-e-s dans les Hautes Écoles engagées dans le projet. Le module vise aussi à initier une réflexion au sujet d'un curriculum

²⁶⁵ Programme d'Action Gouvernemental pour la promotion de l'égalité femmes-hommes, de l'interculturalité et de l'inclusion sociale du 25 février 2005 : GCF-027/MA/02.09.0/25.02.05.

²⁶⁶ Commission enseignement du Conseil des Femmes Francophones de Belgique, Note à propos des contenus, méthodes et de la durée de la formation des futur-e-s enseignant-e-s dans le cadre de l'évaluation participative de la formation initiale des enseignant-e-s.

²⁶⁷ *Filles et garçons : une même école ?*, Module de sensibilisation à l'égalité filles/garçons, femmes/hommes, destiné aux futur-e-s enseignant-e-s des Hautes écoles pédagogiques en Communauté française de Belgique : <http://www.egalitefillesgarcons.cfwb.be>

du cours 'Approche théorique et pratique de la diversité culturelle et de la dimension du genre' dans le cursus de formation des futur-e-s enseignant-e-s. »²⁶⁸

Ainsi, selon Nadine Plateau, face à un désintérêt de la part du ministère de l'Enseignement sur la question de l'égalité filles/garçons, « il s'agit, pour les féministes, de repérer les opportunités et de les saisir en lançant des initiatives et en opérant des pressions sur le politique. Les féministes en sont réduites à travailler sur des segments de ce système, tout en postulant que leur travail aura des retombées plus larges. »

2.9 Un manque de données

Par ailleurs, de cette indifférence des politiques pour ces questions découle un sérieux manque de données relatives à l'inégalité filles/garçons dans l'enseignement : « Aucune recherche concernant l'égalité sexuée n'a été réalisée à l'initiative des responsables politiques de l'enseignement, de même qu'aucune expérience de sensibilisation ou de formation à l'égalité des sexes destinée aux futur-e-s enseignant-e-s n'a été menée à leur demande. »²⁶⁹ Le Conseil des Femmes Francophones de Belgique évoque « un problème peu documenté, les analyses quantitatives échouant à rendre compte des mécanismes subtils de reproduction de la hiérarchie sexuée ».

Une avancée positive : dans le cadre du Programme d'Action Gouvernemental pour la promotion de l'égalité femmes/hommes, de l'interculturalité et de l'inclusion sociale, adopté le 25 février 2005, la Direction de l'Egalité des Chances a soutenu, via un appel à projets, sept recherches « autour des questions de genre dans le système éducatif et des processus inégalitaires qui le traversent »²⁷⁰.

Il est à noter que ce comportement des politiques en charge de l'enseignement n'est pas marginal, puisqu'il évoque celui de certains sociologues de l'éducation ; en effet, Marie Duru-Bellat, dans *L'Ecole des filles*, s'interroge : « Si on analyse, par exemple, l'imposante production sociologique sur l'école, on ne peut qu'être frappé par le silence des sociologues, devant des différences parfois très marquées mais qui, à l'évidence, ne les intéressent ou ne les interpellent pas. »²⁷¹

2.10 Remise en question de l'identité personnelle

Selon Marie Duru-Bellat, l'une des difficultés des questions de l'égalité filles/garçons réside dans le fait que cela pose, pour les femmes, « un côté victime, voire misérabiliste et risque d'amener à reconnaître qu'il y a une situation d'infériorité (...) Or, ce n'est jamais agréable, pour des sujets, de reconnaître une domination par rapport à laquelle ils (elles) sont 'à moitié victimes, à moitié complices, comme tout le monde', disait Jean Paul Sartre. »²⁷² Dans le même sens et, selon Nicole Mosconi, « être mis en face des mécanismes de construction des inégalités entre les sexes dans les pratiques quotidiennes et ainsi des processus de différenciation et de hiérarchisation, c'est-à-dire de processus de domination, implique de se situer soi-même dans ces processus, soit du côté des dominants, soit du côté des dominés. » Ainsi, le travail autour du genre interroge nécessairement

²⁶⁸ <http://www.egalite.cfwb.be/index.php?id=5662>

²⁶⁹ Nadine PLATEAU, op.cit.

²⁷⁰ Les résultats de ces sept recherches sont présentés dans l'ouvrage « Une fille = un garçon ? Identifier les inégalités de genre à l'école pour mieux les combattre », L'Harmattan, Paris, 2010.

²⁷¹ Marie DURU-BELLAT, op.cit. , p. 12.

²⁷² Idem, p. 7.

l'enseignant-e, et le/la remet en question face à ses représentations du monde, à son identité de femme ou d'homme.

En outre, il n'est pas valorisé, socialement, de traiter ces questions qui sont, pour beaucoup, des « histoires de bonnes femmes »²⁷³. En effet, traiter des inégalités auxquelles sont confrontées les filles, reste associé à l'univers « féminin », souvent stigmatisé face au « masculin »²⁷⁴.

²⁷³ Nadine PLATEAU, entretien

²⁷⁴ Voir partie sur les stéréotypes sexistes dans les contenus et les interactions élève/enseignant-e.

3 Quelques pistes d'action

Nous avons vu que les principales résistances face aux inégalités femmes/hommes sont liées au fait qu'elles sont invisibles et qu'il ne semble pas nécessaire pour les acteur/trice-s de l'éducation de s'y attarder. Quels dispositifs, alors, mettre en place pour les rendre perceptibles ? Et comment les résorber ? Voici quelques pistes d'action, qui nous paraissent particulièrement pertinentes, proposées par différentes actrices de terrain.

3.1 Faire connaître le concept de « genre »

« Le sexisme exige de l'expertise pour être débusqué et opposé, ce qui suppose l'acquisition de savoirs et de savoir faire dans le domaine du genre et suppose une évaluation régulière de la pratique enseignante.²⁷⁵ »

Pour la Commission enseignement du Conseil des Femmes Francophones, il est fondamental de s'appuyer sur l'outil « genre » pour appréhender et lutter contre ces inégalités, et cela, à deux niveaux :

- dans la réflexion et l'action de la communauté éducative à tous ses niveaux (depuis l'accueil des bébés jusqu'à la formation continuée des adultes),
- dans la conception, la mise en œuvre et l'évolution des politiques éducatives²⁷⁶.

Les féministes disent, communément, qu'il faut chausser les « lunettes de genre » : il faut apprendre à regarder le monde différemment, en prenant progressivement conscience des inégalités qui semblent apparemment normales. Il s'agit d'un travail de déconstruction individuel des normes établies, dans l'objectif de construire d'autres rapports.

Pour le Conseil des Femmes Francophones de Belgique, la prise en compte des rapports sexués, « est une perspective efficiente et pertinente qui doit s'articuler à la prise en compte des inégalités, données sur l'origine ethnique et culturelle et sur le milieu social : cela signifie la prise en compte de l'existence de ces rapports inégaux dans l'élaboration et la transmission des savoirs, dans l'apprentissage et la gestion du vivre ensemble aussi bien que dans la conception, la mise en œuvre et l'évaluation des politiques menées en matière d'éducation. »

3.2 Apprendre à critiquer les stéréotypes sexistes

Selon Nicole Mosconi, « les enseignant-e-s peuvent apprendre aux élèves ce que sont les stéréotypes de sexes. » En effet, il paraît intéressant d'interroger, avec les élèves, ces stéréotypes, et de démontrer que les rôles peuvent être inversés :

²⁷⁵ *Egalité filles/garçons, femmes/hommes dans le système éducatif*, op.cit.

²⁷⁶ *Ibidem*

- **au niveau des professions** : prendre l'exemple de navigatrices, de pères au foyer, de femmes conductrices de poids lourds, d'hommes sages-femmes etc. Ceci afin de montrer aux élèves que « les rôles ne sont pas figés »²⁷⁷,
- **au niveau des activités** : les filles peuvent jouer au foot, les garçons faire de la danse classique etc. ;
- **au niveau des comportements** : les garçons peuvent pleurer, les filles peuvent prendre la parole etc.

En outre, les manuels scolaires, si on les appréhende avec recul, peuvent servir d'outils pour comprendre et déconstruire ces stéréotypes. C'est dans cet objectif que la Direction de l'Égalité des Chances a créé la brochure *Sexes et Manuels* (que nous évoquerons à nouveau dans la partie « outils pédagogiques »), afin d'aider les enseignant-e-s à détecter les stéréotypes sexistes dans les supports scolaires.

