

# éduquer

tribune laïque n° 136 mars 2018

Publication de la Ligue de l'Enseignement et de l'Éducation permanente asbl



## DOSSIER

### On ne naît pas homme, on le devient

#### sciences

Alimentation et information: éduquer à l'abondance

#### histoire

Georges Rouma: un pédagogue au pays des Incas

#### actualité

Pacte: tensions autour des grilles-horaire



# Sommaire



## Éditorial

Excellence? Vous avez dit excellence?

p 3

## Focus

Les coups de cœur de la Ligue

p 4

## Coup de crayon

Dessin de Sarah Cheveau

p 6

## Actualité

Pacte: tensions autour des grilles-horaire

p 7

## Dossier: ON NE NAÎT PAS HOMME, ON LE DEVIENT

p 10

Pour en finir avec la fabrique des garçons

p 12

La virilité: «salaire symbolique»?

p 15

«Nouvelles masculinités»,  
une croyance absurde

p 18

Le masculinisme, une histoire de  
la masculinité réactionnaire

p 21

La formation du genre

p 24

Pour aller plus loin

p 25

## Histoire

Georges Rouma: un pédagogue bruxellois  
au pays des Incas

p 26

## Bonnes pratiques

La citoyenneté à l'Athénée royal de Nivelles

p 30

## Sciences

Alimentation et information:  
éduquer à l'abondance

p 32

## Couverture

**Adrien Herda** est né à Lyon. Il a fait ses études à Saint-Luc Bruxelles d'où il est sorti diplômé en 2008. Depuis, il dessine pour l'édition et la presse (*Télérama*, *XXI*, *L'Obs*, *Desports*, *Belin*, etc.), ainsi que pour plusieurs fanzines, tout en développant des projets personnels en parallèle.



## éduquer

est édité par



de l'Enseignement et de  
l'Éducation permanente asbl

Rue de la Fontaine, 2  
1000 Bruxelles

Éditeur responsable  
Roland Perceval

Direction  
Patrick Hullebroeck

Coordinatrice de la revue  
Juliette Bossé

Mise en page  
Éric Vandenhede  
assisté par Juliette Bossé

Réalisation  
mmteam sprl

Ont également collaboré  
à ce numéro :

Roland Perceval  
Marie Versele  
Juliette Bossé  
Maud Baccichet  
Sylvie Ayrat  
Yves Raibaud  
Alicia Novis  
Jan Billaud  
Pascale Molinier  
Patric Jean  
Valérie Lootvoet  
Guy Donnay  
François Chamarau  
Patrick Hullebroeck  
Pol Defosse

Roland Perceval, président de la Ligue

## Excellence? Vous avez dit excellence?

«L'utopie, c'est l'avenir qui s'efforce de naître. La routine, c'est le passé qui s'obstine à vivre.» **Victor Hugo**

*«L'excellence ne se conçoit que dans la diversité, et toutes les révoltes contre les régimes totalitaires qui se sont faites au nom de la liberté individuelle étaient, au fond, un besoin de reconnaissance de la diversité. L'excellence n'est pas une notion restreinte à quelques domaines, car il n'existe pas d'activité humaine qui soit 'supérieure' à une autre. Il vaut mieux être le meilleur boulanger de France qu'un scientifique médiocre, une excellente infirmière mérite plus de considération que le médiocre médecin. Le technicien inventif est plus précieux que l'ingénieur stérile, etc. C'est par cette reconnaissance de l'excellence dans la diversité que l'on fera progresser la véritable égalité des chances.»*  
Claude Allègre – L'Express 08.03.2001

Le Pacte, dont on parle aujourd'hui, je ne suis pas du tout certain qu'il atteindra cette reconnaissance dans la diversité dont parlait Claude Allègre.

Si tout le monde s'accorde sur le fait que notre enseignement est en sérieuse difficulté et qu'il faut le repenser, il faudrait d'abord revenir aux fondamentaux.

Tout d'abord, investir massivement dans la formation initiale! C'est une évidence que beaucoup ne voient pas: pour un bon enseignement, il faut de bonn.e.s enseignant.e.s avec une formation solide et une connaissance approfondie, non seulement des différents savoirs qu'ils doivent enseigner mais aussi des méthodes pédagogiques. En d'autres termes, des profs «excellents»!

Ensuite, permettre à chaque élève, en fonction de ses capacités, de suivre la voie où il pourra devenir excellent. Le tronc commun tel qu'il est envisagé dans le projet du Pacte est un non-sens. Croire que tous les élèves vont s'épanouir dans un enseignement uniforme jusqu'à 15 ans est un leurre qui laissera encore une fois sur le bord de la route ceux qui se seraient mieux épanouis dans un enseignement plus proche de leurs aspirations. Je répète depuis longtemps, pour avoir pratiqué toutes les formes d'enseignements, qu'il y a des intelligences différentes, et ceci, sans aucune hiérarchie des filières: non, tous les élèves ne sont pas destinés à aller à l'Université! Qui osera dire pour ceux qui les connaissent vraiment que les filières qualifiantes sont faciles et de relégation? Ceux qui ne les ont jamais comprises, ni abordées...

C'est Etienne Dujardin qui récemment déclarait: «L'enseignement a plus besoin d'un retour de l'exigence que du 'Pacte d'Excellence'». Je ne peux qu'être d'accord avec cela. L'exigence n'est pas fonction de la forme d'enseignement mais bien de la finalité de la forme en question.

Enfin, au contraire de ce que certains pensent, lorsque la Ligue défend l'idée d'un réseau unique, elle défend l'égalité pour toutes et tous et le fait que seul un tel réseau est capable de supprimer le quasi-marché tant de fois décrié. Et croire que faire un réseau unique officiel et laisser le réseau libre

comme seul concurrent est LA solution est encore plus utopique! Que croit-on que ce dernier attend? Que l'égalité totale soit aussi dans le subventionnement. La Ligue répond «non» et continuera contre vents et marées à défendre le réseau unique, seule garantie d'établir l'excellence pour tous les élèves, quelle que soit la filière choisie. Utopie?

Retrouvez tous nos **articles** et

**l'actualité** de la Ligue sur le site

**ligue-enseignement.be**

# la ligue

## Je m'abonne à Éduquer

Vous êtes enseignant-e, direction d'école, parent, ou tout simplement intéressé-e par les questions d'éducation et d'enseignement ?

Pour seulement **25 €** par an, retrouvez, **chaque mois**, les informations sur l'actualité de l'enseignement sélectionnées pour vous par la Ligue et des analyses approfondies sur les questions éducatives !



## Discuter du sexe des valeurs

Les valeurs sont-elles «genrées»?

En d'autres termes, certaines valeurs sont-elles attribuées préférentiellement au genre masculin ou féminin?

Et ces attributions, renforcent-elles les inégalités de genre, en maximisant les avantages liés aux appréciations de genre, en faveur des garçons et, en défaveur des filles?

Autrement dit, les garçons sont-ils favorisés de s'identifier à des valeurs qualifiées de masculines tandis que les filles sont défavorisées quand elles correspondent parfaitement à des valeurs qualifiées de féminines? Parce que les valeurs dites masculines dominent le panthéon des valeurs, au détriment des valeurs féminines?

Vaste débat, mais qui repose peut-être tout entier sur un malentendu. Car, les valeurs existent-elles? Ont-elles une réalité indépendante de celle ou celui qui juge? Ou bien n'existe-t-il que des jugements de valeur, c'est-à-dire, l'expression d'une préférence?

Si c'est le cas, pas besoin de discuter du sexe des valeurs car il est moins pertinent de s'intéresser aux valeurs en tant que telles qu'à la manière dont se forment nos jugements de valeur.

Mon jugement de valeur est-il libre ou mes préférences sont-elles déterminées (par des mécanismes biologiques, sociaux, culturels, religieux, etc.)?

Ici commence le travail de l'éducation qui, si elle s'inspire de l'esprit de liberté, vise moins à promouvoir les valeurs auxquelles l'apprenant.e doit adhérer, qu'à former sa capacité de juger librement.

Certain.e.s me demanderont alors (justement): nos jugements de valeur sont-ils «genrés»? Assurément: «*Er is nog werk aan de winkel!*» («Il y a encore du pain sur la planche!»)

Patrick Hullebroeck, directeur

## Musique

### All melody - Nils Frahm

Pianiste allemand de formation classique, Nils Frahm est un artiste performeur atypique dans le paysage musical actuel. Musicien de haut vol, multi récompensé, en concert, sa présence est impressionnante. Seul sur scène, il passe d'un clavier à l'autre, avec l'aisance des plus grands. Laisant ses doigts tantôt effleurer, tantôt frapper les touches de son piano, il explore des univers sonores inconnus pour, ensuite, laisser place à des rythmiques entêtantes et poignantes. Grâce à son approche intime et non conventionnelle de la musique, Frahm offre une musique qui réunit à la fois les amateurs.trices de musique classique et les férus d'électro. Belle prouesse!

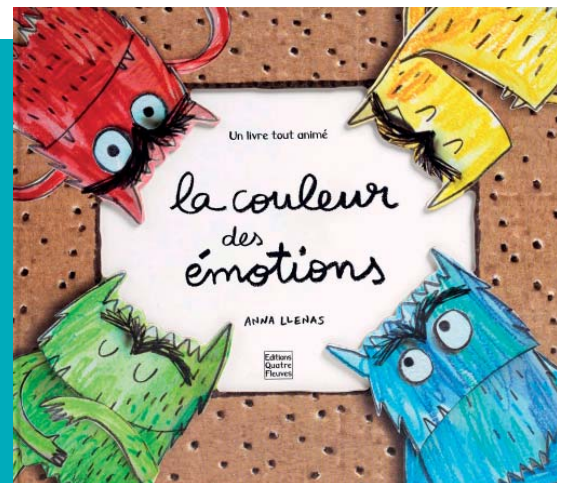


## Livre jeunesse

### La Couleur des émotions, Marie Antilogus, Anna Llenas

Le monstre des couleurs se sent tout barbouillé aujourd'hui. Ses émotions sont sens dessus dessous! Il ne comprend pas ce qui lui arrive. Réussira-t-il à mettre de l'ordre dans son cœur et à retrouver son équilibre?

