

## Les ABCD de l'égalité

Dominique Ottavi est professeur à Nanterre (Paris X) en sciences de l'éducation, où elle assure la formation des enseignants, notamment sur les questions de morale et de laïcité. Elle a assisté à l'installation des Ecoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE).

### A. Intervention de Dominique Ottavi

Après avoir justifié dans un premier temps son approche pédagogique centrée sur les documents des ABCD de l'égalité, Dominique Ottavi a précisé les termes du débat public à l'aune des publications qui l'ont alimenté (littérature de jeunesse, manuels scolaires, etc.), avant de procéder à un décryptage des documents-soutiens des ABCD de l'égalité. Son analyse a mis en évidence les contresens pédagogiques de certains de ces documents, le risque de contre-productivité qu'ils encourent, ainsi que leur arrière-plan idéologique et militant.

#### *Les ABCD de l'égalité : un problème pédagogique non résolu.*

#### *L'intérêt d'une approche pédagogique centrée sur les documents*

Rappelant à la fois le caractère très polémique du débat autour des ABCD et la version caricaturale qu'en a donné la plupart des médias – opposant un bastion de conservateurs rétrogrades à une avant-garde résolument moderne, Dominique Ottavi a proposé de considérer les documents pédagogiques des ABCD pour eux-mêmes, toute autre considération mise à part. Cela permettait non seulement d'éviter l'amalgame si fréquent de problèmes distincts (mariage, homosexualité, éducation, etc.), mais également de réfléchir sur la valeur pédagogique de documents qui sont destinés à servir effectivement de support à l'enseignement.

### *Le statut actuel des documents des ABCD*

Si l'expérimentation des ABCD n'a pas été généralisée à la rentrée 2014, et si le programme des ABCD a été remplacé par un plan d'action en quatre volets annoncé par Benoît Hamon, alors ministre de l'Éducation Nationale, les supports pédagogiques des ABCD n'ont pas été retirés<sup>1</sup>. Dominique Ottavi a indiqué qu'ils ont simplement changé de statut : de documents-programme incitant à l'expérimentation, ils ont été relégués au rang de documents-outils à la disposition des enseignants.

### *La persistance du problème pédagogique*

Dans la mesure où les documents en question demeurent inchangés, en dépit de leur relatif déclasserement, les problèmes pédagogiques qu'ils posent demeurent les mêmes. Ces problèmes sont donc devant nous, et non derrière nous.

### *Ce qui est vraiment en cause : les termes du débat public.*

Après avoir souligné la façon qu'a le discours médiatique de minimiser le problème, en dénonçant les confusions des militants conservateurs, Dominique Ottavi s'est intéressée aux livres pour enfants<sup>2</sup> qui ont alimenté la critique des ABCD, selon un article du Monde<sup>3</sup>.

### *Pédagogie et laïcité : les prétentions éducatives d'une certaine littérature de jeunesse*

Les ouvrages en question ont une approche frontale de questions délicates, qui atteste d'un manque de réflexion des auteurs sur la réception des enfants. Cette inconséquence se retrouve dans de nombreux livres de la littérature de jeunesse. Au lieu d'éveiller le questionnement, par évocation, par détours, en se présentant comme des œuvres d'art, ces livres portent des messages clairs, désignent le bien et le mal sans argumenter et relèvent davantage de l'inculcation morale que de l'éducation. Plutôt que d'évoquer la sexualité, on la montre. Au lieu d'inviter à la réflexion sur les différences, on enjoint aux enfants de vivre ensemble. Il y a là un vide de la pensée éducative : en imposant un message, ces livres court-circuitent la réflexion et interdisent l'appropriation du questionnement. Ils courent ainsi le risque d'être contreproductifs.

Dominique Ottavi a proposé de mettre ce type d'approche en regard de la définition de l'esprit laïque de l'enseignement, tel que Jules Ferry l'envisage dans sa Lettre aux instituteurs. La laïcité ne se définit pas seulement par rapport à la religion.

---

1 Ils se trouvent désormais sur le site du Centre National de Documentation pédagogique (CNDP).  
<note ajoutée le 25 novembre : actualité du plan de l'égalité fille-garçon : [http://www.lemonde.fr/societe/article/2014/11/25/un-plan-pour-l-egalite-filles-garcons-sans-mauvais-genre\\_4528887\\_3224.html](http://www.lemonde.fr/societe/article/2014/11/25/un-plan-pour-l-egalite-filles-garcons-sans-mauvais-genre_4528887_3224.html)>

2 Il s'agissait notamment de l'ouvrage *Que font les petits garçons ?* de Nikolaus Heidelbach, dont la lecture était proposée aux classes du primaire dans l'Académie de Nantes.