3.3 Travailler sur les interactions en classe

Si « les enseignant-e-s savent bien qu'ils ont à tenir compte, pour ces stratégies d'interrogation, des positions scolaires et des capacités des élèves »²⁷⁸, ils/elles peuvent tenter d'interroger de façon plus égalitaire les élèves, en termes quantitatifs (durée et fréquence), mais aussi en termes qualitatifs : « Ils-elles peuvent prendre garde d'interroger une fille en position haute pour construire les savoirs nouveaux, et solliciter un garçon pour rappeler les savoirs déjà institutionnalisés dans la classe. » Par ailleurs, selon Nicole Mosconi, « ils peuvent aussi trouver des dispositifs pédagogiques (travail de groupe, avec des groupes mixtes, par le sexe et la position scolaire, pour que chacun ait sa place dans la tâche) qui, en évitant les prises de parole publiques, suscitées par l'enseignement frontal dans la classe, exacerbent les enjeux de pouvoir et les phénomènes de dominance des garçons.» Enfin, les enseignant-e-s se doivent d'être vigilants face aux violences sexistes. Au même titre que les insultes racistes, les réflexions sexistes, tristement banalisées, doivent être proscrites.

3.4 Reconnaître les femmes dans les contenus d'enseignement

Selon Nicole Mosconi et Sylvie Cromer, les normes de genre n'étant pas figées, puisqu'elles varient d'une époque à l'autre, il est alors possible d'utiliser les manuels scolaires comme facteur de changement afin qu'ils mettent en avant les évolutions réelles (par exemple, de plus en plus de femmes travaillent, et de plus en plus d'hommes s'occupent des enfants) et souhaitées (nécessité d'un partage égalitaire des tâches ménagères, quand les femmes accomplissent encore aujourd'hui 80% de ces tâches), dans l'objectif de permettre aux filles et aux garçons de faire des choix hors d'un conditionnement sexué qui réduit le champ d'action.

Les chercheuses préconisent trois niveaux d'action.

- d'une part, bien choisir, en tant qu'enseignant-e, les manuels scolaires qui vont accompagner les cours, même si les programmes sont imposés, et valoriser le rôle des femmes dans chaque

²⁷⁷ Nicole MOSCONI, op.cit.

²⁷⁸ Nicole MOSCONI, op.cit.

discipline : « On peut évoquer des femmes importantes dans l'histoire, la vie sociale, la création artistique, les sciences et compléter les contenus en ce sens. »²⁷⁹

- d'autre part, comme nous l'avons énoncé tout-à-l'heure, utiliser les manuels afin d'éveiller l'esprit critique des enfants face aux discriminations,
- enfin, être vigilant dans la production et l'agrément des manuels scolaires.

Notons que le décret relatif à l'agrément et à la diffusion de manuels scolaires, adopté le 19 mai 2006, ne mentionne pas explicitement le genre.

3.5 Mixité des enseignants

Pour lutter contre les inégalités, les conclusions de l'enquête précitée, Newtonia, préconisent, « d'assurer une mixité effective des élèves, des enseignant-e-s et du personnel éducatif, à tous les niveaux et dans toutes les filières ». Selon le Conseil des Femmes Francophones de Belgique, s'ajoute, à un déséquilibre horizontal qui touche les filles à l'école, une discrimination verticale. Par exemple, au sein du personnel enseignant, 99% de femmes composent sa base (institutrices préscolaires) et le sommet ne compte que 7% de femmes (professeurs ordinaires dans les universités)²⁸⁰. Il faut alors « désécialiser » les professions, puisque les enseignant-e-s, qu'ils soient femmes ou hommes, agissent comme modèles dans les choix d'orientation des enfants.

3.6 Instaurer un master genre

En Fédération Wallonie-Bruxelles, et contrairement à la plupart des pays de l'Union européenne, les études de genre ne sont toujours pas reconnues dans les universités, malgré l'existence, en Belgique, d'une réelle expertise dans ce domaine. Le fait qu'il n'existe aucune formation en genre a « pour corollaire le fait que les théories et méthodologies féministes ne nourrissent toujours pas les savoirs enseignés ». L'asbl Sophia²⁸¹ travaille donc à la création d'un master en genre qui aura pour objectif « d'analyser la manière dont notre société construit la féminité et la masculinité, de mieux comprendre les normes et stéréotypes qui régissent notre société et donnera aux actrices et acteurs de la société, ainsi qu'aux responsables politiques, des outils pour combattre les inégalités ». Ce master pourrait permettre de former les enseignants en écoles normales, ainsi que « dans toutes autres disciplines dans l'enseignement supérieur et universitaire ». En outre, ce projet, s'il se met en place, pourrait s'inscrire dans la cadre de la masterisation de la formation des enseignant-e-s ; « il devrait, ainsi, être possible, au sein de pôles universitaires, que les étudiant-e-s puissent opter pour des cours dans le domaine du genre afin de compléter leur curriculum et d'intégrer la dimension de genre transversalement à toutes les disciplines. »²⁸²

²⁷⁹ Nicole MOSCONI, op.cit.

²⁸⁰ *Egalité filles/garçons, femmes/hommes dans le système éducatif*. 2011

²⁸¹ Sophia a pour mission de promouvoir et développer les recherches et enseignements féministes et sur les femmes dans notre pays, d'insister sur leur pertinence sur le plan scientifique; de montrer leur intérêt pour élaborer des politiques favorables aux femmes.

²⁸² Note à propos des contenus, méthodes et de la durée de la formation des futur-e-s enseignant-e-s dans le cadre de l'évaluation participative de la formation initiale des enseignant-e-s, op. cit.

3.7 Travailler sur l'orientation

Selon les auteurs de l'enquête Newtonia, il faudrait une meilleure information des familles, des élèves et des professeurs, concernant le fait que le choix d'une orientation est souvent irréversible. Il faut aussi lutter contre l'orientation précoce. Le Conseil des Femmes Francophones préconise alors d'intégrer la notion de genre au sein des problématiques et dispositifs liés à l'orientation et propose « que soient intégrées structurellement, dans les journées prévues pour les élèves en fin de secondaire, des informations sur les métiers avec modèles non traditionnels positifs (pour les deux sexes) ».

3.8 La formation des enseignants

Pour Nicole Mosconi, « les pratiques inégalitaires des enseignant-e-s dans les classes sont liées à des savoirs de sens commun qui sont profondément ancrés en chacun d'entre nous et qui commandent des représentations, des jugements et des conduites qui ne sont pas volontaires ni même conscients ». Ainsi, seule une véritable formation « en profondeur » peut permettre d'aborder correctement ces questions. Plusieurs critères semblent nécessaires :

- la formation doit avoir une certaine durée « afin qu'un travail en profondeur puisse s'effectuer dans ce domaine, aux enjeux identitaires forts »²⁸³ ;
- « pour développer cette perspective de genre, qui implique à la fois conscience et savoirs, une formation sociologique et psychosociale s'impose, s'appuyant sur les rapports sociaux »²⁸⁴ ,
- il faut « la mise en place de situations concrètes où chacun doit s'impliquer personnellement (par exemple, avec des jeux de rôle ou des auto-observations à partir d'enregistrements vidéo) »²⁸⁵ ,
- un savoir théorique doit compléter la mise en pratique ; il s'agit d'effectuer des aller-retour entre pratique et théorie,
- le genre doit être abordé de façon transversale, dans toutes les disciplines : « une *perspective de genre* doit faire partie intégrante du 'profil' de l'enseignant-e, c'est-à-dire de l'ensemble des compétences requises pour exercer la profession »²⁸⁶.

Nous l'avons évoqué plus haut, le décret organisant la formation initiale du préscolaire, du primaire et du premier cycle prévoit l'intégration du genre dans la formation initiale des enseignants. Cependant, selon le Conseil des Femmes Francophones de Belgique, « rien n'a été prévu pour introduire cette dimension dans le programme universitaire de l'agrégation de l'enseignement supérieur, ni dans celui du certificat d'aptitude à enseigner dans l'enseignement supérieur. » Par ailleurs, concernant la formation continuée, si le Contrat pour l'Ecole la recommande, les enseignant-e-s choisissant eux-mêmes les modules de formations, rares sont ceux qui optent pour les formations autour du genre.

²⁸³ Nicole Mosconi, op. cit.

²⁸⁴ Note à propos des contenus, méthodes et de la durée de la formation des futur-e-s enseignant-e-s dans le cadre de l'évaluation participative de la formation initiale des enseignant-e-s, op. cit.

²⁸⁵ Idem

²⁸⁶ Idem

4 Quelques outils pédagogiques et formations sur le genre

Nous vous proposons, à présent, d'exposer un panel d'outils à destination des enseignant-e-s qui souhaiteraient s'informer (et se former) sur les questions de genre, ainsi que des supports pédagogiques à utiliser avec les élèves afin d'engager des questionnements autour des stéréotypes sexistes. Nous présenterons aussi quelques formations sur le genre proposées en Fédération Wallonie-Bruxelles, dans le cadre de formations volontaires ou à l'Institut de la Formation en Cours de carrière.

Nous ne serons pas exhaustifs puisque les brochures *Egal-e avec mes élèves: c'est tout à fait mon genre*, éditée par l'Université des Femmes, ainsi que *Egalité femmes-hommes, interculturalité, inclusion sociale* de la Direction de l'Égalité des Chances, proposent déjà une liste complète des formations pour les enseignant-e-s, de sites Internet et des outils pédagogiques qui existent sur les questions de genre. Ainsi, nous mettrons en exergue les descriptifs, plus détaillés, de quelques outils et de quelques formations qui nous paraissent particulièrement pertinent-e-s dans l'optique de déconstruire les stéréotypes sexistes.