*La Couleur des émotions* est un magnifique album à base de pop up et d'animations qui permet aux enfants de reconnaître les émotions et la couleur des sentiments. De la colère à la sérénité, ce livre permet aux enfants, qui éprouvent souvent des difficultés à exprimer et à contrôler leurs émotions, de les identifier, de se rassurer et d'ouvrir le dialogue avec les adultes.



## BD

### Comme un frisson - Aniss El Hamouri

C'est l'histoire de Renata, jeune auteure mal dans sa peau. Renata a un pouvoir: elle pressent les menaces à travers des frissons. Malgré ce don, elle ne parviendra pas à se protéger et se fera voler son ordinateur dans lequel se trouve son précieux manuscrit. Au hasard d'une soirée, elle retrouve ses agresseurs, Corbeau et Beluga, deux énergumènes en marge de la société. Débute alors une relation trouble entre les trois protagonistes.

Le récit d'Aniss El Hamouri retrace la descente aux enfers d'une jeune fille en souffrance qui évolue dans un monde hostile. À travers ses couleurs vives, et ses traits fins mais puissants, Comme un frisson nous plonge dans l'univers malheureux de la solitude, de la dépression, de la marginalisation, et nous questionne sur notre existence. Un album interpellant!



## Événement

### Brussels Dance!

Pour deux mois, Bruxelles devient la capitale de la danse contemporaine! Le festival propose plus de 50 spectacles et conférences, 100 représentations d'artistes émergents et de renommée internationale, dans 13 lieux culturels bruxellois. Partout dans Bruxelles, du 1<sup>er</sup> février au 31 mars 2018.

Plus d'infos: [www.brusselsdance.eu](http://www.brusselsdance.eu)



## Internet

### L'art paléolithique en 3D

L'Institut royal des Sciences naturelles de Belgique (IRSNB) lance un nouveau site en 3D dédié à l'art paléolithique. Le musée virtuel présente une collection de pièces emblématiques et uniques, vieilles de plus de 12000 ans. La particularité de ce site est qu'il propose au public de découvrir en un seul clic un visionnage en trois dimensions de tous les objets de la collection de l'IRSNB ainsi que de celles des Musées royaux d'Art et d'Histoire, de l'Université de Liège et de collections privées de l'art paléolithique. Un outil riche et interactif pour les amateurs de l'art préhistorique.

Plus d'infos: <http://paleo-art.naturalsciences.be>



## Magazine

### Philéas & Autobule

*Philéas & Autobule* est une revue de philosophie pour les enfants âgés de 8 à 13 ans, qui propose à ses jeunes lecteurs de s'interroger sur un grand sujet: l'amour, la mort, la violence, le respect, les médias... Elle stimule et accompagne leur réflexion par des questions posées dans le cadre de rubriques variées (récits, jeux, art, ateliers, expériences...), développant ainsi leur esprit critique et leur compréhension du monde qui les entoure.

En pratique, *Philéas & Autobule*, c'est 5 numéros et 2 affiches par année scolaire, 1 thème par numéro, 36 pages en couleurs, 1 dossier pédagogique gratuit.

Plus d'infos: [www.phileasetautobule.be](http://www.phileasetautobule.be)



## Expo

### Soviet Design

Rétrospective d'objets du quotidien et de productions graphiques datant de la période soviétique, l'exposition *Soviet Design* rassemble plus de 600 pièces emblématiques du mode de vie soviétique. Exemples de design graphique et industriel, dessins techniques et prototypes réalisés par des designers soviétiques sont au rendez-vous. Tous les objets de l'exposition proviennent du *Moscow Design Museum* ou de collections privées. Au musée ADAM, jusqu'au 21 mai 2018.

Plus d'infos: [www.adamuseum.be](http://www.adamuseum.be)



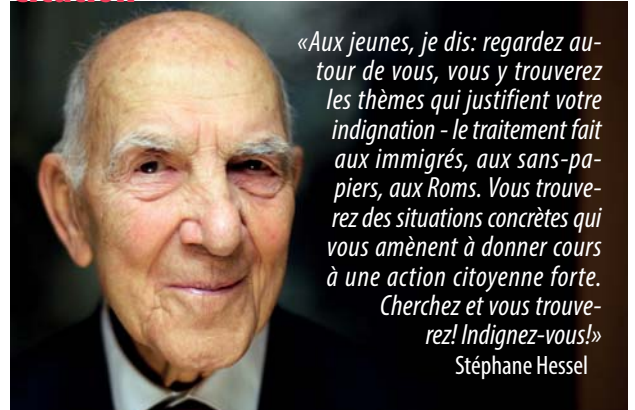
## Film

### Human Flow - Ai Weiwei

Face à la guerre, à la famine ou encore aux bouleversements climatiques, plus de 65 millions de personnes ont été contraintes de fuir leur pays. Il s'agit du plus important flux migratoire depuis la Seconde Guerre mondiale. À travers les témoignages récoltés dans 23 pays, *Human Flow* montre l'ampleur de la crise des migrants et ses terribles répercussions humanitaires. Réalisé par l'artiste et activiste chinois Ai Weiwei, *Human Flow* pose un regard poignant et impitoyable sur le phénomène. À voir!



## Citation



«Aux jeunes, je dis: regardez autour de vous, vous y trouverez les thèmes qui justifient votre indignation - le traitement fait aux immigrés, aux sans-papiers, aux Roms. Vous trouverez des situations concrètes qui vous amènent à donner cours à une action citoyenne forte. Cherchez et vous trouverez! Indignez-vous!»

Stéphane Hessel





**Réforme de la pension des enseignant.e.s:  
travailler plus longtemps, risque d'épuisement?**  
*Illustration: Sarah Cheveau*

## Pacte: tensions autour des grilles-horaire

Les discussions autour du Pacte s'intensifient.

Premier enjeu: établir les matières enseignées dans le tronc commun.



### Coup de crayon

Illustratrice, auteure, **Sarah Cheveau** est membre active du collectif «Cuistax». Elle vit à Bruxelles depuis 12 ans où elle partage son temps entre l'illustration, l'écriture, les ateliers pour enfants, les histoires contées, parfois chantées, et autres projets farfelus comme peindre des marelles. [www.cargocollective.com/sarahcheveau](http://www.cargocollective.com/sarahcheveau)



En ce début d'année 2018, ce sont les grilles-horaire qui sont en discussion. On aura assisté à une déferlante d'opinions très variées sur les choix à opérer tant dans le primaire que dans le secondaire. Derrière ces mystérieuses «grilles» se cachent en réalité, nombre de questions et d'équilibres à trouver. Quelles matières privilégier et à quel moment de la scolarité? Combien d'heures pour quel cours? Quels rythmes scolaires? Quelle autonomie des écoles? Nous reviendrons sur les différents scénarios possibles et sur la procédure de décision ainsi que sur les positionnements des un.e.s et des autres quant à leurs priorités.

Le futur tronc commun que tou.te.s les élèves suivront dès leur entrée en maternelle jusqu'à la fin de la troisième secondaire, s'ouvrira au polytechnique, tout en maintenant les apprentissages de base. L'objectif poursuivi est de rendre notre enseignement plus égalitaire mais aussi plus épanouissant pour les jeunes. L'école doit être «mieux adaptée aux conditions du bien-être de l'enfant» et cela passe par une redéfinition des rythmes scolaires notamment<sup>1</sup>.

Des prises de décision importantes qui sont d'autant plus complexes qu'elles sont en réalité peu concrètes tant qu'on ne connaît

pas, en clair, les contenus. Avec la difficulté supplémentaire de décider dès à présent, de mesures pour le secondaire qui ne seront réellement mises en place qu'à partir de la rentrée de 2025 (2020 pour le primaire). Qui plus est, le tout avec en toile de fond une forte autonomie des écoles, tant pédagogique qu'organisationnelle, clamée haut et fort.

### Procédure et échéances

La procédure veut qu'avant de se lancer dans la rédaction des référentiels fixant le contenu et les objectifs des années du tronc commun, il faille d'abord définir ces grilles. À la fin du mois de janvier, la ministre de l'Éducation réunissait des enseignant.e.s, des parents et des citoyen.ne.s lors d'une «Journée de consensus» dont l'objectif était de rassembler un panel représentatif sur la question des grilles-horaire. Marie-Martine Schyns y a présenté différents scénarios tant pour le fondamental que pour le secondaire, qui ont été débattus notamment autour de tables rondes. Les propositions issues de ces échanges ont ensuite été envoyées au Comité de Concertation du Pacte pour un Enseignement d'Excellence. À son tour, le comité a produit toute une série de recommandations destinée à la ministre et

aux parlementaires. Les membres de la commission Enseignement sont par ailleurs invité.e.s à remettre leurs propositions pour la fin du mois de février. Rien n'était donc décidé au moment du bouclage de notre article. En principe, le gouvernement devra se décider avant le congé de Pâques.