3 « Egalité garçon-fille : le ministère prend son temps pour concrétiser son plan », article de Mattea Battaglia paru dans *Le monde* le 20 septembre 2014.

Ferry, à propos de l'enseignement proprement moral, recommande aux instituteurs de ménager cette chose « délicate et sacrée » qu'est la conscience de l'enfant<sup>4</sup>.

Il ne s'agit pas d'influencer directement la conscience, mais de procéder avec prudence et avec des détours, en se gardant d'une intrusion dans la conscience de l'enfant.

### *Enseigne-t-on la « théorie du genre » à l'école ?*

Ayant observé dans certains articles une rhétorique de la dénégation relativement à la « théorie du genre », Dominique Ottavi a proposé de clarifier cette question, en s'appuyant sur un article de la revue en ligne Skholè<sup>5</sup> qui l'analysait à partir de la polémique autour du contenu des manuels de SVT.

L'auteur de l'article, tout en précisant que la « théorie du genre » n'existe pas stricto sensu, explique que ses détracteurs ne visent pas rien du tout en dénonçant son entrée dans les manuels de biologie. Il souligne le caractère antithétique de l'approche spontanément naturaliste de la biologie et de l'approche antinaturaliste du genre, laquelle consiste dans l'appréhension du social comme « un domaine autonome doté d'une causalité propre et irréductible à des lois biologiques ». D'où le fait que l'intégration de la notion de genre dans les manuels de biologie est une erreur théorique et politique, les deux approches de la sexualité relevant de deux épistémologies opposées.

Dominique Ottavi a rappelé que les études du genre ont en commun la remise en cause de la naturalité de la distinction homme/femme. Cependant, dans la grande variété des études sur le genre – on ne peut donc évoquer une théorie unifiée du genre, qui font chacune une part plus ou moins déterminante à la réalité biologique, on en trouve certaines qui n'accordent plus au biologique aucun rôle déterminant<sup>6</sup>, la distinction des sexes biologiques étant elle-même instituée par le genre qui la fonde.

Être homme ou femme, en ce sens, ne serait que le produit d'une construction qui donnerait un sens à une réalité biologique en elle-même insignifiante. Un genre désignerait alors la construction sociale de la sexualité qui préside à l'institution d'un sens du biologique (mâle/femelle, hétéro-normalité, etc.). Dominique Ottavi a souligné qu'une remise en cause aussi radicale de la naturalité de la distinction homme/femme existait, et qu'elle interpellait philosophiquement. Quel sens aurait cette dénaturalisation ? Jusqu'où pourrait-on reculer les limites qui nous seraient imposées par un état encore insuffisamment développé de l'humanité ? L'idée du post-humain demeure en arrière-plan : il serait possible de dépasser l'humanité grâce à la science, à la technologie, etc.

---

4 « Si parfois vous étiez embarrassé pour savoir jusqu'où il vous est permis d'aller dans votre enseignement moral, (...) Vous ne toucherez jamais avec trop de scrupule à cette chose délicate et sacrée, qui est la conscience de l'enfant. » in Jules Ferry, Lettre aux instituteurs

5 Enseigner la « théorie du genre » en SVT : une aberration ?, in <http://skhole.fr/enseigner-la-theorie-du-genre-en-svt-une-aberration>

6 Par exemple, Judith Butler : « non seulement le genre – sexe social – n'est pas déterminé par le sexe, mais le sexe lui-même n'est plus appréhendé comme une réalité biologique (...) le genre précède et détermine donc les sexes, qui en font partie » (in Trouble dans le genre, p.69)

La « théorie du genre » à l'école, pour donner un sens à l'expression, désignerait ainsi l'imposition sans discussion dans l'enseignement d'un point de vue philosophique lui-même discutable, qui va dans le sens d'une dénaturalisation radicale de la sexualité.

### *L'utilisation de l'idée de progrès*

Le programme des ABCD et l'expérimentation qui a été faite, présupposaient admis un tel point de vue, puisqu'ils avaient pour objectif de déconstruire très tôt un préjugé supposé naturaliste. Dominique Ottavi a montré comment la masse d'informations universitaires sur le sujet légitimait ce point de vue discutable par la mise en avant de l'idée de « progrès ». Elle a choisi à titre symptomatique l'exemple de publications syndicales. Un article de la revue POUR<sup>7</sup>, notamment, récapitulait une évolution chronologique de l'enseignement de la sexualité à l'école, depuis l'éducation sexuelle assez sommaire des années 70 jusqu'aux ABCD de l'égalité. Cet article voyait dans cette chronologie la marche du progrès. Or, un tel parallélisme de la chronologie et du progrès réduit a priori toute contestation, en renvoyant les opposants à leur propre conservatisme.