4.1 S'informer, se former

4.1.1 Des outils

- **Sexes & Manuels**

Editée par la Direction de l'Égalité des Chances, la brochure « Sexes & Manuels » a pour objectif de promouvoir une représentation équilibrée entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes, dans les manuels scolaires. Largement illustrée d'exemples issus d'une centaine de manuels actuels, cette publication permet aux acteurs éducatifs d'aiguiser leur regard critique quant au respect des principes d'égalité des femmes et des hommes, filles et garçons, et de la discrimination fondée sur le critère du sexe au sein des manuels scolaires.

Pour commander (gratuitement):egalite@cfwb.be

⇒ Site internet de la Direction de l'Égalité des Chances : www.egalite.cfwb.be

- **Genre & pratique enseignante : les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires?**

Les inégalités filles/garçons à l'école, fabriquées par le système de genre à l'œuvre dans nos sociétés, ont fait l'objet de peu de recherches en Communauté française de Belgique. Pourtant, elles continuent d'exister, tant sous la forme de dynamiques d'orientation des filles dans des filières peu rentables sur le marché du travail, qu'en termes de décrochage scolaire pour les garçons de milieux modestes. Des recherches ont été menées ailleurs dans le milieu francophone, mais peu d'entre elles donnent la parole aux enseignant-e-s et aux formateurs et formatrices d'enseignant-e-s à ce sujet.

Quelles perceptions ont-ils des inégalités sexuées à l'école?

Quelles interprétations donnent-ils des mécanismes discriminants à l'œuvre dans le système

scolaire?

Quels pratiques et modèles pédagogiques jugent-ils plus à même de lutter contre ce type d'inégalités?

Méthodes actives, pédagogie différenciée, modes de faire hérités du mouvement d'Education nouvelle, pédagogies «plaçant l'élève au centre du dispositif», respectueuses de ses «besoins» et de ses «rythmes», misant sur la «complémentarité» des filles et des garçons: autant de modèles pédagogiques au cœur des débats et des polémiques actuels.

En quoi proposent-ils un projet égalitaire pour l'école?

Quelle vision des rapports sociaux les fondent?

Quelle conception de l'élève posent-ils?

Quelle lecture des différences entre les élèves et des hiérarchies instituées au cours des interactions en classe proposent-ils?

Ce «Cahier de l'UF» présente des éléments de réponse inédits à ces différentes questions, au regard du genre. Des pistes concrètes pour l'action sont discutées et avancées, tant au niveau institutionnel, qu'en ce qui concerne la formation des enseignant-e-s et la transformation de leur pratique quotidienne.

Auteure : Magdalena Le Prévost;

Coordinatrice: Valérie Lootvoet ;

Collection Cahiers de l'UF, n°3.

Pour commander (10 €) : www.universitedesfemmes.be

Version en PDF :

http://www.universitedesfemmes.be/admin/upload/1272959919_OK-UFCAHIER_03_2104210.pdf

⇒ Site internet de l'Université des Femmes : www.universitedesfemmes.be

- **« Une fille = un garçon ? Identifier les inégalités de genre à l'école pour mieux les combattre »**

Afin d'encourager et de soutenir la recherche de genre portant sur les inégalités entre les filles et les garçons dans l'enseignement en Communauté française de Belgique, et d'identifier ces inégalités, un appel à projets visant à mener des études expliquant les facteurs d'inégalités, tant pour les filles que les garçons, au sein de tous les réseaux et des niveaux maternel, primaire et secondaire général, technique et professionnel en Communauté française, a été lancé. Sept recherches et recherches actions ont été menées en 2008-2009.

Les résultats de ces sept recherches sont présentés dans l'ouvrage « *Une fille = un garçon ? Identifier les inégalités de genre à l'école pour mieux les combattre* ».

L'Harmattan, Paris, 2010.

Auteures : Alexandra Adriaenssens, Claire Gavray.

Pour commander (gratuitement) : www.egalite.cfwb.be (Direction de l'Egalité des Chances)

Les recherches sont synthétisées dans le n° 33 de *Faits et Gestes*, intitulé « *Filles-garçons, égaux dans l'enseignement ?* ».

Version en PDF:

http://www.egalite.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/sdec/upload/sdec_super_editor/sdec_editor/documents/Rapport_finaux_des_recherches_enseignement/Faits_gestes_33_def.pdf&hash=ddae8aa5237c98b851fd1ebf9a9a90080a32d3df

- **Egal-e avec mes élèves: c'est tout à fait mon genre. Petite littérature à l'usage des profs qui se soucient des filles et des garçons**

Conçu en collaboration avec une équipe d'enseignant-e-s et de formateurs et formatrices d'enseignant-e-s, ce petit guide permet d'aborder, en 11 fiches concises, les thèmes centraux que la recherche de l'Université des Femmes a mis en avant.

Il se présente comme un petit manuel à l'usage des enseignant-e-s, de leurs formateurs et formatrices ou de toute personne jouant un rôle dans les institutions scolaires aujourd'hui.

Tour à tour sont abordés:

- le genre et les rapports sociaux de sexe: définitions exemplifiées, indications bibliographiques simples ;
- les inégalités filles/garçons à l'école: quelles sont-elles concrètement?
- la lutte contre les inégalités filles/garçons dans les textes officiels sur l'école ;
- la thématique de la «complémentarité» des sexes: quelles implications pour l'égalité?
- hétéro normativité et normes sexuées ;
- les inégalités sexuées: mieux chez nous que chez les autres?
- en cause: des filles qui «aguichent»?
- les inégalités filles/garçons: des «chamaileries» d'élèves?
- la féminisation de la langue: quelles opportunités?
- le respect des «rythmes» et des «besoins» des élèves: égalitaire?
- concrètement que faire dans la pratique?

Ce livret comprend également une bibliographie exhaustive de matériel pédagogique à utiliser en classe avec ses élèves, de documents à lire pour en savoir plus, ainsi que de sites Internet où trouver des informations et télécharger des outils pédagogiques.

Version en PDF:

http://www.universitedesfemmes.be/admin/upload/1272961586_PlaquetteEcole.pdf

⇒ Site internet de l'Université des Femmes : www.universitedesfemmes.be

- **Egalité femmes-hommes, interculturalité, inclusion sociale**

« Valoriser l'égalité femmes-hommes, l'interculturalité et l'inclusion sociale » : voilà ce que propose de faire le Répertoire des Ressources pédagogiques disponibles en Communauté française sur l'égalité femmes-hommes, l'interculturalité et l'inclusion sociale. Destiné aux enseignant-e-s et animateur-trice-s qui souhaitent aborder en classe et avec les jeunes des thèmes citoyens liés à l'égalité des chances, ce répertoire recense quelques 97 associations et institutions qui proposent des outils pédagogiques, des animations ou des formations sur trois thèmes majeurs : l'égalité femmes-hommes, l'interculturalité et l'inclusion sociale.

Objectifs ?

Amener les jeunes à réfléchir sur la mixité des sexes, la pluralité culturelle ou encore la solidarité, et les stimuler de la sorte à devenir des citoyen-ne-s capables de réfléchir à un modèle de société inclusif, où les différences des un-e-s et des autres sont l'occasion d'un enrichissement mutuel.

Ce répertoire s'inscrit dans la dynamique initiée en février 2005 avec l'ensemble du gouvernement de la Communauté française, dans le cadre de l'adoption du Programme d'action gouvernemental pour la promotion de l'égalité femmes-hommes, de l'interculturalité et de l'inclusion sociale.

Pour commander (gratuitement) : le répertoire papier et sa version CD-Rom sont disponibles auprès de la Direction de l'Égalité des Chances, par téléphone (02 413 32 24) ou par fax (02 413 20 75).

Version en PDF:

http://www.egalite.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/sdec/upload/sdec_super_editor/sdec_editor/documents/enseignement_et_recherche_scientifique/Repertoire_des_ressources_pedagogiques_en_Communaute_francaise.pdf&hash=b50c002f8d0610ac9272686928976c09338a6a02

⇒ Site internet de la Direction de l'égalité des Chances :
<http://www.egalite.cfwb.be>

- **« Drôles de Jeux », un dossier pédagogique sur le sexisme dans l'univers des jouets**

Ce livret de 24 pages permet de comprendre le sexisme dans l'univers des jouets : qu'est-ce que le sexisme ? Peut-on dire que les jouets sont sexistes ou est-ce leur utilisation qui l'est ? Comment contribuent-ils à la construction des rôles ? Ne contribuent-ils pas aussi à l'enracinement d'autres stéréotypes que sexistes ? Quelles alternatives proposer ? Quelles actions mener ?

