

d) *Une langue sexiste ?*

Mais le travail sur le langage et les échanges qu'il nécessite oblige à composer avec le sexisme ordinaire de la langue française. A de nombreuses reprises, pour ne pas dire quasi systématiquement, les enfants et en particulier les petites filles interrogent la représentation inéquitable des hommes et des femmes dans les textes et les discours.

Scène 1

*La maîtresse lit l'histoire de Phocia, le petit phoque : « la maman sent pour reconnaître son petit »...*

- *Rachel : Ou sa petite (la maîtresse n'entend pas et poursuit)...*
- *Rachel : Ce n'est pas un petit, c'est une petite phoque. Pourquoi on ne dit pas « une phoque » ?*
- *La maîtresse : C'est comme ça !...et poursuit.*

Scène 2

- *La maîtresse : Qui peut me rappeler les activités des hommes préhistoriques ?*
- *Pierre : Ils vont à la chasse...*
- *Thibaut : Ils pêchent...*
- *Jean : Ils tuent les mammouths*
- *Manon : Et les femmes ?*
- *Julie : Elles gardent les bébés !*
- *La maîtresse : Que font encore les hommes ?*
- ...

A de nombreuses reprises, mais jamais entendues par la maîtresse, les petites filles rappellent que l'ordre du monde est sexué. De façon générale, lors de nos observations, ces interpellations ne rencontrent que le silence des enseignantes. Or, en jouant avec les mots, l'enfant va découvrir non seulement des mots inconnus et des structures nouvelles, mais sera amené à observer et repérer les différences, les ressemblances dans la langue, mais aussi dans le monde social.

Lors de cette partie de l'activité consacrée à l'oral, les échanges verbaux visent à familiariser les enfants avec les mots, la syntaxe. Il s'agit de leur faire

découvrir, par delà la prise de parole et l'exercice de communication qu'elle suppose, la structure et le fonctionnement de la langue. Mais, par delà le « capital mots » les enfants, et en particulier dans nos observations les petites filles, interrogent la « perspective androcratique » de la grammaire et de la langue française, leur vision figée et homogénéisante de la société. Leurs questionnements obligent à penser la capacité de la langue française à évoluer et à féminiser les noms communs, mais l'ordre scolaire le peut-il ?

Dans un cadre où féminin et masculin sont conçus comme des ensembles de traits réifiés, jamais interrogés, mais nécessaires à la perpétuation d'un système ordonnant la place des deux sexes, les questions des petites filles portent en germe les éléments du changement. Le silence qui les accompagne, ne renvoie pas seulement à l'ordre pédagogique d'une séquence qui « suit son train », mais à un ordre idéologique qui perpétue, de façon non intentionnelle certes, les discriminations entre les hommes et les femmes.

Difficile là aussi de prévoir les effets de cet ordre masculin sur les représentations et les comportements attendus des filles et des garçons !

De façon générale, les enseignantes dénie toute intervention pédagogique discriminante et différenciée selon le sexe de l'enfant. En fonctionnaires consciencieuses, elles accomplissent le programme sans, le plus souvent, s'interroger sur les effets de leurs actes autres que ceux prévus par l'institution. La Convention sur l'égalité entre les filles et les garçons dans le système éducatif reste méconnue et suscite dans certains cas méfiance et ironie... Il est vrai qu'elle ne semble pas concerner le cycle préélémentaire.

Par delà cette apparente soumission au discours universaliste dominant, les enseignantes restent convaincues que le dispositif scolaire qu'elles mettent en place est capable, selon les mots de l'une d'elles de « donner à chacun, quel que soit son sexe la chance de penser et d'agir en toute liberté ».

Mais comment parviennent-elles à concilier liberté de choisir son destin et égalité entre les sexes ? Dans quelle mesure les situations pédagogiques mises en œuvre permettent-elles aux filles et aux garçons de transgresser l'ordre établi ?

Nos premières observations renouvellent les constats antérieurs et dévoilent à la fois des interactions plus nombreuses avec les garçons et une relative « confiscation » de la parole des filles. Peut-on affirmer que la nature de ces échanges est dominée par la prise de pouvoir des garçons dans la classe avec la complicité active, mais muette, des enseignantes ?

Si les interactions verbales entre l'enseignante et les élèves ne sont pas dissociables du cadre dans lequel elles sont générées, de l'organisation des séquences, de l'agencement des élèves, de la discipline et du mode de

transmission pédagogique choisis, à quoi peut-on imputer ces différences ? Doivent-elles être attribuées au sexe de l'enfant ? A la représentation qu'il induit ? Ou selon le mot d'une institutrice « au caractère plus agité des garçons », qui requiert plus d'attention, une présence soutenue et donc des interactions plus nombreuses ?

Il n'en demeure pas moins que dans ce cas, les interactions, dans une classe mixte sont alors essentiellement centrées sur la régulation des conduites des garçons.