### Deux scénarios pour le primaire

Concrètement, la ministre évoque deux scénarios possibles pour l'enseignement fondamental. D'un côté, on décide de mettre l'accent en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> année, sur le français et les mathématiques et l'on attend la 3<sup>e</sup> année pour amener d'autres matières comme les apprentissages en sciences et en sciences humaines, de même que les apprentissages relatifs aux compétences manuelles, techniques et technologiques. Ce scénario favoriserait, selon la ministre, «une base solide et commune, assurée à tous les élèves, indépendamment de leur bagage d'origine» partant du principe que «la plupart des apprentissages ultérieurs requièrent une bonne maîtrise de ces fondamentaux». Les membres du comité de concertation du Pacte, regroupant les syndicats, les réseaux et les associations de parents, écartent vivement ce pre-



J'ESPÈRE QU'EN PRIMAIRE, SI ON AXE TOUT SUR LES MATHS ET LE FRANÇAIS, SA NE LEUR ÔTERA PAS LEUR CRÉATIVITÉ !!!



mier scénario. Ils indiquent dans leur note adressée à la ministre le 8 février dernier, que s'il leur apparaît nécessaire de renforcer les savoirs fondamentaux au début des primaires, cela ne doit pas se faire en délaissant les autres domaines d'apprentissage.

Le deuxième scénario propose de l'éveil scientifique dès la 1<sup>re</sup> année afin de favoriser la motivation grâce à une approche polytechnique des apprentissages. Une approche largement défendue du côté des parlementaires cdH, Ecolo, PS et Défi en commission Enseignement car plus ancrée dans le réel et permettant de faire du lien entre les apprentissages. Au dépouillement des urnes lors de la journée de consensus, c'est ce second scénario qui emportait l'adhésion de 40.5% des voix contre 17% pour la première proposition (pour 42.5% d'abstention).

Quelque soit le scénario, il est prévu qu'une langue moderne soit enseignée dès la 3<sup>e</sup> primaire, ce qui est déjà le cas à Bruxelles mais pas en Wallonie. À noter qu'en maternelle et en 1<sup>re</sup> et 2<sup>e</sup> primaire, les élèves seront déjà sensibilisés aux langues étrangères via des activités.

## Grilles du secondaire

Trois scénarios sont présentés dans le secondaire (dont la mise en place est prévue pour 2025). Dans tous les cas, les élèves auront davantage de français. La

première option avancée est de raccourcir les périodes de cours à 45 minutes (pour 50 mn actuellement), en essayant au maximum de regrouper les cours en bloc de 90 minutes. L'objectif est de gagner du temps en ne faisant plus se déplacer les élèves, afin de «caser» toutes les nouveautés: une seconde langue, des remédiations, des formations techniques et technologiques ainsi que des apprentissages transversaux en culture et en art.

Le deuxième scénario maintiendrait les périodes de 50 minutes mais diminuerait les heures de mathématiques, de sciences ou de sciences humaines pour répondre à l'approche polytechnique du tronc commun. Cette proposition est la plus proche du fonctionnement actuel et en termes d'organisation, c'est celle qui plait davantage aux syndicats des enseignant.e.s.

Le troisième scénario, le plus original, et le moins apprécié côté syndicat, propose d'alterner six semaines traditionnelles et une semaine dite «concentrée» ou «d'ateliers». Ces semaines «concentrées» pourraient être disponibles pour des parcours artistiques, laboratoires, excursions, interclasses...

Par ailleurs, pour parvenir à intégrer de nouveaux savoirs dans le tronc commun, la ministre envisage de revoir la manière d'enseigner le latin, la géographie et l'histoire notam-

ment, ce qui ne plait pas à tout le monde. À propos du cours de latin, tous les scénarios de la ministre prévoient qu'il ne sera plus enseigné en 2<sup>e</sup> et en 3<sup>e</sup> année, qu'au travers du cours de français et à raison de 2 heures sur 6 par semaine. L'objectif est très clairement lié au fait que le latin doit servir à une plus grande compréhension de la logique de la langue française<sup>2</sup>.

Au sujet des cours d'histoire et de géographie, il est prévu que jusqu'en 3<sup>e</sup>, ces deux matières ne soient plus enseignées de manière distinctes mais bien au sein d'un même cours de «sciences humaines» comprenant également des sciences économiques et sociales. Le but du cours est de permettre aux élèves de croiser les regards sur les phénomènes.

Le «Peca», diminutif de Parcours d'Éducation Culturelle et Artistique est une nouveauté qui trouvera sa place dans le tronc commun. D'autres périodes seront consacrées aux compétences techniques, technologiques et manuelles. Enfin, l'apprentissage devrait se faire de manière plus personnalisée au travers de nouvelles obligations de remédiation ou de dépassement pour les élèves très à l'aise dans une matière, et ce, tout au long du tronc commun.

## De la précipitation?

Les propositions avancées par les auteurs du Pacte sont déjà largement balisées, pourtant des voix s'élèvent et mettent en garde, à l'instar du sociologue et membre de *Une toute Autre École* Bernard Delvaux: «ces propositions sont timorées (...) et le Parlement ferait une grave erreur s'il se contentait de choisir l'un des scénarios proposés (...) vouloir un tronc commun enrôlant tous les jeunes de notre société suppose de définir collectivement les finalités de cette éducation commune» et de Barbara Trachte, députée Écolo: «D'un côté, il y a les professeurs du secondaire qui n'ont pas de mal à se faire entendre,

leurs discours sont d'ailleurs soutenus et largement relayés par les universitaires qui défendent leurs matières de prédilection; de l'autre côté, il y a les institutrices et les instituteurs du primaire que l'on entend nettement moins. Pourtant, le tronc commun concerne toutes les années du primaire et seulement les trois premières du secondaire. Je trouve qu'il est primordial de se concentrer sur les enjeux des premières années de ce tronc commun et d'écouter les enseignants du primaire plutôt que de calquer une grille du secondaire sur ce qu'il faudrait faire en primaire afin d'atteindre certaines exigences». À suivre...

1. Le Pacte entend par ailleurs lutter contre l'échec scolaire et assurer la mixité des élèves en diminuant le taux de redoublement de 50% d'ici 2030 en assurant la gratuité pour éviter la différenciation.
2. Dans un souci de simplification et pour ne pas se mettre les professeur.e.s et les directions à dos, la ministre prévoit de revoir le décret Titres et Fonctions qui fixe les matières que peuvent enseigner tel ou telle enseignant.e.



**Anne-Catherine** est illustratrice indépendante, auteur de la série de bande dessinée «Les Adorables».

Elle collabore au Soir Magazine et réalise des illustrations pour des publications sociales et culturelles.



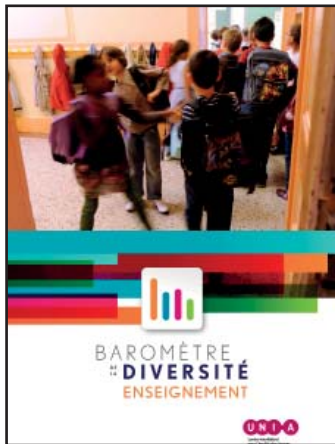
## Pension des enseignant.e.s

Du côté des enseignant.e.s, l'enjeu de la réforme des pensions, c'est avant tout la prise en compte de la pénibilité dans le calcul de leur carrière et de leur pension. Actuellement, ils bénéficient d'un régime spécifique leur permettant plus rapidement un accès à la pension complète. Seulement, la réforme prévoit de modifier les critères, le coefficient de pénibilité ne sera peut-être pas reconnu pour les enseignant.e.s, avec comme première conséquence un rallongement de leur carrière. À l'heure où nous écrivons ces lignes, l'avant-projet de loi du ministre fédéral des Pensions, le MR Daniel Bacquelaine, n'est pas encore approuvé par le gouvernement. Toutefois, le syndicat socialiste a déposé un préavis de grève pour le 27 février.

## Débat autour du cours de sciences humaines

Dans l'affaire des grilles horaires, de nombreux.es enseignant.e.s sont opposé.e.s à la suppression du cours d'histoire-géo et à son remplacement par une nouvelle formation en sciences humaines de 4 heures par semaine, regroupant l'histoire, la géo et les sciences économiques et sociales. Cependant, d'autres voix s'élèvent, et mettent en avant le caractère contemporain et multidisciplinaire d'une telle initiative en insistant sur l'approche intégrée de ce cours qui «invite à prendre appui sur des réalités sociales, politiques, économiques, culturelles, écologiques actuelles et à amener les élèves à porter sur elles, les différents regards disciplinaires. Ils pourront ainsi apprendre ces regards et découvrir le supplément d'intelligibilité que ceux-ci apportent au présent». Les cinq professeur.e.s signataires<sup>1</sup> concluent: «Et si, plutôt que de signer l'acte de mort des disciplines, l'intégration des sciences humaines constituait un levier pour les faire vivre?».