Pour commander (gratuitement) : secretariat-national@viefeminine.be

⇒ Site internet de Vie Féminine : www.viefeminine.be

- **Brochure pédagogique d'information « Ensemble... offrons un avenir à l'égalité » à destination des futur-e-s enseignant-e-s**

Malgré la mixité scolaire et l'objectif ambiant d'égalité, le système éducatif peut, parfois à son insu, être producteur d'inégalités entre les filles et les garçons. Ce phénomène est, pour partie, lié à des attentes sociales différenciées en fonction du sexe et du rôle de l'individu dans la société.

Répondant à l'appel d'un groupe d'associations féministes qui souhaitent attirer l'attention sur la nécessité de promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes dans l'enseignement, un débat a été lancé avec les enseignantes et enseignants, afin d'amener une réflexion ouverte et argumentée sur l'égalité des filles et des garçons à l'école.

C'est dans cet objectif qu'a été réalisée, en collaboration avec le secteur associatif, la brochure pédagogique d'information « *Ensemble... offrons un avenir à l'égalité* », portant sur cette réalité. La brochure et l'affiche qui l'accompagne s'inscrivent dans le cadre de la sensibilisation continue à destination des enseignant-e-s et futur-e-s enseignant-e-s, et qui a pour objet d'examiner et de combattre la persistance des stéréotypes sexués dans l'environnement scolaire, notamment dans les relations entre enseignant-e-s et élèves, ou dans les relations entre les jeunes.

Il s'agit là d'un point de départ à la réflexion, en vue de donner ensemble un avenir concret à l'égalité.

Version en PDF:

http://www.egalite.cfwb.be/index.php?eID=tx_nawsecuredl&u=0&file=fileadmin/sites/sdec/upload/sdec_super_editor/sdec_editor/documents/enseignement_et_recherche_scientifique/Egalite_a_l_e cole_-_brochure_-_2e_edition_2005.pdf&hash=365b2b16a5df74fbcf0b32f658e457312fc462a7

⇒ Site internet de la Direction de l'Égalité des Chances : www.egalite.cfwb.be

4.1.2 Formations à destination des enseignant-e-s

- **Module de formation en ligne « Filles-Garçons : une même école »**

En 2005, le Programme d'Action Gouvernemental de la Communauté française pour la promotion de l'égalité femmes-hommes, de l'interculturalité et de l'inclusion sociale, met l'accent sur la nécessité de sensibiliser les (futur-e-s) enseignant-e-s à l'égalité et à la mixité et d'analyser le contenu des manuels scolaires. C'est pour répondre à cette injonction que l'Enseignement à Distance et la Direction de l'Égalité des Chances de la Fédération Wallonie-Bruxelles décident, en 2006, d'élaborer un module pour intégrer la dimension de l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, dans la formation initiale et continuée des enseignant-e-s.

S'appuyant sur des expériences pilotes antérieures menées au sein de plusieurs départements pédagogiques de Hautes écoles en Communauté française et à l'étranger, le module a pour objectif spécifique la prise en compte de l'intégration structurelle de la dimension du genre dans les disciplines des enseignant-e-s en fonction, des formateur-trice-s d'enseignant-e-s dans les Hautes écoles engagées dans le projet, et vise aussi à initier une réflexion au sujet d'un curriculum du cours « Approche théorique et pratique de la diversité culturelle et de la dimension du genre » dans le cursus de formation des futur-e-s enseignant-e-s. Ce module a été conçu puis testé en partenariat avec trois Hautes écoles et grâce à un co-financement du Fonds Social Européen et de l'Enseignement à Distance. Depuis le 1er janvier 2011, le projet initial « Filles, Garçons : une même école ? » est amplifié et est en voie d'actualisation. L'aboutissement est prévu pour le 31 décembre 2013.

Adresse internet du module : http://ead.lin01.cfwb.be/999/999_tests/999_tests.html

- **Éducation au genre et à la diversité sexuelle** (Changement pour l'Égalité)

« On nous le répète souvent, nous vivons dans une société démocratique où femmes et hommes vivent sur un pied d'égalité. Et pourtant à y regarder de plus près chacun-e de nous est souvent enfermé-e dans des rôles stéréotypés et de nombreuses femmes subissent des discriminations au quotidien (publicité, cursus de formation, accès à l'emploi, écarts de salaires, insulte sexiste, etc.). L'École, caisse de résonance de notre société, joue-t-elle un rôle dans la reproduction de ces stéréotypes et de ces discriminations ? L'enseignant-e insuffle-t-il/elle (à son insu) des manières

d'être ou de devenir dans le contenu de ses cours ou dans sa manière de gérer la classe ? Au cours de la formation, les participants auront l'occasion de :

- s'interroger sur les stéréotypes sexués présents dans les activités ou les matériaux pédagogiques ;
- vivre des animations et construire des outils innovants (contenus, activités pédagogiques) dans différentes disciplines ;
- découvrir de nouvelles façons de procéder (attitudes, comportements) pour travailler avec sa classe, renforcer l'estime de soi des apprenant-e-s et développer leurs potentialités.»

Méthodes : la formation est conçue de façon à articuler le vécu des participant-e-s, des témoignages, des réflexions. Des grilles d'analyse et des outils concrets permettront aux participants de mieux comprendre ce qui se joue en classe et de faire évoluer leurs regards et leurs pratiques scolaires. Les apports théoriques et l'analyse réflexive déboucheront sur des pistes pratiques à mettre en œuvre.

Durée : 2 jours

Période : mars 2013

Formateur : Benoît Roosens

Renseignements pratiques : cette formation est organisée à Wavre par l'IFC sous le titre « *Comment prendre en compte la dimension de genre dans mes pratiques pédagogiques ?* ».

Renseignements et inscriptions via le site de l'IFC : www.ifc.cfwb.be

⇒ Site internet de Changement pour l'Égalité : www.changement-egalite.be

- **A nos emplois ! Au boulot, les femmes !**(Université des Femmes)

Les femmes connaissent une grande diversité de parcours de travail. Mais le nombre de femmes s'inscrivant de manière durable dans le travail, et notamment dans le salariat, continue à augmenter, et ce, dans le droit fil de leur investissement dans les études supérieures. Investissement remarquable tant en termes numériques, puisqu'elles sont plus nombreuses à en suivre que les hommes, qu'en termes d'excellence, puisque leur taux de réussite est également supérieur.

En Belgique, l'analyse sexuée et temporelle des taux d'emploi montre que celui des femmes a progressé de manière spectaculaire en 20 ans, passant de 38,1% en 1986 à 54 % en 2006, le taux d'emploi masculin étant, quant à lui, stable (67,9%). Ainsi, « l'augmentation du « taux d'emploi » général enregistrée entre 1986 et 2006 peut donc être entièrement attribuée à la forte hausse du taux d'emploi féminin (...) Cette féminisation du travail a en partie comblé le fossé entre le taux d'emploi des hommes et des femmes. Ce fossé, qui dépassait les 30% en 1986, s'est réduit à 14% en 2006 » (DGSIE, 2007). En 2010, le taux d'emploi des femmes était de 56,5 % (DGSIE, 2010).

Les préoccupations d'émancipation et d'autonomisation des femmes par le travail et les revenus qu'il génère ne sont donc pas à démontrer. On peut émettre l'hypothèse que ces femmes, une fois entrées dans ce schéma d'accès individuel aux ressources économiques conférées par l'activité professionnelle, souhaitent prolonger cet état de fait tout au long de leur carrière et aussi pour leur retraite.

Afin de démystifier l'idée que les femmes « sont moins intéressées par le travail », l'Université des femmes se penchera sur le rapport qu'entretiennent les femmes au travail et aux avantages qu'il leur procure. Différents aspects du travail seront appréhendés à partir de trois approches :

- **avant le travail :** le séminaire portera sur les choix d'études des filles et la projection qu'elles se font d'elles-mêmes dans leur avenir professionnel, mais aussi sur la formation, l'insertion socioprofessionnelle et les discriminations que les jeunes femmes peuvent y rencontrer ;

- **pendant le travail :** la façon dont les profondes mutations du travail et de ses modèles touchent les femmes sera discernée à travers les notions d'employabilité, de flexicurité, de mobilité et

d'évaluation. Les trajectoires professionnelles des femmes, les causes et effets des ruptures qu'elles rencontrent dans celles-ci feront l'objet d'une attention particulière. La question de la santé sera également développée grâce à l'appréhension des violences que les femmes peuvent subir sur les lieux de travail et en dehors ;

- **l'après-travail**, fera également l'objet d'une attention particulière: les questions du vieillissement actif, dont le maintien à l'emploi et le report départ à l'âge à la retraite, sont importantes pour les femmes.

Les femmes ont souvent revendiqué des politiques d'emploi fortes, bénéfiques d'un point de vue collectif, à la fois en tant que gage d'une sécurité sociale renforcée par plus de cotisations et en tant que dispositifs d'émancipation économique. Aussi, la création d'emplois pour les femmes ne peut pas relever uniquement du privé, mais aussi du politique en tant que pourvoyeur d'emplois publics. Emplois publics dans lesquels les femmes sont d'ailleurs majoritaires, tout autant que dans l'usage des services qu'ils procurent.