Qu'en est-il alors des types d'interactions mises en œuvre par l'enseignante pour favoriser la participation des filles et des garçons dans le déroulement de l'activité scolaire ? Nous référant à la notion de « curriculum caché » nous considérons qu'au-delà des buts poursuivis par l'institution, les contenus d'enseignement et les apprentissages scolaires transmettent également des valeurs, des modes de sociabilités, des apprentissages sociaux le plus souvent non contrôlés par l'enseignant. Or, si l'action socialisatrice de l'école contribue dans les cas de figure observés à apprendre aux filles et aux garçons un système de rapports entre les sexes, on peut aussi émettre l'hypothèse qu'elle peut aussi les rendre moins dépendants du genre.

*f) Retour sur les contenus*

Comment les contenus propres à l'activité pédagogique peuvent-ils contribuer à favoriser l'apprentissage de nouvelles relations inter sexes en classe ? La séquence qui suit, observée dans une classe à l'occasion d'une séquence de technologie ne peut pas être généralisée.

Alors qu'à l'école maternelle peu de contenus sont prescrits, des choix sont opérés en termes de savoirs et de socialisation. En l'absence de prescription, se fabriquent de fait à l'école des catégories intellectuelles et des modes d'élaboration de la pensée qui, loin de remettre en cause la division traditionnelle du travail de production et de reproduction entre les sexes, tentent, au détriment de l'expérience des enfants, de les renforcer.

*Séquence de technologie : les gants*

*La maîtresse propose une série de gants, il s'agit de les reconnaître, de nommer le matériau qui les compose et de dire à quoi ils servent. Il y a là des gants de ski, des moufles qui « protègent du froid », des gants de cycliste, des gants en plastique, des gants de cheval, des gants de boxe, des gants de karaté; il y a des gants pour se protéger du froid, pour se laver, pour jardiner, un gant de toilette et ...des « gants de maman » pour faire la vaisselle, des « gants de papa » pour faire la moto »...*

- *Damien : Mais moi, ma maman aussi fait de la moto !*
- *Silence de la maîtresse! Qui poursuit...et ces gants ? ce sont des gants de jardinier !*
- *Alice : ma grand mère en a pour cueillir les roses. C'est pour ne pas se piquer...*
- *La maîtresse poursuit l'exercice et ne relève pas ...*

La séance de travail autour des gants permet l'expression de réponses très largement marquées par le conformisme social. Bien que des enfants, filles et garçons, rappellent que le monde se transforme, l'échange avec l'enseignante se clôt, comme dans cet exemple, sur les représentations les plus stéréotypées. Lors de la vérification des acquisitions de la séquence, les enfants ont

« appris », au détriment de leur expérience propre à s'accommoder avec la pensée traditionnelle de la famille.

*Lorsque la maîtresse montre un gant de ménage : « ma maman en met pour faire la vaisselle » (une fille)*

*...Une manique : « ma maman met ce gant pour ne pas se brûler » (une fille)*

*...Un gant de moto : « mon papa fait de la moto, il met des gants comme ça ! » (un garçon)...*

*Ce à quoi une fille réagit – dans l'indifférence de tous- : « On n'a pas dit un gant de monsieur ! ».*

On ne peut bien évidemment traduire cette situation, représentative de beaucoup d'autres, par la volonté systématique de la maîtresse de privilégier une lecture fixiste du monde. Mais les silences sur l'évolution des rapports sociaux entre les hommes et les femmes peuvent à terme cautionner une interprétation du monde marquée par la division sexuelle du travail, c'est à dire par la ségrégation entre les sexes.

Cette situation est cependant loin d'être isolée; le même « oubli » de la présence sociale des femmes traverse les séquences de langage, y compris celle qui partent de l'observation réalisée par les enfants lors de la sortie. Ainsi, à l'issue de la journée passée en Camargue, les enfants ont vu des pêcheurs, un manadier, un berger, un agriculteur, un vigneron, un puisatier, et ...pas de femmes. Ce monde si évidemment masculin ne suscite plus aucune question de la part des enfants. Il n'est pas sans effet sur leur implication dans les échanges pédagogiques et leur rapport au savoir, comme l'illustre l'observation réalisée dans cette classe qui travaille depuis peu sur « les hommes préhistoriques ».

*- La maîtresse : Que font les hommes préhistoriques ?*

*- Luc : ils chassent les mammouths*

*- La maîtresse : et puis encore ?*

*- Lucie : ils pêchent,*

*- Jean : ils cueillent des fruits dans les forêts,*

*- Lucas : ils ont des arcs et des flèches*

*- Samir : des bâtons,*

*- Jordan : des couteaux...*

*La séance se poursuit sur l'énumération des faits d'armes, les petites filles se sont progressivement tues alors que les garçons excités, jouent « à l'homme préhistorique. L'évidence d'un monde sans femme. Les petites filles elles-mêmes lors de cette séquence n'interrogent pas la maîtresse. La préhistoire réduite dans l'intitulé de la séquence aux « hommes préhistoriques » et à leur activité exclut toute intervention sur la participation*

des femmes. Et pourtant, un détour par les gravures rupestres par exemple aurait permis d'approcher le monde sexué.