## Diversité Vs Inégalité



L'origine ethnique, l'origine sociale, le genre, l'orientation sexuelle et le handicap conditionnent le parcours scolaire des élèves en Belgique. UNIA, le Centre interfédéral pour l'égalité des chances, s'empare de cette question en publiant son «Baromètre diversité Enseignement», une vaste étude commanditée à l'ULB, la KU Leuven et l'UGent qui met en évidence des processus structurels induisant des inégalités entre les élèves. Le directeur, Patrick Charlier nous confiait lors de la présentation du Baromètre que «si l'on a un enseignement de qualité, il est malheureusement inégalitaire. La singularité de notre étude, c'est qu'on s'est rendu compte que dans les conseils de classe, le poids des préjugés et des représentations liés au genre, à l'origine sociale ou à l'origine ethnique, ont un rôle dans l'orientation qui est prise avec ce qu'on appelle un effet cascade. Les élèves vont se retrouver, non pas en raison de leurs résultats mais bien en raison de ce qu'ils sont, dans des situations moins favorables et dans des filières moins reconnues». Pour consulter le rapport: [www.unia.be](http://www.unia.be)

## Gratuité scolaire?

Notre enseignement en Fédération Wallonie-Bruxelles reste profondément inégalitaire et l'école est loin d'être gratuite contrairement à ce

qu'imposent le droit international et la Constitution belge! En effet, selon le sondage de la Ligue des Familles de 2016, une année en maternelle coûte en moyenne aux familles 280€ contre 1.225€ en primaire. La cheffe de groupe Écolo au Parlement de la FWB, Barbara Trachte, va déposer un projet de décret comportant plusieurs mesures visant à atteindre progressivement une gratuité totale de l'enseignement obligatoire, prioritairement dans le fondamental. «Il faut regarder les choses en face, le coût de l'école creuse les inégalités entre les enfants, la réclamation de ces frais entraîne, hélas, la stigmatisation des enfants dont les parents ne peuvent pas payer, et la situation empire d'année en année. Certaines écoles mettent en place des mesures comme des caisses de solidarité, des chartes avec des plafonds à ne pas dépasser, des achats groupés... mais nous devons créer un cadre structurel, pour que la gratuité soit effective partout et pour tout le monde». Plus d'informations: <https://ecolo.be/ecolo-veut-gratuite-scolaire-effective/>

## TAM TAM et BAM!



Tam Tam est une vaste campagne nationale de sensibilisation, d'information et de mobilisation autour des grands enjeux de société, soutenue par le Réseau Wallon de Lutte contre la Pauvreté, les mutualités socialistes et chrétiennes, les syndicats de ces mêmes courants, le collectif «Tout Autre Chose», la Ligue des familles, le mouvement étudiant, la Smart et d'autres associations encore. Ces actions et productions - vidéos, journaux, conférences-débats et rassemblements popu-

lares - abordent de manière critique, les mesures politiques de nos gouvernements. L'ambition est de «mutualiser et renforcer l'expression des citoyens et groupes participants afin de mieux se faire entendre, mieux se défendre face au néolibéralisme qui plane sur notre politique nationale». La première capsule est consacrée à la politique de la santé en Belgique. Suivront deux autres épisodes dédiés à l'accès à la justice et au temps de travail. Plus d'informations sur le site [www.campagnetamtam.be](http://www.campagnetamtam.be).

1. Françoise Budo, didacticienne des sciences humaines; Michel Thiry, didacticien en histoire; Gaëtan Bottin, didacticien en géographie; Marie Pirenne, didacticienne en géographie; Mathieu Bouhon, professeur à la faculté de Philosophie et Lettres de l'UCL.

# On ne naît pas homme, on le devient

«On ne naît pas mâle, on le devient. La virilité non plus n'est pas donnée au départ».

**Simone de Beauvoir**, *Tout compte fait*, 1972, p. 614 (plus de trente ans après la parution du *Deuxième sexe*).

#metoo #balancetonporc... ces derniers mois, la parole des femmes s'est libérée, mettant à jour, non pas quelques actions isolées d'hommes «malades» mais un véritable phénomène social, un système de domination des hommes sur les femmes. Les hommes ont des «pulsions», «des besoins», tels sont les arguments des agresseurs, et même de la société en général pour justifier de tels actes. Ainsi, les différences supposées «naturelles» entre hommes et femmes sont souvent appelées en renfort pour légitimer des traitements distincts, et deviennent prétextes pour justifier une hiérarchisation, une séparation, des discriminations: «ce n'est pas grave de proposer un temps partiel à une femme, cela lui laissera du temps pour s'occuper de ses enfants», «cet homme a tué sa compagne, c'était un coup de sang!»...

Pourtant, cela fait déjà plus de quarante ans que les féministes, via leurs revendications, et les études qu'elles ont développées, surtout au sein des sciences humaines et sociales, s'attachent à démontrer les mécanismes de socialisation qui façonnent les identités masculine et féminine et instituent les inégalités. 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.

Ainsi, de plus en plus, les femmes, sous l'impulsion des mouvements féministes, questionnent leurs comportements, décortiquent le monde pour déconstruire les stéréotypes de genre, s'affirment dans leur recherche d'autonomie. La majorité des hommes quant à eux, semblent encore rester relativement en retrait face à ces questions.

Normal, dira-t-on, puisque la différence des sexes se fait au détriment des femmes. Quel intérêt les hommes auraient-ils à remettre en cause un tel système?

Pour nous, à la Ligue de l'Enseignement, il y en a un, celui de l'émancipation. Émancipation qui ne peut se faire qu'en prenant conscience des normes qui nous traversent, afin de les réinterroger et de se repositionner, ou non, en lien avec nos aspirations profondes.

C'est pourquoi nous avons eu envie de proposer un dossier qui s'attache à démontrer les mécanismes de construction de la masculinité, ceux qui fondent l'identité de l'homme.

Fabrique des garçons à l'école et dans les activités périscolaires; virilité comme outil utilisé dans l'organisation du travail; masculinité fluctuante selon les époques; rhétorique et revendications masculinistes (mouvement par et pour les hommes, se mobilisant contre le féminisme); transversalité des luttes... Tel est le programme de ce dossier. Non pas pour stigmatiser, mais plutôt pour apporter quelques pistes de réflexion afin de reconsidérer les rapports de sexes, et pour donner la possibilité aux hommes (et aux femmes) de faire leurs choix de vie en toute conscience.

Bonne lecture!







Sylvie Ayrat, docteure en sciences de l'éducation, Yves Raibaud, géographe

# Pour en finir avec la fabrique des garçons

Maths, sport et technologie pour les garçons, littérature et arts plastiques pour les filles... Skate, hip-hop, graf et rock pour les uns, danse, gym, équitation pour les autres... Quels sont les mécanismes de séparation et de hiérarchisation des sexes à l'œuvre à l'école et dans les activités périscolaires?

Quelque chose ne tourne pas rond chez les garçons. Les chiffres parlent d'eux-mêmes: au collège, ils représentent 80% des élèves sanctionnés tous motifs confondus, 92% des élèves sanctionnés pour des actes relevant d'atteinte aux biens et aux personnes ou encore 86% des élèves des dispositifs Relais (accueillant les jeunes entrés dans un processus de rejet de l'institution scolaire). Tous ces garçons ont-ils des problèmes, voire des troubles du comportement et/ou de l'apprentissage? Des travaux récents sur la construction de l'identité masculine à l'école montrent que leurs transgressions et leurs difficultés scolaires sont, le plus souvent et quel que soit leur milieu social d'origine, des conduites sexuées.

Très jeunes et surtout pendant les années de collège, période où la puberté vient sexuer toutes les relations, les garçons se retrouvent pris entre deux systèmes normatifs. Le premier, véhiculé par l'école, prône les valeurs de calme, de sagesse, de travail, d'obéissance, de discrétion, vertus traditionnellement associées à la féminité. Le deuxième, relayé par la communauté des pairs et la société civile, valorise la virilité hétéronormative et encourage les garçons

à tout le contraire: enfreindre les règles, se montrer insolents, jouer les fumistes, monopoliser l'attention, l'espace, faire usage de leur force physique, s'afficher comme sexuellement dominants... Le but est de se démarquer hiérarchiquement et à n'importe quel prix de tout ce qui est assimilé au «féminin» y compris à l'intérieur de la catégorie «garçons», quitte à instrumentaliser l'orientation scolaire, l'appareil disciplinaire ou même la relation pédagogique (qui, ne l'oublions pas, est aussi une relation sexuée).

Cette injonction paradoxale reflète celle de nos sociétés contemporaines qui acceptent la coexistence du principe d'égalité entre les femmes et les hommes et d'une réalité fondée sur l'inégalité réelle entre les sexes, dans tous les champs du social. Le problème n'est pas de sauver les garçons, ni de lutter pour l'égalité entre les filles et les garçons, ni même de combattre une homophobie qui structure leur construction identitaire. Le problème est d'en finir avec la fabrique des garçons. D'explorer la manière dont familles, école et société projettent sur les «petits mâles» des rêves, des désirs ou des fantasmes qui influent sur leurs identités et leurs carrières.

De décrypter les situations qui permettent à ces enfants d'intégrer et d'expérimenter les mille et une ficelles du métier d'homme. Et de contrer enfin, les mécanismes de séparation et de hiérarchisation des sexes à l'œuvre à l'école et dans les activités périscolaires. Tout ce qui encourage les enfants de sexe masculin à réprimer peu à peu leurs goûts personnels, leurs émotions, leurs affects, à rompre la relation à soi-même et à autrui.

## Construction de l'identité masculine

S'il y a eu beaucoup de travaux sur les femmes dans une approche féministe, il y en a encore trop peu sur les hommes et sur la manière dont se construit leur identité masculine. Dès leur plus jeune âge, on éduque les garçons à l'agressivité, la compétition, à refouler le «je» au profit du «nous» du groupe de pairs, à masquer leurs émotions, à ne pas pleurer. C'est le prix à payer pour pouvoir dominer, plus tard, presque toutes les sphères de la vie publique. Malheureusement, ils en subissent et en font payer les conséquences: 96.5 % de la population pénitentiaire est masculine; 69 % des tués en voiture sont des hommes [40 % des



Ancienne institutrice, **Sylvie Ayrat** est professeure agrégée d'espagnol et docteur en sciences de l'éducation. Elle est l'auteur de l'ouvrage *La fabrique des garçons. Sanctions et genre au collège*, Puf, Paris (2011).

**Yves Raibaud** est maître de conférences à l'Université de Bordeaux-Montaigne. Il a collaboré avec Sylvie Ayrat à l'ouvrage *Pour en finir avec la fabrique des garçons, vol. 1 et 2*, MSHA, Pessac (2014).