Méthodes : quelles pistes les femmes proposent-elles pour améliorer les conditions de travail qui sont les leurs, en tenant compte des spécificités de chaque secteur ? Le fil rouge de ce séminaire est de construire et d'imaginer, avec participant-e-s, chercheur-e-s, responsables des secteurs associatifs, administratifs et syndicaux, le travail et l'emploi de manière idéale pour l'ensemble du corps social. Le but sera, à partir des constats posés sur le lien entre les femmes et le travail idéal « tel qu'elles le définissent », d'identifier les stratégies à adopter pour viser un changement effectif à partir des réalités d'aujourd'hui. Il s'agira de travailler ces réalités à partir du vécu professionnel des femmes, en identifiant les contraintes de type structurel et socioéconomique, pour que ne puisse plus être affirmé ou suggéré que la place des femmes, c'est dans la famille... mais pas au travail !

Durée : 12 modules de 3 heures (sans obligation d'assister à tous les modules)

Période : octobre 2012 à février 2013

Renseignements pratiques :

Inscriptions via courriel : info@universitedesfemmes.be

Page internet de la formation :

http://www.universitedesfemmes.be/061_seminaires-feminisme.php?idsem=103

⇒ Site internet de l'Université des Femmes : www.universitedesfemmes.be

Conseils pédagogiques et formation à la carte (Le Monde selon les Femmes)

« Le Monde selon les femmes est une ONG féministe active dans le monde du développement, de l'éducation permanente, de la recherche action et des mouvements sociaux. Notre vision est celle d'un monde où l'on aurait transformé les rapports de domination entre les femmes et les hommes et entre le Nord et le Sud, en relations construites sur l'égalité et la solidarité. Nous reconnaissons l'interdépendance des sociétés et l'enrichissement mutuel.

Elle s'adresse au Nord et au Sud, aux instances et personnes susceptibles de jouer un rôle multiplicateur, tant dans le secteur marchand et non-marchand que dans la coopération au développement (institutions gouvernementales et non-gouvernementales), des institutions internationales, du monde politique, des syndicats et des médias. »

Le Monde selon les Femmes propose nombre de formations dont les intitulés figurent sur la page « formation » du site internet. L'ONG propose aussi des formations à la carte, en fonction des

besoins, et des conseils gratuits pour des projets ayant trait aux problématiques, Filles/Garçons, Nord/Sud.

Renseignements pratiques :

Tél : 02 223 05 12

Le Monde selon les femmes, Rue de la Sablonnière, 18 B -1000 Bruxelles

⇒ Site internet du Monde selon les Femmes : www.mondefemmes.be

- **« Pour une éducation à l'égalité des genres » : un processus de déconstruction des stéréotypes sexués** (Centre d'Entraînement aux Méthodes d'Education Active)

La formation « Pour une éducation à l'égalité des genres » des Centres d'Entraînement aux Méthodes d'Éducation Active (CEMEA) est un processus qui vise la déconstruction des stéréotypes sexués intégrés et véhiculés par chacun-e souvent de manière inconsciente. Le cadre de la formation est précis et permet aux participant-e-s d'identifier, analyser et remettre en question leurs représentations et leurs pratiques pédagogiques à travers le filtre « genre ».

Méthodes :

- des méthodes d'éducation actives (des activités-supports qui mobilisent la personne de différentes façons et la font se confronter à des situations-problèmes ; différentes structures de travail ; des espaces d'expression... où la parole est libérée, favorisée, mais où l'on permet aux silences d'exister ; une construction collective pour élaborer un langage commun, pour questionner et apporter des éléments de réponses ; l'auto-évaluation plutôt que l'évaluation extérieure) ;
- un registre d'actions ciblé (celui de l'interaction, de la dynamique relationnelle, du travail sur les attitudes et interventions, plutôt que l'analyse à un niveau sociétal ou contextuel).

Le processus de formation met en place et provoque constamment des aller-retour entre « la Société » et « Soi dans la société ». Éveiller, d'une part, la prise de conscience de l'influence des stéréotypes sexués (dans les médias, la publicité, les jeux et jouets, à l'école, dans le monde politique ou le domaine sportif...) et obliger, d'autre part, chacun-e à prendre du recul, à se questionner, pour ensuite se positionner par rapport à cette transmission de stéréotypes dans ses pratiques éducatives et sa vie quotidienne.

Durée : 3 jours minimum, formation résidentielle ou non résidentielle, dont la temporalité favorise la maturation de la réflexion, la prise de distance, l'appropriation des concepts, etc.

Formateur-riche-s : une équipe mixte et compétente (dans le sens « qui a une réflexion, une expérience et une analyse sur le sujet », mais qui ne se définit pas comme détentrice d'un savoir absolu ; qui se veut un « déclencheur » pour inciter à la recherche, plutôt que donner les réponses aux questions) ;

Renseignements pratiques :

⇒ Site internet du CEMEA : www.cemea.be

- **Pour une éducation non sexiste et ouverte à la diversité** (Magenta)

La formation porte sur la diversité des familles (traditionnelles, monoparentales, recomposées, homoparentales, etc.) et les relations filles-garçons, afin de prendre en compte les changements sociologiques dans les pratiques.

Méthodes :

- déconstruire des stéréotypes et des représentations liés au sexe et à l'orientation sexuelle en identifiant, en détectant et en analysant les messages sexistes et homophobes véhiculés par la littérature, les manuels scolaires, les médias, etc. ;
- à partir des outils qui partent des interrogations des jeunes sur la mixité, l'égalité et la différence, apprendre à les sensibiliser à l'égalité, à la mixité, à la différence et à la construction de relations respectueuses ;
- promouvoir des attitudes pédagogiques neutres et non discriminantes.

Formatrice : Rosine Horincq

Renseignements pratiques :

Page de la formation :

<http://www.ifc.cfwb.be/default.asp?pagetg=viewform05&insp=&old=1&id=220061204>

⇒ Site internet de l'IFC: www.ifc.cfwb.be

- **Féminismes : outils pour décoder, leviers pour agir !** (Vie féminine)

« Trois journées de formation incontournables pour se donner l'occasion de découvrir le mouvement féministe dans toute sa diversité ; de le mettre en perspective historique et d'en décoder les grands enjeux actuels et futurs.

Nous déconstruirons également quelques mythes autour des féministes et nous nous inspirerons de leurs modes d'action pour en inventer de nouvelles ! Une formation qui nous invite à « chausser » des lunettes féministes pour analyser la société, afin d'enrichir nos pratiques ! »

Formatrices : Anabelle Delonette, Ariane Estenne et « panel extérieur ».

Durée : 120 heures

Période : 2013

Renseignements et Inscriptions :

Courriel : serviceformation@viefeminine.be

4.2 Réfléchir avec ses élèves

- **Carrés genre junior**

Animation dès 5 ans. Sensibilisation aux stéréotypes Hommes/Femmes, Nord/Sud, adaptée aux enfants.

Pour commander (3 €) : http://www.mondefemmes.be/genre-developpement-outils_outils-animations_carre-junior.htm

⇒ Site internet du Monde selon les Femmes : www.mondefemmes.be

- **Stéréotypik**

Outil de réflexion et d'animation sur les stéréotypes pour les enfants de 8 à 12 ans et pour toute personne sensible à l'égalité Hommes-Femmes, Nord-Sud. Stéréotypik a pour but d'aider à déconstruire les stéréotypes sur les hommes, les femmes, le Nord et le Sud. Il permet aux enfants, au départ d'un mot, de prendre conscience de ces stéréotypes, de débattre, de confronter des opinions. Par des animations courtes et vivantes, faisant appel à diverses matières (mathématiques, français, éveil géographique, éveil historique) et compétences (rechercher, réaliser, créer, communiquer, argumenter, etc.), les enfants ont l'opportunité de s'exprimer sur des sujets tels que la santé, la publicité, la violence... et de découvrir des informations sur les droits économiques et sociaux à propos des différents thèmes abordés.

Pour commander (5 €) : http://www.mondefemmes.be/genre-developpement-outils_outils-animations_stereotypik.htm

⇒ Site internet du Monde selon les Femmes : www.mondefemmes.be

- **Le manuel «femmes/hommes dans le monde»**

Ce manuel propose aux 12-15 ans un tour d'horizon de la situation et des droits des femmes dans le monde. Autour de cinq thèmes qui abordent de nombreux aspects de la vie, il vise à mieux faire connaître ces droits et à sensibiliser les jeunes à leur non-respect.