Les modalités d'intervention pédagogiques des enseignantes, par delà le respect apparent de l'enfant et de ses choix, sont loin d'être neutres. Si elles interrogent peu les élèves sur les enjeux de leurs réponses, leur silence sur les choix exprimés par les enfants invite ces derniers à explorer et investir différemment le monde.

Mais les deux séquences qui suivent illustrent le caractère non systématique de leurs interventions. La première séquence met l'accent sur l'invisibilisation des choix lorsqu'ils sont extrêmement stéréotypés, alors que le second échange rappelle, lui, que certaines fonctions deviennent progressivement mixtes.

### Séquence 1

*Quel est le gant qui t'a plu ?*

- Une fille : *Le gant à paillettes,*
- Un garçon : *Le gant de ski.*

### Séquence 2

*- Qui vient m'aider ? Un garçon et une fille !*

Ce second échange montre comment imperceptiblement les situations pédagogiques évoluent. L'éthique intériorisée renvoie au nécessaire partage, à égalité, des « corvées ». Les aspects de contenus se superposent alors aux aspects relationnels et favorisent dans ce cas là l'apprentissage de l'entraide entre enfants de sexe différent.

## ***La bibliothèque : Les rapports au livre et à la lecture***

Le travail autour du livre est un moment essentiel de l'activité en section de « moyens ». Le Ministère de l'éducation nationale et de la culture rappelait en 1992 : . « *Le livre est une part essentielle de notre culture. Il faut qu'il devienne un objet familier pour tous, et dès le plus jeune âge(...)* Aujourd'hui lire est un impératif vital. En France moderne, l'écrit, ce n'est pas seulement le livre, c'est le journal, le document, le mode d'emploi, l'affiche, l'écran d'ordinateur, les sous-titres d'un film... Bien parler, bien lire bien écrire, ces trois impératifs, évidemment liés sont les clés de la pleine citoyenneté... » (*La maîtrise de la langue à l'école*, Paris, CNDP, 1992, p.2)

Dès l'école maternelle commence l'apprentissage des premières notions de lecture et d'écriture. Le travail de familiarisation des élèves avec les textes écrits traverse l'ensemble des activités. Il s'agit de permettre aux enfants de toucher, feuilleter, découvrir mots, images, sculptures et textes divers (bandes

dessinées, étiquettes, journaux, publicités, signatures d'artistes...). Autant d'activités motrices et cognitives qui progressivement amènent les enfants à lire, écrire et compter.

Mais le lieu principal de cet apprentissage demeure la bibliothèque. Dans chaque classe un espace est réservé aux livres. Il se présente sous la forme de mini bibliothèque. On y trouve de petits présentoirs et des caisses de couleur remplies d'albums que les enfants peuvent feuilleter assis au sol, qu'ils peuvent consulter en libre accès le matin lors de l'accueil en classe...

Les petits coins « livres », accueillants et colorés permettent d'avoir un accès libre et facile aux livres. Leur consultation se fait soit pendant le temps libre, soit pendant la matinée « bibliothèque », durant laquelle les enfants peuvent emprunter un livre et le garder chez eux jusqu'à la semaine suivante.

Les choix de livres ne sont pas neutres. Lors d'une séance où je les accompagnais à la bibliothèque pour enregistrer les livres rendus et empruntés, les garçons montrent un intérêt massif, sans que l'on puisse faire la part des socialisations antérieures et de l'effet identitaire du groupe de garçons, pour les livres « de documentaires », disent-ils, sur la vie des animaux : les mammifères, la chouette..., alors que les petites filles s'attachent aux livres « qui racontent des histoires ». Mis en présence du livre, leurs réactions divergent entre ceux qui tentent d'abord de nommer les objets dessinés : *c'est un fossile!* et celles qui, plus centrées sur les sensations commencent par le décrire : *on dirait que c'est mouillé ! ...Ça a l'air plutôt doux !*.

L'activité autour du « lire » occupe dans la classe des moyens un espace et un temps relativement important. Un premier inventaire rapide met à jour des constats connus : les représentations du masculin et du féminin proposées par les « albums de jeunesse » présentent une lecture largement sexuée du monde et peut interdire aux filles de mettre en place des stratégies alternatives de choix du professionnel et de rôles sociaux.

La manière dont les enseignants se saisissent du livre et de son histoire peut contribuer à modifier, parce qu'ils rendent visibles les modifications, les évolutions, les dominations, les représentations du monde, ouvrant par-là même des brèches possibles à l'émancipation de chacun. Il faudrait pour cela sortir des lieux communs ce qui suppose une posture professionnelle plus subversive que celles observées.



Liberté • Égalité • Fraternité  
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE  
PREFECTURE DE LA REGION  
LANGUEDOC-ROUSSILLON

*f*  
DELEGATION  
REGIONALE AUX  
DROITS DES FEMMES  
ET A L'EGALITE

académie DE MONTPELLIER



*Leila Acherar*



à l'école maternelle

Juin 2003