La Guerre des Boutons, de Yann Samuell, 2011. Copyright UGC Distribution



femmes tuées sont des passagères]; 78 % des personnes SDF sont des hommes et 35 % des femmes qui le sont ont fui un conjoint violent; 83.6 % des auteurs de crimes conjugaux sont des hommes; 80 % des personnes décédées par overdose sont des hommes, 75 % des personnes décédées par suicide sont des hommes.

À l'école, on dit aux garçons qu'il faut être obéissant, s'appliquer, mais s'ils sont trop sages, leurs camarades vont les traiter d'intellos, de «gonzesse», de «soumis». Cette pression exercée par les pairs et naturalisée par l'école («les garçons sont naturellement plus turbulents, moins appliqués, etc.» entend-on régulièrement) entraîne le fait qu'ils sont quatre fois plus souvent punis que les filles, se retrouvent plus souvent en échec scolaire. Ils sont poussés à investir dans leur scolarité les matières à «haute valeur virile ajoutée» – les maths, le sport, la technologie – et à rejeter ce qui serait le «domaine des filles» – la littérature, les arts plastiques. La mixité, qui est pourtant un grand pas en avant, ne suffit pas à réduire ces différences puisque les garçons se construisent en se distinguant hiérarchiquement de tout ce qui est féminin.

### Dans les loisirs

Cette fabrique des garçons se prolonge hors de l'école. Dans un cadre que les enfants choisissent progressivement eux-mêmes et qui tend à la séparation des sexes, les activités périscolaires, culturelles et sportives participent fortement

à la construction d'identités sexuées stéréotypées. La non-mixité des activités est particulièrement favorable aux garçons qui bénéficient de près de 75% des budgets publics destinés aux loisirs des jeunes. Cela ne fait que renforcer une masculinité hégémonique qui se construit dans les «maisons des hommes» (stades, lieux de répétition des musiques et de cultures urbaines, terrains de sport, etc.) productrices de sexisme et d'homophobie. Le sport, parce qu'il désigne l'homme comme l'être le plus fort, apparaît comme un temple du masculin, même si la place des femmes, minoritaires, n'a cessé de progresser. Dans le monde de la culture, les pratiques des filles se heurtent à un plafond de verre: alors que dans les écoles et conservatoires de théâtre, musique, danse et arts plastiques elles sont les plus nombreuses, les garçons sont partout aux commandes dans les professions de l'art et de la culture. Seuls les vacances et les loisirs organisés semblent permettre une plus grande fluctuation des rôles de genre entre filles et garçons, même si les activités proposées par les animatrices et les animateurs reproduisent le plus souvent les stéréotypes de genre.

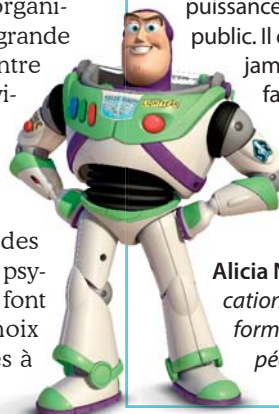
Ces recherches sur les loisirs des jeunes analysent les mécanismes psychologiques et sociologiques qui font que filles et garçons ont des choix plus ou moins imposés: les filles à la danse ou au piano, les gar-

## Dessin animés et stéréotypes

Les médias populaires sont des machines de représentations sociales

qui transmettent des éléments de construction identitaire, des valeurs et des lignes de conduite. Ainsi, la télévision est une institution de socialisation informelle puisque nous apprenons en grande partie les codes et normes de la société par la diffusion de programmes divers. La télévision véhicule des images auxquelles il faudrait ressembler ou des comportements auxquels il convient d'adhérer.

Elle génère ainsi un système de représentations cristallisées auquel on s'identifie. Ces stéréotypes sont par ailleurs tellement ancrés dans les esprits qu'il est assez difficile de les débusquer. Actuellement dans les dessins animés, si les héroïnes sont plus aventurières, indépendantes et combatives qu'avant, ce n'est néanmoins pas un trait majeur. Le modèle féminin présenté relève de la sensibilité, de la séduction, de la beauté et de la soumission. Les héros, quant à eux, sont considérés comme gentils et corrects mais ça s'arrête là, ils ne montrent pas plus leurs sentiments pour autant. Le modèle masculin se révèle appartenir au domaine de la force, de la puissance, de l'humour et de l'espace public. Il convient donc, plus que jamais, d'accompagner les enfants, de les former à adopter un esprit critique vis-à-vis de ce qui les touche et focaliser nos forces sur l'éducation aux médias.



Alicia Novis, Chargée de communication au Monde selon les femmes, formatrice et conceptrice d'outils pédagogiques.



cons au foot ou à la batterie. Elles analysent aussi les mécanismes implicites qui favorisent les garçons. Dans les entretiens avec des élu.e.s ou des responsables de service jeunesse, le skate, le hip-hop, le graf, le rock apparaissent comme des activités importantes, qui permettent aux jeunes de canaliser leur violence, de s'intégrer, de vivre leur adolescence le mieux possible. Le fait que ces activités soient à presque 100 % masculines n'est jamais analysé, pas plus que le faible niveau de subventionnement de la danse, de la gym, du twirling bâton, de l'équitation, qui sont les activités choisies majoritairement par les filles. Les municipalités ont investi massivement ces trente dernières années dans des terrains de sport d'accès libre (skateparks, citystades) qui sont exclusivement occupés par les garçons. Cherchez

l'équivalent pour les filles? Ne reproduit-on pas implicitement l'antique partage de l'espace: les garçons dehors, les filles à l'intérieur ou à la maison?

### Aller vers plus de liberté dans les rôles de genre

Il ne s'agit pas d'empêcher les garçons de devenir des hommes mais d'empêcher que les plus virils et dominants imposent leur loi à toutes et tous, dans la cour de récréation comme en bas des tours ou dans la rue. Pour cela il nous semble contreproductif de dépenser des sommes considérables à construire des «maisons des hommes» productrices de sexisme et d'homophobie. C'est vrai pour les stades ou les équipements sportifs d'accès libre, pour les «cultures urbaines»; c'est vrai aussi pour les salles de répétitions des musiques actuelles qui pourraient, en faisant quelques efforts, mettre en place

une politique plus égalitaire en aidant un peu plus les filles musiciennes.

Tant que les inégalités demeurent fortes, la distinction entre le féminin et le masculin reste pertinente. Elle le resterait sans poser de problème si les normes qui régissent ce que doit être un homme et ce que doit être une femme pouvaient s'assouplir. Si les garçons, par exemple, pouvaient choisir en toute sérénité d'être un homme hétéro, gay, bi, trans, père au foyer ou célibataire acharné de travail, footballeur ou danseur de tango. Certains disent que l'égalité entre femmes et hommes, en supprimant les différences, supprimerait la séduction et le désir. L'utopie queer, c'est l'inverse: pourquoi voudrait-on s'arrêter sur le chemin de ce qui est considéré comme un progrès social majeur par plusieurs générations depuis

les années 1970 (la contraception, les lois sur le divorce, l'IVG, l'égalité dans le travail, la libération sexuelle, le mariage pour tous)? La violence masculine et son expression politique, le patriarcat, reste la clé de cette révolution inachevée.

Article paru dans le cadre du Séminaire 2017/2018 - Université des femmes, Genre et éducation.

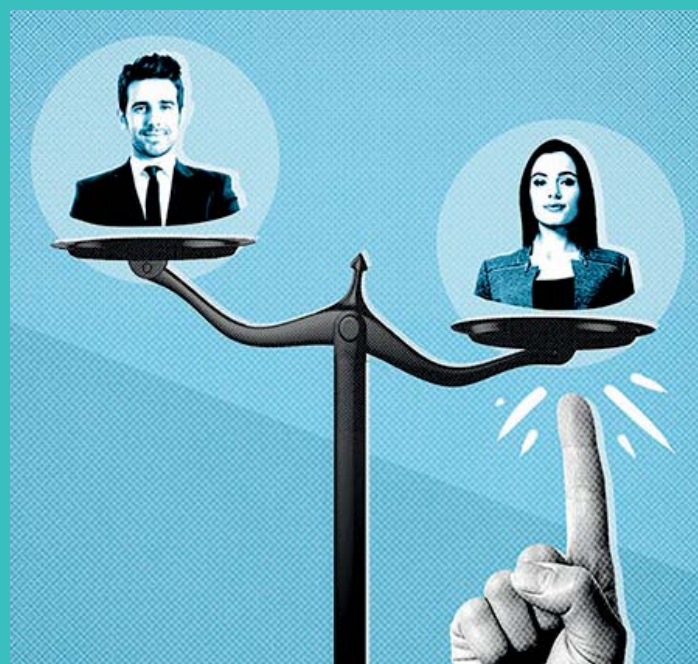
## Le concept d'approche intégrée de l'égalité des femmes et des hommes (Gender mainstreaming)

Après le fédéral, en 2007, la Fédération Wallonie-Bruxelles a adopté, il y a deux ans, un décret Gender mainstreaming, portant sur l'intégration de la dimension de genre dans l'ensemble des politiques de la Communauté française en vue d'éviter ou de corriger d'éventuelles inégalités entre les femmes et les hommes.