Pour commander (gratuitement): http://www.mondefemmes.be/genre-developpement-outils_outils-animations_manuel-femmes-hommes-monde.htm

⇒ Site internet du Monde selon les Femmes : www.mondefemmes.be

- **Cartes questions de genre**

Un jeu de 20 cartes illustrées en couleurs sur l'égalité entre les femmes et les hommes, à lire et à jouer, seul-e, à deux, à trois, en groupe. A utiliser en complément du [livre-jeu](#) proposant des idées d'exploitation pédagogique pour des groupes d'adultes et de jeunes dès 12 ans.

Pour commander (3 €): http://www.mondefemmes.be/genre-developpement-outils_outils-animations_cartes.htm

⇒ Site internet du Monde selon les Femmes : www.mondefemmes.be

- **Le Photo-langage**

Le photo-langage se veut un support permettant de susciter une réflexion collective sur la participation citoyenne des femmes et de prendre conscience de moyens pour renforcer leur autonomie et leur pouvoir d'agir, ici et là-bas. Fruit d'une collaboration entre l'ONG Le Monde selon les Femmes, initiatrice du projet, et de Cultures et Santé porteur de la réédition, l'outil d'animation est une version actualisée et augmentée du photo-langage publié il y a quelques années.

« Participation et citoyenneté des femmes au Nord et au Sud » se compose :

- d'une série de 27 photographies noir et blanc favorisant la réflexion et l'expression sur la participation citoyenne des femmes;
- d'une série de 27 fiches thématiques se rapportant aux photographies. Chaque fiche contenant : une définition du thème abordé, entrevu notamment dans sa dimension genre, des exemples d'expériences et d'initiatives de participation citoyenne en rapport avec le thème, tant au Nord qu'au Sud, et une liste de mots-clés donnant à l'animateur des pistes quant aux sujets qu'il peut aborder à partir de la photographie et de son thème;
- d'un manuel intégrant des pistes d'animation ainsi qu'un ensemble de définitions se rapportant aux différentes thématiques traitées par les photographies.

Pour télécharger : http://www.mondefemmes.be/genre-developpement-outils_outils-animations_photo-langage.htm

⇒ Site internet du Monde selon les Femmes : www.mondefemmes.be

- **Livre-jeu «Question de genre! »**

Un livre et un jeu de 20 cartes illustrées en couleurs sur l'égalité entre les femmes et les hommes, à lire et à jouer, seul-e, à deux, à trois, en groupe.

Signalons que ce livre-jeu contient également des idées d'exploitation pédagogique pour des groupes d'adultes et de jeunes dès 12 ans. Il aborde le sujet d'une manière originale et assez complète puisque il n'évoque pas moins de 20 thèmes allant de l'éducation à l'égalité salariale, passant par la contraception, les infrastructures d'accueil de la petite enfance, la parité en politique, le congé parental, les médias, les violences etc.

Le livre-jeu permet de présenter l'approche genre et de faire comprendre que ce sont les mécanismes sociaux et culturels qui sont à la base des discriminations sexuelles. Il ouvre un débat sur la mise en œuvre de pratiques garantissant l'égalité entre femmes et hommes.

Réduction pour achats groupés, contacter Le Monde selon les Femmes.

Pour commander (10 €):http://www.mondefemmes.be/genre-developpement-outils_outils-animations_livre-jeu-question-genre.htm

⇒ Site internet du Monde selon les Femmes : www.mondefemmes.be

- **« Trivial Sexist » : un jeu de questions-réponses pour mettre des mots sur le sexisme et susciter la réflexion.**

Le « Trivial Sexist » est également une façon ludique de mettre en lumière les inégalités qui demeurent entre les hommes et les femmes.

Pour commander (gratuitement) :secretariat-national@viefeminine.be

⇒ Site internet de Vie Féminine : www.viefeminine.be

Conclusion

L'Ecole, au même titre que les médias et la famille, compose un système qui produit l'inégalité entre les filles et les garçons, accentuant les différences entre les sexes dans l'idéologie d'une complémentarité. Cette socialisation genrée, dont les manuels scolaires et les interactions enseignants/élèves font partie, produit des effets négatifs sur les filles : subordination, discrimination et dévalorisation, ainsi qu'« un faible engagement des filles pour des métiers scientifiques ou à responsabilité, un choix professionnel stéréotypé, une association permanente entre le féminin, la maternité, l'éducation et les soins aux enfants, les activités ménagères »²⁸⁷. Mais si les filles sont directement touchées par ce processus, puisqu'il s'appréhende directement au sein de leur vie professionnelle, les garçons ne sont pas en reste, puisque se met en place « une association entre la masculinité et les comportements perturbateurs, voire violents, notamment nuisibles à l'entourage ; des incomptences émotionnelles (difficulté à s'exprimer et reconnaître ses sentiments) ; de même, un lien entre ces comportements et le taux de suicide chez les adolescents masculins a été défendu par plusieurs études récentes ; enfin, une absence de perception de la nécessité de concilier vie personnelle et professionnelle ».

Pourtant, si les inégalités jalonnent le parcours scolaire, la plupart des femmes et des filles assurent aujourd'hui que leurs choix d'orientation et de carrière ont été effectués en toute âme et conscience. Selon Marie Duru-Bellat, ce phénomène est parfaitement compréhensible « dans une société où l'accomplissement personnel est fortement valorisé : dire que l'on a choisi ou que l'on consent, aide à garder la face, et à continuer à se penser comme sujet autonome, toute autre attitude n'étant, là encore, guère vivable. »²⁸⁸ Ainsi, les acteurs qui composent le système scolaire (parents, enseignants, directions, élèves, institutions, éditeurs des programmes scolaires, des modules de formation des enseignants, des outils pédagogiques etc.) sont traversés par les normes dominantes de nos sociétés. Renverser le paradigme d'une différence naturelle entre les sexes revient donc à bouleverser un fonctionnement global, et nécessite une remise en question individuelle et collective de la pratique enseignante, de la transmission et du contenu des savoirs. Si les politiques, depuis de nombreuses années, luttent de façon effective contre le racisme, les résistances au changement concernant les discriminations liées au sexe restent très fortes aujourd'hui et ses conséquences, considérables pour les individus, filles et garçons que l'on conditionne sur des critères arbitraires.

²⁸⁷ Sexes et manuels, op.cit. , p. 8.

²⁸⁸ Marie DURU-BELLAT, op.cit.

Pour nous, il est malaisé de demander aux enseignant-e-s, qui exercent leur métier, dans des conditions, de plus en plus difficiles, d'effectuer, sans accompagnement, ce travail contre les discriminations. En effet, nous avons vu combien les enjeux autour des rapports de sexes, entraînaient nécessairement une remise en question de l'identité de chacun, en tant que femme et en tant qu'homme, rendant difficile la prise de conscience des inégalités. Il semble alors plus qu'essentiel que l'institution scolaire prenne « à bras le corps » ces problématiques et fasse du genre un outil privilégié pour déconstruire les inégalités ; parce nous pensons que l'école, doit contribuer à construire une société plus juste.

➤ **Conclusion générale**

« *Quand une féministe est accusée d'exagérer, c'est qu'elle est sur la bonne voie* ». Christine Delphy

A l'heure où nous concluons cette étude, nous apprenons qu'en France, pour s'opposer au projet d'ouverture du mariage aux homosexuel-le-s, les députés UMP Virginie Duby-Muller et Xavier Breton viennent de déposer une proposition de résolution tendant à « la création d'une commission d'enquête sur l'introduction et la diffusion de la théorie du genre en France »²⁸⁹. Isabelle Germain, rédactrice en cheffe des Nouvelles News, évoque, tout d'abord, le fait qu'on ne parle pas de « théorie du genre » mais « d'études de genre » ; puis elle pointe du doigt l'utilisation des mots suivants : « *les Français ont le droit d'être informés* » et « *pénétration de cette théorie* », mots qui attisent, selon elle, « une idée de complot ».

Cette proposition met à nouveau en exergue l'idée que tout ce qui a trait au féminisme suscite de la méfiance alors que nombre de scientifiques, partout dans le monde, et issus de toutes les disciplines, usent de « l'outil genre » pour mettre à jour les rapports sociaux de sexes.

Nous l'avons vu, les inégalités femmes /hommes investissent la société dans son ensemble et sont toujours légitimées par une croyance en des natures féminine et masculine complémentaires, qui accorderaient à l'un et l'autre sexe des champs d'actions différents. Chacun d'entre nous, inconsciemment, véhiculons des représentations, attentes et interprétations, empruntées de stéréotypes sexistes qui engendrent des discriminations fortes, au détriment des femmes, « deuxième sexe » dans la hiérarchie.

A travers l'histoire des mouvements féministes en Belgique, nous avons souhaité démontrer qu'il n'y a pas d'immuabilité de l'être humain, que son identité est toujours redéfinie par les contextes et les luttes historiques : les femmes et les hommes sont, avant tout, des êtres sociaux ayant intégré, via la socialisation, les normes sexistes qui traversent la société, construisant alors leur identité en fonction de leur sexe biologique et des valeurs qui y sont associées.