### *Les erreurs intellectuelles et pédagogiques dans l'élaboration des supports*

Dominique Ottavi a choisi en conséquence de partir des documents des ABCD eux-mêmes. Elle a présenté quelques « outils pédagogiques » qui sont à disposition des enseignants pour un enseignement sur l'égalité entre hommes et femmes et y a mis en évidence un certain nombre d'erreurs intellectuelles et pédagogiques.

### *Une méprise du statut des documents-supports*

Un support proposé invite à comparer une photographie de Berthe Morisot, peintre du 19<sup>ème</sup>, un de ses tableaux représentant une femme avec un enfant et une affiche publicitaire de la même époque qui fait la promotion d'un corset. Incite-t-on ainsi les enfants à désigner dans le port du corset, que l'on peut deviner sous les robes de la femme du tableau et de Berthe Morisot, un facteur d'assignation ? En tous les cas, a précisé Dominique Ottavi, on ne peut pas mettre sur le même plan trois documents si différents. En particulier, quand on est face à une œuvre d'art, il s'agit de la traiter comme telle et non uniquement sous l'angle instrumental pour la comparer à la tenue vestimentaire d'une époque.

### *Des contresens historiques*

En outre, du point de vue de l'histoire du costume, il y a une confusion intellectuelle sur la tenue de Berthe Morisot : à son époque une telle tenue est celle d'une femme moderne – qu'est Berthe Morisot et s'oppose au port de la robe à crinoline, autrement plus gênante et moins valorisante pour la silhouette. Un autre support recelait ainsi un contresens historique : voulant montrer que tricoter n'a rien d'indigne pour un garçon, il mettait en avant des hommes qui tricotent. Or, il suffisait de s'appuyer sur l'histoire du tricot pour montrer que celui-ci n'a jamais été considéré comme indigne des hommes.

---

7 n°176, avril 2014. C'est une revue de la FSU, avec un dossier sur la "confusion du genre".

Les hommes tricotaient autrefois par nécessité. De plus, on pouvait rappeler l'existence des poêles à tricoter, structures d'accueil pour les jeunes enfants fondées au 18ème siècle dans les Vosges, qui est pour certains une préfiguration de l'école maternelle : garçons et filles y tricotaient pendant qu'on leur faisait la lecture.

### *Une « pédagogie » contreproductive*

Dominique Ottavi a présenté le risque de contre-productivité qu'encouraient de tels documents, qui tient au défaut d'anticipation des réactions des enfants. Symptomatique à cet égard est l'enseignement recommandé de la Gymnastique Rythmique et Sportive (GRS). S'il est vrai que le sport est une discipline où garçons et filles se différencient nettement, l'idée qui consiste à faire faire aux filles des activités « de garçon » et inversement est-elle productive ? D'autant plus que socialement, la GRS, qui est un spectacle pratiquement réservé aux femmes et hyper-féminisé, est la caricature du sport féminin. Ce n'est pas le fait d'encourager à la danse, à l'esthétique et aux costumes, qui est problématique. C'est le risque d'assister à une réaction de rejet, lorsque l'on choisit d'enseigner une discipline si socialement connotée. Le problème ne ferait alors que s'aggraver.

\*\*\*

## **B. Discussion**

La discussion a porté sur l'existence de la « théorie du genre », sur les notions de dénaturalisation et de déconstruction, ainsi que sur la façon de prendre en compte dans l'enseignement la réceptivité de l'enfant.

### *L'existence de la « théorie du genre »*

En cherchant à distinguer les études sur le genre de la « théorie du genre », la question de l'existence de cette dernière a été soulevée. Richard Escudier, en reprenant une distinction posée par Damien Le Guay entre la relativité des marqueurs du féminin et du masculin et l'universalité du fait de ce marquage, a demandé si la spécificité de la théorie du genre ne reposait pas sur la négation de cette universalité et sur la promotion conséquente de l'indifférenciation. Brice de Villers a répondu qu'il n'existe pas de « théorie du genre », dans la mesure où il n'en existe pas de constitution théorique au plan épistémologique.

Selon Damien Le Guay, la remise en cause de l'existence d'une « théorie du genre » vient de ce qu'un certain discours médiatique a pris l'expression à la lettre, pour en faire une réalité fantasmatique créée par des militants. Mais il a précisé qu'il n'y a pas besoin d'être en présence d'une théorie constituée scientifiquement pour parler de théorie. Pour lui, la « théorie du genre » est une expression qui regroupe les partis-pris idéologiques visant à nier radicalement le caractère déterminant du donné biologique.