Concernant la partie «Gender budgeting», l'adoption du décret permet de classer les dépenses budgétaires selon qu'elles sont «neutres» (par exemple, l'achat de fournitures), «spécifiquement genrées» (les subventions aux associations luttant contre les mariages forcés, les subventions aux centres de planning familial pour des missions spécifiques de contraception...), ou «à genre». Dans ce dernier cas, le décret oblige les politiques à s'interroger sur l'impact des budgets alloués. Concernant les «subsides au monde du football» par exemple, plusieurs questions doivent être posées: en plus de subsidier le football (sport intéressant traditionnellement davantage les hommes), octroie-t-on également des subsides aux sports qui attirent plutôt les femmes? Ces subsides sont-ils répartis entre les équipes de football masculines et féminines? Ces subsides sont-ils utilisés pour briser les stéréotypes et éventuellement inciter

les jeunes filles et les femmes à pratiquer le football? Etc.

L'adoption des textes de Gender mainstreaming est en lien avec l'engagement de la Belgique relatif aux droits des femmes et à l'égalité de genre lorsqu'elle a adopté, en 1995, la **Déclaration et le programme d'action de Pékin des Nations Unies**. Le Gender mainstreaming constitue désormais une **obligation légale**.





# La virilité: «salaire symbolique»?

Dans nos sociétés, le travail a longtemps été pensé comme une affaire d'hommes. Or pour mieux comprendre la manière dont le travail modèle les identités masculines, il est essentiel de décrire aussi les activités réalisées, souvent de forme discrète et gratuite, par des femmes. Par ailleurs, si la «virilité» peut constituer un outil pour supporter des conditions de travail difficiles, les femmes en paient souvent le prix...

De nombreux travaux en psychologie sociale et en sociologie mettent aujourd'hui en avant le lien entre l'identité sociale masculine ou féminine, et l'exercice préférentiel de certaines fonctions ou métiers; c'est ce que les féministes matérialistes (qui s'inspirent des théories marxistes pour penser les rapports hommes femmes) ont appelé la division sexuée du travail – une division inégale, dans laquelle les tâches dites masculines sont les plus valorisées, et sont aussi celles qui permettent le plus facilement de mettre en avant le talent du travailleur à partir de son œuvre. Les tâches socialement attribuées aux femmes ou dites féminines sont plus fréquemment des tâches qui, une fois réalisées, effacent leurs propres traces, et qui ne se font percevoir que si elles ne sont pas réalisées, ou si on les réalise mal.

## Le genre pour comprendre le travail

Or pendant longtemps le travail a été exclusivement pensé, en sciences humaines et sociales, en prenant pour modèle le travail socialement attribué aux hommes. Par exemple, Marx parle des besoins des travail-

leurs en termes de ressources (aliments, soins, loisirs...), sans «voir» que «quelqu'un» doit bien transformer ces ressources brutes en aliments consommables, en soins adéquats, etc., pour garantir la reproduction de la force de travail<sup>1</sup>. Cet oubli du travail domestique n'est possible qu'en vertu d'un point de vue centré sur les hommes. Ainsi, à partir du moment où l'on commence à rendre visible l'existence d'un autre «genre» de travail, autant notre compréhension du travail que celle de la masculinité progressent.

## La virilité pour pallier des conditions de travail difficiles

La virilité est l'un de ces concepts qui fait l'objet d'une compréhension approfondie à partir du moment où les femmes sont incluses dans l'équation. Il a été d'abord développé par Christophe Dejours, pour décrire une construction défensive mise en place par des collectifs masculins (par exemple, des ouvriers du bâtiment), et ayant pour fonction de neutraliser la peur de l'accident de travail<sup>2</sup>.

Dans de tels collectifs, celui qui évoque la simple possibilité de redouter un accident, ou

encore, qui manifeste une quelconque émotion ou vulnérabilité, est immédiatement sanctionné par le groupe de pairs. De cette manière, le collectif permet à chaque travailleur de mieux tolérer les risques de son métier... en les niant ou en les idéalisant. Les coûts et les causes de ce type de stratégie sont analysés par Dejours: rejet des mesures de sécurité, engourdissement de la sensibilité, sont à mettre sur le compte de conditions de travail dégradées; c'est-à-dire que ce type de défense ou idéologie virile ne s'installe que dans la mesure où les travailleurs sont résignés face à l'impossibilité de faire entendre par leur hiérarchie les souffrances induites par leurs conditions de travail.

Sous cet angle, la virilité n'apparaît plus comme un simple héritage culturel, un trait archaïque, arbitraire et voué à disparaître de lui-même: on en perçoit l'utilité pour les hommes qui en suivent les préceptes; cette utilité se réalise dans le champ du travail. Dejours a surtout décrit la virilité comme le reflet d'une condition peu désirable, un appauvrissement de la vie psychique des travailleurs, et aussi, implicitement, comme une affaire à cent pour



Pascale Molinier est professeure de psychologie sociale à l'université Paris 13 SPC. Elle est l'auteure des *Enjeux psychiques du travail*, Poche Payot. Jan Billaud est docteur en psychologie de l'Université Paris 13 SPC, et chercheur adjoint au secrétariat de la santé de l'État de São Paulo, au Brésil.

« Quant à l'émancipation de nombreuses femmes qui se manifeste par leur accès amplifié au marché du travail, elle s'obtient le plus souvent à travers la délégation à d'autres femmes de l'exécution du travail domestique, cette délégation prenant y compris la forme de politiques sociales. »



cent masculine, qui se joue au sein de collectifs d'hommes exploités par d'autres hommes.

Danièle Kergoat et Helena Hirata ont, les premières, introduit une approche différente, basée sur la compréhension féministe de la division sexuée du travail<sup>3</sup>. Analysant le travail au sein d'une entreprise de transport routier, elles ont tout d'abord observé que l'adhésion à l'idéologie virile de la part des travailleurs y était encouragée par la hiérarchie, et aboutissait à une valorisation paradoxale du travail en conditions éprouvantes: la virilité semble ici fonctionner comme une idéologie qui fait adhérer les travailleurs aux intérêts de leurs patrons. Mais les camionneurs sont-ils vraiment dupes? Ou bien la virilité développée au travail rapporte-t-elle une forme de salaire symbolique qui en compenserait réellement les coûts?

#### **Les femmes pallient l'exploitation des hommes**

Pour y réfléchir, on peut citer une étude réalisée dans une industrie de process<sup>4</sup>, laquelle a montré que lorsque les conditions de travail se dégradent pour les ouvriers (hommes), elles se dégradent aussi pour leurs conjointes (femmes) car la charge de

travail domestique nécessaire pour maintenir les ouvriers en état de travailler augmente. Et quand les conjointes ne parviennent plus à répondre à leurs besoins et exigences accrues, les hommes réagissent avec violence, ou dépriment quand elles s'en vont.

Dans ce cas, l'idéologie qui «achète» les travailleurs, ou encore, ce qui les fait tenir, c'est l'idée que leur souffrance face au travail leur donne le «droit» d'imposer, y compris par la force, une charge de travail exponentielle à leur conjointe. En somme, la résistance physique et psychologique exigée de ces travailleurs ne s'obtient que dans la mesure où leur vulnérabilité, qu'ils nient dans l'espace public, est en quelque sorte déléguée aux soins domestiques de leurs conjointes.

Ainsi, étudier l'organisation genrée du travail permet non seulement de mieux comprendre comment de nombreux traits de caractère culturellement associés à la masculinité (mépris de la peur, de la faiblesse, etc.) persistent dans nos sociétés malgré leur aspect «primitif»; mais encore, cela permet de mieux comprendre des phénomènes a priori distants du monde du travail tel qu'on le conçoit habituellement, tel que la norme sociale de l'hétérosexualité (selon laquelle



l'attraction sexuelle entre hommes et femmes serait la seule possible)<sup>5</sup>. La division sexuée du travail procure aux hommes divers bénéfices: en premier lieu, la possibilité d' "acquérir" une femme et sa force de travail, gratuitement ou à prix accessible - l'inégalité salariale étant l'un des moyens par lesquels cette acquisition est rendue possible. De tels bénéfices compensent (généralement) les coûts de la masculinité, ce qui permet de comprendre pourquoi ces coûts sont acceptés et même recherchés par de nombreux hommes<sup>6</sup>. Enfin, adopter une perspective de genre met en lumière le fait que ces coûts ne s'imposent pas seulement aux hommes, mais aussi, directement ou indirectement, aux femmes, lesquelles n'en retirent pas les mêmes bénéfices<sup>7</sup>.

### Les femmes toujours lésées

On objectera qu'une telle division binaire du travail selon le genre appartiendrait déjà au passé, et que les identités masculines et féminines ne sont déjà plus le fruit de carcans aussi rigides; ou encore, que ce qui vaut pour les ouvriers soumis à des travaux de force et d'endurance ne s'appliquerait pas au monde des cadres et aux professions intellectuelles.

Certes, dans de nombreux métiers, y compris ceux traditionnellement masculins, un homme peut être valorisé pour sa sensibilité, ou sa sollicitude; cependant, chez une femme, les mêmes compétences seront généralement perçues comme naturelles (c'est «la moindre des choses»!), ce qui rend bien plus difficile de faire reconnaître la valeur sociale de leur travail<sup>8</sup>. Quant à l'émancipation de nombreuses femmes qui se manifeste par leur accès amplifié au marché du travail, elle s'obtient le plus souvent à travers la délégation à d'autres femmes de l'exécution du travail domestique, cette délégation prenant y compris la forme de politiques sociales. Comme l'observe Christine Delphy, les principaux bénéficiaires de ces politiques sont donc les hommes, qui peuvent ainsi continuer à ne pas réaliser le travail domestique dont ils bénéficient<sup>9</sup>. Changer cette organisation inégale du travail exige de critiquer la façon dont les représentations sociales d'une «nature» féminine VS masculine viennent justifier des responsabilités et rétributions inégales. Une façon d'y contribuer est de rendre plus visible la pluralité des expressions du genre, en fonction des places occupées.