Comprendre la manière dont l'école diffuse les stéréotypes sexistes permet de mettre à jour la façon dont les acteurs de l'enseignement, environnement qui se veut pourtant neutre et égalitaire, transmettent, plus ou moins consciemment, des stéréotypes forts ; stéréotypes qui conditionneront

²⁸⁹ Isabelle Germain, Théorie du genre et théorie du complot, Les Nouvelles News, 16/12/12, <http://www.lesnouvellesnews.fr/index.php/chroniques-articles-section/chroniques/2424-theorie-du-genre-et-theorie-du-complot>,

les trajectoires scolaires des élèves et leurs comportements, impactant, de façon souvent significative, leurs futures vie d'adultes.

Tant qu'il n'y aura pas de réflexions fortes dans l'enseignement sur ces stéréotypes, omniprésents dans la société, les inégalités femmes/hommes perdureront. Mais, nous l'avons dit, remettre en question ces normes sexistes n'est pas chose aisée. En effet, cela nécessite, d'une part, de réinterroger son identité et sa conception du monde et, d'autre part, d'accepter de se reconnaître, soi-même, comme actrice ou acteur du sexisme.

Une fois cette prise de conscience effectuée, il s'agit alors, au quotidien, de se poser les questions : suis-je égalitaire, suis-je sexiste, dans quel sens réorienter mes pratiques éducatives ?

Selon nous, ce difficile travail de prise de conscience individuelle doit être amorcé et accompagné par des mesures politiques transversales, inscrites dans une perspective genre, qui permettront aux individus, au-delà de leur sexe biologique, de s'émanciper. A ce titre, le féminisme est un humanisme.

Bibliographie

Ouvrages

- ADRIAENSSENS Alexandra, GAVRAY Claire, *Une fille = un garçon ? Identifier les inégalités de genre à l'école pour mieux les combattre*, L'Harmattan, Paris, 2010, 174 pages.
- BADINTER Elisabeth, *L'Un est l'autre*, Odile Jacob, Paris, 367 pages.
- BAUDELLOT Christian et ESTABLET Roger, *Allez les filles !*, Le Seuil, Paris, 2006, 243 pages.
- BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean Claude, *La Reproduction*, Minuit, Paris, 283 pages.
- BOURDIEU Pierre, *La Domination masculine*, Le Seuil, Paris, 1998, 134 pages.
- DE BEAUVOIR Simone, *Le Deuxième Sexe*, tomes I et II, Gallimard, 400 pages.
- DRAELANTS Hugues, DUPRIEZ Vincent et MAROY Christian, *Le Système scolaire*, Dossier du CRISP, 2011, 126 pages.
- DURAND Jean-Pierre et WEIL Robert, *Sociologie contemporaine*, Editions Vigot, Paris, 1989, 644 pages.
- DURU-BELLAT Marie, *L'Ecole des filles*, L'Harmattan, Paris, 1990, 232 pages.
- GOFFMAN Erving, *L'Arrangement des sexes*, La Dispute, 2002, 128 pages.
- GROULT Benoîte, *Ainsi soit-elle*, Grasset, 1975, 228 pages.
- GUBIN Eliane, JACQUES Catherine, ROCHEFORT Florence, STUDER Brigitte, THEBAUD Françoise, ZANCARINI-FOURNEL Michelle, *Le Siècle des féminismes*, Les Éditions de l'Atelier / Éditions Ouvrières, Paris, 2004, 464 pages.
- GUILLAUMIN Colette, *Sexe, race, et pratique du pouvoir. L'idée de nature*, Coté femmes, 1992, 239 pages.
- HIRATA Hélène, LABORIE Françoise, LE DOARÉ Hélène, *Dictionnaire critique du féminisme*, PUF, Politique d'aujourd'hui, Paris, 134 pages.
- KEYMOLEN Denise et COENEN Marie-Thérèse, *Pas à pas, L'Histoire de l'émancipation de la femme en Belgique*, édité par le Secrétariat d'État à l'Emancipation sociale, 1991, Bruxelles, 128 pages.
- LE PREVOST Magdalena, *Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?*, Cahier de l'Université des Femmes, n°3, 2010, 154 pages.
- LELIEVRE Claude et Françoise, *L'Histoire des femmes publiques contées aux enfants*, PUF, Collection Sciences Sociales et Sociétés, 2001, 200 pages.
- MARISSAL Claudine et GUBIN Eliane, VERCHEVAL Jeanne, *Un engagement social et féministe*, Bruxelles, Institut pour l'égalité des femmes et des hommes, 2011, 220 pages.
- MONTREYNAUD Florence, *L'Aventure des femmes, XX-XXI^e siècles*, Nathan, 2006, 249 pages.
- MONTREYNAUD Florence, *Le Féminisme n'a jamais tué personne*, Les Editions Fides, 2004, 43 pages.
- RIOT-SARCEY Michèle, *Histoire du féminisme*, La Découverte, 2002, 123 pages.
- TAHON Marie-Blanche, *Sociologie des rapports de sexes*, Les Presses de l'Université d'Ottawa, Presses universitaires de Rennes, 170 pages.
- VAN ENIS Nicole, *Les Termes du débat féministe*, Etude Barricade, 2010, 48 pages.
- VAN ROKEGHEM Suzanne, VERCHEVAL-VERVOORT Jeanne et AUBENAS Jacqueline, *Des femmes dans l'histoire en Belgique, depuis 1830*, Bruxelles, Luc Pire Editions, 2006, 303 pages.
- VIDAL Catherine et BROWAEYS Benoit, *Cerveau, sexe et pouvoir*, Paris, Editions Belin, 2006, 112 pages.

- VIDAL Catherine, *Féminin, masculin, Mythes et idéologies*, Editions Belin, 2006, 128 pages.

Articles

- COLLEYN Mathieu, *Le Sexisme pénalement défini par la loi*, La Libre, 24/11/2012.
- DIVE Alice, *Un Guide pour détecter le sexisme dans les manuels*, La Libre, 17/12/2012.
- DUCHATEAU Jean-Paul, *Le Féminisme est-il encore d'actualité ?*, La Libre, 11/10/2012
- Amazone ASBL, Arab Women's Solidarity, Association ASBL, Conseil des Femmes Francophones de Belgique ASBL, Garance ASBL, Magenta ASBL, Université des Femmes ASBL, Vie Féminine ASBL, *Le Sexisme traité par la RTBF*, La Libre, 13/12/2012.
- BELGA, *Mise en circulation d'un tram contre le sexisme de rue à Bruxelles*, Le Soir, 23/11/2012.
- *Les Filles et les carrières scientifiques et techniques*, Service de la recherche du secrétariat général du Ministère de la Communauté Française, Faits et Gestes, n°7, juillet/aout/septembre 2002.
- PEEMANS-POULLET Hedwige, *Vingt ans de féminisme en Belgique*, Cahier Sc. Fam. et Sex, n°16, octobre 1992.
- PEIGNOIS Aurore, *Harcèlement de rue : le sexisme bientôt inscrit dans la loi ?*, Le Soir, 24/11/2012.
- PLATEAU Nadine, *Filles-garçons, une même école*, Communication au Colloque Co-organisé les 12 et 13 novembre 2009 par Espaces MARX, Transform! et L'IUFM d'Aquitaine/Université Montesquieu-Bordeaux 4.
- TORFS Jean-Claude, HOUDART Christine, BRAUNS Nadine, *Filles-garçons, égaux dans l'enseignement ?*, Service de la recherche du secrétariat général du Ministère de la Communauté Française, Faits et Gestes, n°33, Printemps 2010.
- WALKER Rebecca, *Becoming the Third Wave*, Ms. Magazine, Janvier 1992.

Sources internet

- BRASLAVSKY Cécilia, *Le Curriculum*, Bureau International d'éducation, Organisation des nations unies pour l'éducation, la science et la culture, http://www.ibe.unesco.org/AIDS/doc/cecilia_fr.pdf
- *Etude Geniuf du Dulbea, ULB : Le point sur les inégalités entre femmes et hommes dans les universités francophones de Belgique*, 2012, http://homepages.ulb.ac.be/~dmeulder/2012-2013/GE_s%E9ance25092012B.pdf
- Conseil des Femmes Francophones de Belgique, Commission enseignement, *Egalité filles/garçons, femmes/hommes, dans le système éducatif*, 2011, <http://www.cffb.be/images/stories/dossier%20egalite.pdf>
- FERRER-BARTOMEU Jérémie, « *Dictionnaire des écoliers* » : *publier ces mots d'enfants, une honte pour l'école !*, Le Nouvel Obs, Le Plus, 05/11/2012, <http://leplus.nouvelobs.com/contribution/685533-dictionnaire-des-ecoliers-publier-ces-mots-d-enfants-une-honte-pour-l-ecole.html>
- GERMAIN Isabelle, *Le dico des clichés sexistes de l'Éducation nationale*, Les Nouvelles News, 05/11/2012, <http://www.lesnouvellesnews.fr/index.php/cafouillage/66-sexisme-ordinaire/2298-dico-des-cliches-sexistes-education-nationale>
- GERMAIN Isabelle, *Plafond de verre persistant à l'université*, Les Nouvelles News, 21/12/2012, <http://www.lesnouvellesnews.fr/index.php/cafouillage/66-sexisme-ordinaire/2440-plafond-de-verre-persistant-universite>