Pour Dominique Ottavi, s'il n'y a pas en effet de théorie au sens scientifique du terme, l'expression « théorie du genre », peut-être maladroite, renvoie bien en l'occurrence à une posture philosophique, qui consiste à réduire le plus possible la part de détermination biologique de la sexualité, pour augmenter inversement la part de choix dans ses orientations sexuelles, dans la construction de son identité sexuelle, dans la définition de soi par soi.

Jacques Arènes a convenu qu'il existe en ce sens une « théorie du genre », qui désigne un point de vue radical que défendent certains théoriciens du genre, selon lequel l'opacité de la liberté d'autodéfinition est liée uniquement à une construction sociale. En somme, le seul frein à la liberté serait l'existence de stéréotypes. Il a ajouté qu'il s'agissait là d'une vision très behavioriste, liée à une théorie du conditionnement réduit au conditionnement social.

Dominique Ottavi a indiqué qu'une théorie du genre ayant une dimension de scientificité consisterait précisément à explorer la complexité du conditionnement de l'individu. Or, l'idéologie visée par l'expression « théorie du genre » a résolu la question du conditionnement, en affirmant qu'il est une construction sociale imposée de l'extérieur à l'individu et qu'il s'agit de déconstruire pour libérer l'individu.

Jacques de Longeaux a estimé qu'une telle approche, qui vise à défaire le conditionnement pour permettre à l'individu de choisir librement, reposait sur une vision assez irréaliste de la liberté comme absolu inconditionné.

### **Dénaturalisation et déconstruction**

Brice de Villers a demandé dans quel sens était pris le terme de dénaturalisation, cité par Dominique Ottavi. Celle-ci a indiqué qu'elle désignait par-là le processus du passage d'un naturalisme de la sexualité – « tout est biologique » à un culturalisme radical – « tout est culturel ».

Jacques Arènes a indiqué qu'à l'occasion d'une audition par le groupe de travail de l'Assemblée sur les manuels de SVT en 2012, il a vu se côtoyer les deux réductions : une réduction de type biologique, qui montrait, par exemple, une forme de naturalité de l'homosexualité chez les Bonobos, ce qui pourrait inciter à en déduire la « naturalité » chez l'homme ; et, dans d'autres cas, une réduction au culturel, qui met en avant une vision très constructiviste du sexuel. Ce côtoiement de deux approches opposées de la sexualité explique le malaise des professeurs de SVT.

Le processus de dénaturalisation de la sexualité appelle et justifie, pour ceux qui le soutiennent, le travail de déconstruction d'un préjugé naturaliste qui s'ancre très tôt dans les esprits. C'est ainsi que Damien Le Guay a expliqué<sup>8</sup> le fait que le travail de déconstruction des stéréotypes soit engagé dès l'enfance, dans les premières années de l'éducation. En somme, le cerveau des garçons et des filles étant indifférent à la naissance et particulièrement malléable, il faudrait agir dès les premières années de l'enfance pour déconstruire les stéréotypes qui se construisent alors.

---

<sup>8</sup> En proposant une lecture de l'ouvrage : *La poupée de Timothée et le camion de Lison*.

Jacques Arènes a remarqué que dans ce type d'approche, il existait presque un modèle cognitivo-comportemental : un reconditionnement, voire une idéologie du reconditionnement, sont mis en œuvre.

### *La réceptivité du sujet de l'enseignement*

Suite à une remarque de Marie-Thérèse Hermange qui rappelait qu'à côté du questionnement théorique sur le genre, il y a une urgence politique liées aux résultats des expérimentations faites à l'école, Lucie Sharkey a interrogé le contraste entre la réelle complexité de toutes les questions sur la démarcation du féminin et du masculin, et l'imposition assez verticale et peu substantielle des ABCD de l'égalité. Elle a demandé à quelles conditions serait envisageable une pédagogie qui chercherait à rejoindre l'enfant là où il se pose des questions, dans sa temporalité propre.

Dominique Ottavi a répondu qu'un tel souci d'intégration du temps du sujet serait souhaitable, quoique difficilement compatible avec la formation actuelle des enseignants. L'approche par compétences vise en effet à faire correspondre à chaque compétence de l'enseignant un savoir-faire de l'enfant, au fil de l'application d'un programme. Sur cette base, il est difficile de promouvoir une approche complexe et qualitative, insistant sur la valeur éducative des contenus, et non sur la seule maîtrise de compétences.