## Références bibliographiques

1. Rubin, G. (1998) *L'économie politique du sexe : transactions sur les femmes et systèmes de sexe/genre*. Cahiers du CEDREF, pp. 3–81.
2. Dejours, C. (1980). *Travail : usure mentale. De la psychopathologie à la psychodynamique du travail*. Paris: Bayard.
3. Hirata, H. & Kergoat, D. (1988). *Rapports sociaux de sexe et psychopathologie du travail*. Dans Christophe Dejours (Dir.), *Plaisir et souffrance dans le travail*, vol. 2, pp. 131–176.
4. Molinier, P. (2004) *Dépression sous les neutrons : une enquête dans l'industrie de process*. Cahiers du Genre, vol. 36, p. 121.
5. Welzer-Lang, D. (2000). *Pour une approche profémministe non homophobe des hommes et du masculin*. Dans *Approches profémministes des hommes et des masculinités*. Toulouse: Presses Universitaires du Mirail.
6. Dulong, D. G., Christine; Neveu, Érik, Guionnet, C. & Neveu, É. (Dir.) (2012). *Boys don't cry ! Les coûts de la domination masculine*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
7. Molinier, P. (2008). *Pénis de tête. Ou comment la masculinité devient sublime aux filles*. Cahiers du Genre, n° 45, pp. 153–176.
8. Molinier, P., Laugier, S., & Paperman, P. (Dir.) (2009). *Qu'est-ce que le care ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité*. Paris: Petite Bibliothèque Payot.
9. Delphy, C. (2015). *Pour une théorie générale de l'exploitation: des différentes formes d'extorsion de travail aujourd'hui*. Paris: Éditions Syllepse.



Patric Jean, réalisateur, auteur, conférencier

# «Nouvelles masculinités», une croyance absurde

«Nouvelle masculinité», «Homme nouveau», ces termes font aujourd'hui la Une des magazines... Pourtant, l'histoire de la masculinité n'est qu'une suite de renouvellements, dont le point commun demeure, sans exception, la domination des femmes. Et si l'égalité entre les êtres humains, ne pouvait voir le jour qu'en éliminant petit à petit les marqueurs matériels et symboliques de la séparation des sexes?



**Patric Jean** est auteur, réalisateur, conférencier. Il a notamment réalisé le film «*La Domination masculine*» (UGC) et écrit deux livres à propos de l'abolition de la prostitution et de l'égalité femmes hommes. Il a été porte-parole de Zéromacho (mouvement international d'hommes pour l'égalité) pendant plusieurs années. Patric Jean donne des conférences à propos de l'égalité, l'engagement des hommes, la révolution non-linéaire, les écritures interactives, l'abolition de la prostitution, le masculinisme...

Comme l'a mis en évidence l'anthropologue Françoise Héritier, la hiérarchisation entre les parties mâle et femelle de l'humanité, s'est fondée sur une mauvaise compréhension des phénomènes biologiques de la reproduction par nos ancêtres, il y a 200 000 ans. Observant que les uns déposaient dans le corps des autres du sperme qui y faisait naître un petit, ils et elles en ont déduit fort logiquement que c'étaient les hommes qui se reproduisaient dans le ventre vide des femmes. Celles-ci devenant du même coup un outil de reproduction, objet qu'il est possible d'échanger, de céder ou de détruire.

Sur cette méprise qui sera seulement déconstruite au XIX<sup>e</sup> siècle par la compréhension du mélange des gamètes, l'humanité débutante a ainsi établi les premières briques conceptuelles qui ont servi, des dizaines de millénaires plus tard, à fonder les différentes civilisa-

tions sur base de la hiérarchie des sexes. La masculinité se définissait moins par des faits biologiques que par une position sociale et l'exercice du pouvoir sous toutes ses formes dont le titre de propriété du corps des femmes.

## La puissance de la norme

Aujourd'hui, lorsque l'on tente de définir la masculinité, il est rarement question de description physiologique puisqu'il y a, sur ce thème, un consensus évident; chacun connaît les différences organiques qui séparent femmes et hommes. Les oppositions naissent dès qu'il s'agit de donner une définition sociale d'un sexe dont on sait qu'elle est le résultat d'une construction culturelle. La puissance de la norme force chaque être humain selon son époque et sa culture, à considérer dans leur «normalité» un ensemble de critères qui définiront ce qu'est un homme (ou

une femme). Une évidence porte chacun à considérer tel comportement, tel usage, telle attitude, telle fonction comme masculine par exemple.

Et la reconnaissance intellectuelle de la construction sociale ne semble rien changer à l'affaire puisque même les auteurs et autrices travaillant à ces sujets continuent d'apparaître visiblement au monde en parfaite cohérence avec leur sexe. On pourrait s'attendre à ce qu'ils et elles brisent les codes, ne serait-ce que d'un point de vue vestimentaire, or il n'en est rien, à quelques rares exceptions près. C'est que la remise en question des normes de genre peut s'avérer socialement coûteuse: ostracisme, moqueries voire violences en tout genre.

Même en pleine conscience du phénomène, chacun reste donc cloîtré dans sa colonne sexuée, pour le bénéfice des hommes qui détiennent des privilèges dans tous les domaines

de la vie et au détriment des femmes. Évidemment, des transformations sociales profondes et souvent sans rapport avec la hiérarchie de sexe, ont modifié les rapports entre hommes et femmes. Celles-ci ont obtenu en occident les mêmes droits que les hommes et une égalité formelle s'est peu à peu établie. Beaucoup d'hommes d'aujourd'hui, portés inconsciemment par des évolutions culturelles ont adopté des comportements radicalement différents de ceux de leurs aïeux.

### La masculinité sans cesse redéfinie

Du coup, l'idée d'une nouvelle forme de masculinité a fait surface, comme si toutes les formes de masculinité n'étaient pas toujours nouvelles par rapport à celles qui les ont précédées et très différentes selon les peuples et les classes sociales. À la cour du roi de France, les hommes étaient maquillés et portaient perruques et talons hauts, ce qui ne les empêchait pas d'apparaître comme parfaitement virils aux yeux de leurs contemporains.

«L'homme nouveau» fait aujourd'hui la Une des magazines, dans la parfaite ignorance que l'histoire de la masculinité n'est qu'une suite de renouvellements dont le point commun demeure sans exception la domination des femmes. L'histoire même de la construction sociale des deux genres ne peut d'ailleurs se définir qu'à partir de ce rapport de domination. Il n'existe pas de définition culturelle des hommes ou des femmes en soi mais toujours en termes relatifs. La masculinité n'a jamais été autre chose que l'ensemble des caractères normatifs de la moitié de l'humanité par rapport à l'autre moitié sur laquelle elle exerçait son pouvoir, quelque soit son sexe biologique. En effet, il existe des exemples où ce sexe biologique ne correspond pas au sexe so-

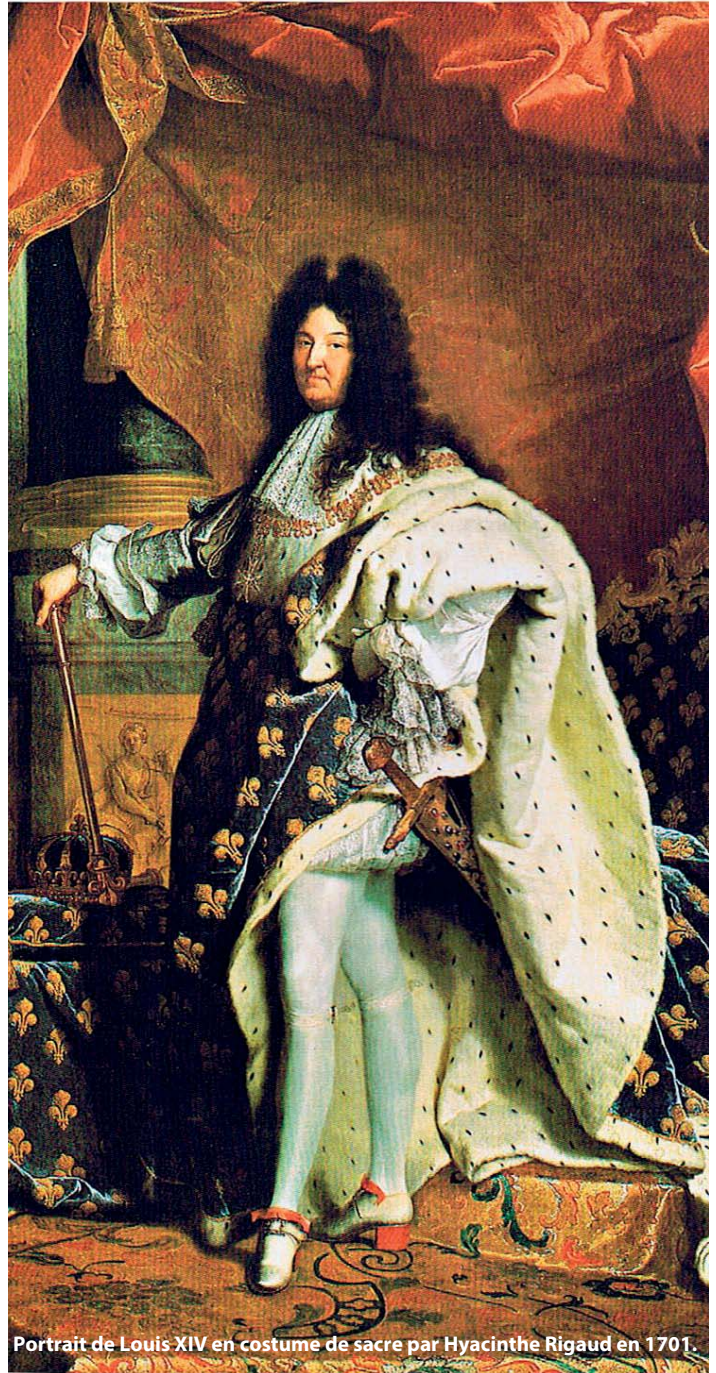
cial, comme chez les Burneshe (Albanie et pays environnants), ces femmes physiologiques devenues hommes sur le plan social dans les familles privées d'héritier mâle. On connaît aujourd'hui les transsexuels qui choisissent également un sexe social différent de leur sexe physiologique et se retrouvent, du même coup, dans toutes les normes de leur sexe apparent.