- GERMAIN Isabelle, *Théorie du genre et théorie du complot*, Les Nouvelles News, 16/12/12, <http://www.lesnouvellesnews.fr/index.php/chroniques-articles-section/chroniques/2424-theorie-du-genre-et-theorie-du-complot>,
- LEBEL Estelle, *Le Féminisme : une question de valeur(s)*, Volume 21, numéro 2, 2008. <http://www.erudit.org/revue/rf/2008/v21/n2/029438ar.html>
- MOSCONI Nicole, *Genre et pratiques scolaires : comment éduquer à l'égalité ?*, Eduscol, Portail national des professionnels de l'éducation, 2009, <http://eduscol.education.fr/cid47785/genre-et-pratiques-scolaires%A0-comment-eduquer-a-l-egalite%A0.html>
- OPREA Denisa-Adriana, *Du féminisme (de la troisième vague) et du postmoderne*, Recherches Féministes, Volume 21, numéro 2, 2008, p. 5. <http://www.erudit.org/revue/rf/2008/v21/n2/029439ar.html>
- PLATEAU Nadine, *Chaussons nos lunettes de genre*, Dossier Filles et garçons à l'école, n°487, CRAP-cahiers pédagogiques, <http://www.cahiers-pedagogiques.com/spip.php?article7241>
- TOUPIN Louise, *Qu'est-ce que le féminisme ?*, Trousse d'information sur le féminisme québécois des 25 dernières années, Montréal, Centre de documentation sur l'éducation des adultes et la condition féminine et Relais-femmes, 1997, <http://archivesfemmes.cdeacf.ca/documents/courants0.html>
- TRACHMAN Mathieu, *Genre : état des lieux*, Entretien avec Laure BERENI, La Vie des idées, 5 octobre 2011, <http://www.laviedesidees.fr/Genre-etat-des-lieux.html>

Quelques structures qui œuvrent pour l'égalité femmes/hommes au niveau de l'enseignement

- Ada

Le projet Ada vise à favoriser l'accès des femmes aux Nouvelles Technologies de l'Information et de la Communication. L'objectif de ce site est de fournir aux femmes qui envisagent de s'orienter dans les métiers des NTIC et à celles qui travaillent déjà dans ce domaine, des outils, des informations, des réflexions sur ces métiers et sur la place des femmes dans ce secteur.

➤ www.ada-online.org

- Amazone

Le centre de ressources Amazone propose aux organisations de femmes et à l'ensemble des acteurs de l'égalité femmes/hommes un large éventail de services et d'outils. Amazone favorise également l'échange d'idées entre les individus et les groupes actifs sur le terrain de l'égalité entre les femmes et les hommes.

➤ www.amazone.be

- Centre d'Archives pour l'Histoire des Femmes

Le Centre d'Archives pour l'Histoire des Femmes (Carhif) est une association bilingue et pluraliste. Créé en 1995, le centre est dirigé par un conseil d'administration composé de spécialistes en histoire des femmes de différentes universités belges.

Il a trois missions :

- conserver les archives,
- faciliter la recherche en histoire des femmes,
- faire connaître l'histoire des femmes.

➤ www.avg-carhif.be

- ChanGements pour l'Egalité

Changements pour l'Egalité est un mouvement sociopédagogique pour et avec les acteurs de l'éducation et de la formation en vue de l'égalité et de l'émancipation sociale. Changement pour l'Egalité est reconnu par le secteur de l'éducation permanente de la Communauté française pour organiser des formations, diffuser des informations, mener avec ses membres une réflexion politique.

➤ www.changement-egalite.be

- Direction de l'Egalité des Chances

La Direction de l'Égalité des Chances du Ministère de la Fédération Wallonie-Bruxelles travaille les questions de l'égalité et de l'égalité femmes/hommes dans le cadre des compétences de la Fédération Wallonie-Bruxelles. Il s'agit des matières personnalisables telles que les différents niveaux et types d'enseignement, l'éducation, la recherche scientifique, la culture (la musique, la danse, les arts de la scène, l'éducation permanente, les centres culturels, les arts des lettres, le patrimoine culturel, etc.), la promotion à la santé, le sport, la jeunesse, l'aide à la jeunesse, l'audiovisuel et les médias.

➤ www.egalite.cfwb.be

- Femmes Prévoyantes Socialistes

Les Femmes Prévoyantes Socialistes militent et portent des revendications politiques pour une société plus égalitaire.

➤ www.femmesprevoyantes.be

- Femme Enseignement Recherche Université de Liège

Fondé le 8 mars 2001 (Journée internationale de la Femme), le « Femmes Enseignement Recherche Université de Liège » est ouvert à celles et ceux qui, à l'Université de Liège, s'investissent, tant par leurs recherches que par leur enseignement, dans le domaine scientifique des *Études Femmes – Études de genre*.

➤ www.ferulg.ulg.ac.be

- Garance

L'association Garance se concentre sur la prévention de la violence. Pour cela, elle s'attaque aux facteurs de risque qui rendent certains groupes de la population plus vulnérables aux agressions, en particulier les femmes.

➤ www.garance.be

- Magenta

Magenta est une association qui a pour objectif de promouvoir la santé et la promotion de la santé concernant la diversité des orientations sexuelles.

➤ www.magenta-asbl.org

- Marche Mondiale des Femmes

La Marche Mondiale des Femmes est un réseau mondial d'actions de lutte contre la pauvreté et la violence envers les femmes. Née en 1996, cette initiative est rapidement devenue un mouvement mondial incontournable et a recueilli en 2000 l'adhésion de près de 6000 groupes de femmes à travers 163 pays et territoires du monde.

En Belgique, la Marche a mobilisé plus de 80 organisations de femmes et le 14 octobre 2000, quelques 35 000 femmes ont participé à une manifestation européenne deux jours avant une marche de clôture à New York devant les Nations Unies. La Marche a permis de rendre visible, de renforcer et de solidariser les groupes de femmes belges autour de revendications communes contre la violence et la pauvreté à l'égard des femmes. La marche a donné naissance à de nombreuses plates-formes régionales.

➤ www.marchemondialedesfemmes.be

- Le Monde selon les Femmes

L'ONG Le Monde selon les Femmes s'adresse au Nord et au Sud, aux instances et personnes susceptibles de jouer un rôle multiplicateur, tant dans le secteur marchand et non-marchand que de la coopération au développement (institutions gouvernementales et non- gouvernementales), des institutions internationales, du monde politique, des syndicats et des médias.

➤ www.mondefemmes.be

- Ni Putes ni Soumises

Le comité belge de Ni Putes Ni Soumise se mobilise pour que les valeurs d'égalité, de laïcité et de mixité soient appliquées à tous et à toutes, sans exception.

➤ www.niputesnisoumises.be

- Osez le Féminisme Belgique

Osez le Féminisme est une association qui aborde tous les sujets en lien avec les droits des femmes : violences, laïcité, contraception, répartition des tâches ménagères, marchandisation du corps, égalité professionnelle, etc.

➤ www.osezlefeminisme.be

- Rosa

Rosa est un Centre de documentation, une bibliothèque et un centre d'archives pour l'Égalité des Chances, le Féminisme et les Études féministes.

➤ www.rosadoc.be

- Sophia

L'association Sophia a pour mission de promouvoir, de développer les recherches et enseignements féministes et sur les femmes en Belgique ; d'insister sur leur pertinence sur le plan scientifique; de montrer leur intérêt pour élaborer des politiques favorables aux femmes.

➤ www.sophia.be

- Université des Femmes

L'Université des Femmes, à l'exemple des Women's studies, s'efforce d'introduire la problématique des rapports sociaux de sexe dans toutes les formes du savoir. Elle s'élabore à partir des préoccupations et des pratiques des femmes. Le travail de l'Université des Femmes consiste à développer et à diffuser la recherche féministe. Elle fait émerger le caractère collectif de problèmes considérés le plus souvent comme individuels. L'Université des Femmes s'efforce de donner aux femmes le moyen de comprendre et de transformer les pratiques sociales qui font obstacle à l'égalité.

➤ www.universitedesfemmes.be

- Vie Féminine

En tant que mouvement féministe, Vie Féminine défend une société solidaire et égalitaire et concentre son action sur diverses problématiques :

- la lutte contre la précarité et la pauvreté,
- la lutte contre le statut précaire et pour la promotion des emplois de qualité,
- la lutte contre les violences conjugales et familiales,
- la promotion de la santé et du bien-être des femmes,
- la promotion d'une image positive du féminisme et la lutte contre le sexisme,
- la possibilité pour les femmes de construire des chemins d'autonomie et de se construire des droits.

➤ www.viefeminine.be