### Pour l'égalité: refuser les normes de genre

Autrement dit, «être un homme» correspond à s'inscrire dans la norme sociale d'un groupe culturel, en dehors de toute orientation sexuelle, voire même de sexe biologique. Et remettre en question la masculinité ne peut s'opérer qu'en réduisant les différences sociales qui séparent les deux sexes (exercer les mêmes fonctions, occuper les mêmes positions symboliques) et donc effacer ce qui définit socialement l'homme et la femme. L'égalité entre les êtres humains, quelque soit leur sexe, ne pourra donc s'établir que quand il n'y aura plus d'hommes ni de femmes sur le plan social.

L'idée même d'une «nouvelle» masculinité et d'une féminité à développer dans le cadre de l'égalité est tout simplement impossible puisque ces deux termes ne se définissent qu'en rapport à une hiérarchie de sexe, l'un par rapport à l'autre. Conscient que cette affirmation puisse choquer certains lecteurs, voire lectrices, je propose d'inverser le raisonnement en le pliant par l'absurde.

Imaginons une société parfaitement égalitaire où les rôles seraient distribués sans tenir compte des sexes. Chacun serait en haut ou en bas de l'échelle professionnelle, participerait aux tâches ménagères et parentales de façon égalitaire sans jamais bénéficier d'une promotion symbolique selon son sexe et toute forme de violence de



Portrait de Louis XIV en costume de sacre par Hyacinthe Rigaud en 1701.

«À la cour du roi de France, les hommes étaient maquillés et portaient perruques et talons hauts, ce qui ne les empêchait pas d'apparaître comme parfaitement virils aux yeux de leurs contemporains.»



genre aurait disparu. Dans cette société d'égalité, qu'est-ce qui différencierait encore l'homme de la femme? Puisque toutes les tâches, positions, revenus, libertés seraient distribuées de manière non sexuée, la seule différenciation des deux groupes se résumerait à l'aspect biologique. Le sexe social serait effacé et il n'y aurait, sur ce point, plus d'hommes ni de femmes. Le sexe biologique n'exercerait plus l'injonction à appartenir à un groupe social dominant ou dominé puisque ceux-ci auraient disparu...

**Nouvelle masculinité: nouvelle forme de domination**

De ce point de vue, on peut considérer que l'apologie des nouvelles masculinités n'est rien d'autre que celle de la domination sous des formes acceptables à nos contemporains.e.s. Ce qui était tolérable hier ne l'est plus aujourd'hui et l'on voit que, petit à petit, la frontière entre les deux groupes sociaux se réduit à mesure que la domination est rabotée par de nouvelles évolutions. Depuis peu, il n'est plus tolérable de pincer les fesses de sa collaboratrice, attitude qui était pourtant quasiment normative chez les hommes de pouvoir. Et ce qui est parfaitement tolérable voire encouragé aujourd'hui, comme la galanterie, sera demain insupportable. Ce que l'on nomme de façon péjorative le «politiquement correct» rassemble quantité d'attitudes nouvelles et non encore assimilées massivement, qui éliminent petit à petit tous les marqueurs matériels et symboliques de la séparation des sexes. De ce fait, on admet que rappeler à une femme qu'elle est une femme (au travail, par exemple) consiste à souligner la position infériorisée qu'elle est censée occuper traditionnellement. Les blagues sexistes jouent le même rôle, raison pour laquelle elles sont de moins en moins tolérées.

On voit donc pourquoi les hommes résistent parfois aussi farouchement à ces évolutions. La fin de l'assujettissement des femmes entraîne la fin de la suprématie masculine et la disparition des deux groupes sociaux dont l'un est tellement confortable à ceux qui l'habitent. Elle entraîne l'apparition d'une société où la position de chacun, dans tous les domaines de la vie sociale, n'est plus imposée par la possession des organes génitaux. Après 200 millénaires, le patriarcat se dissout comme une falaise attaquée par les vagues. La dernière en date s'appelant Weinstein.

## La Domination masculine

Patric Jean, 2009

«Je veux que les spectateurs se disputent en sortant de la salle», c'est ce que disait Patric Jean en tournant «la domination masculine». Peut-on croire qu'au XXI<sup>e</sup> siècle, des hommes exigent le retour aux valeurs ancestrales du patriarcat: les femmes à la cuisine et les hommes au pouvoir? Peut-on imaginer que des jeunes femmes instruites recherchent un «compagnon dominant»? Que penser d'hommes qui subissent une opération d'allongement du pénis, «comme on achète une grosse voiture»? Si ces tendances peuvent de prime abord sembler marginales, le film nous démontre que nos attitudes collent rarement à nos discours. L'illusion de l'égalité cache un abîme d'injustices quotidiennes que nous ne voulons plus voir. Et où chacun joue un rôle.





# Le masculinisme, une histoire de la masculinité réactionnaire

Pères « perchés dans les grues », « concept d'aliénation parentale », « crise de l'identité masculine »... Régulièrement les médias relayent la pensée masculiniste. Quels sont ses leviers idéologiques et quels risques pour l'égalité femmes-hommes?



Licenciée en journalisme et communication de l'Université libre de Bruxelles et titulaire d'un DEA interuniversitaire en sociologie (ULB/UCL/Saint-Louis), Valérie Lootvoet est la directrice de l'Université des Femmes, dont le projet vise « la déconstruction d'un savoir dominant, à la fois bourgeois et patriarcal, fournissant une légitimité à d'injustifiables rapports sociaux de classe et de sexe. »

Souvent proposé comme une réponse symétrique au mouvement social d'émancipation des femmes, le masculinisme - terme polysémique désignant à la fois, selon les contextes et les époques, le processus par lequel des féministes chercheraient à transformer les femmes en hommes, ou celui de l'hybridation des sexes - consiste en une forme d'antiféminisme, qui prétend que les hommes souffrent à cause des femmes et des féministes. Ainsi, le masculinisme peut être actuellement circonscrit comme qualifiant « le mouvement par et pour les hommes, se mobilisant contre le féminisme »<sup>1</sup>. Les femmes seraient allées trop loin, et auraient aujourd'hui « trop de droits », dans un contexte d'« égalité déjà là »<sup>2</sup>.

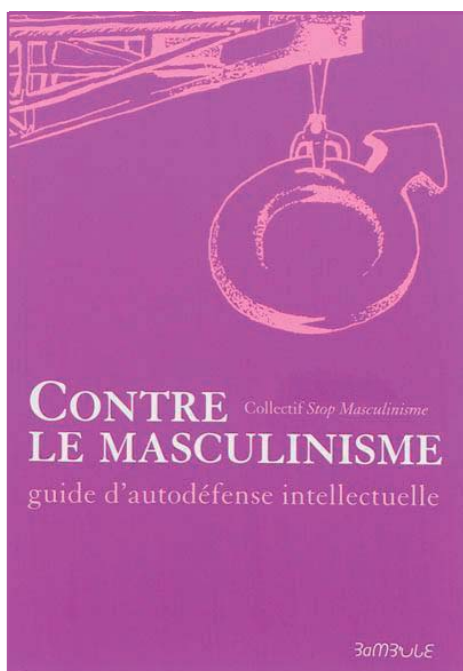
## Paternité conservatrice

Ce contre-mouvement social semble trouver son origine dans des regroupements divers d'hommes, autour de réflexions sur la masculinité en tant que père. Selon Arsenault et Saint-Pierre, « C'est à la fin des années 50, par l'entremise des revues *Playboy* et *Penthouse*, que se forment les premiers groupes 'masculinistes'. Ces revues publient des articles portant sur des pères divorcés se disant victimes de leur ex-conjointe. Le partage des biens après le divorce et le paiement des pensions alimentaires représenteraient pour eux une injustice criante »<sup>3</sup>.

C'est en effet souvent à partir de cette paternité que se fait l'adhésion. Il ne s'agit pas pour autant de n'importe quel type de paternité. Là où les pères

progressistes souhaitent une égalité avec la mère de leurs enfants dès la mise en couple, et plus encore à la naissance des enfants (s'inscrivant dans un paradigme relationnel de plus grand partage des soins et des tâches engendrés par l'arrivée des petits enfants, très vulnérables), les masculinistes sont des hommes conservateurs qui vont au contraire instrumentaliser l'égalité pour la réclamer après la séparation et ce, souvent, dans une optique non pas innovante mais bien passiste et réactionnaire, naturalisant les rôles des femmes et des hommes, en nostalgie d'un monde où ils auraient eu une place de *pater familias*. À partir de cette croyance, ils vont se focaliser sur certains thèmes, dans une optique de victimisation.

En 2013, le masculiniste Serge Charnay montait en haut d'une grue pour réclamer le droit de voir davantage son fils dont sa mère avait la garde. Très médiatisé, il avait pourtant été incarcéré plusieurs mois un an plus tôt pour «soustraction d'enfant».



## Contre le masculinisme, petit guide d'autodéfense intellectuelle - Collectif Stop.Masculinisme, éditions Bambule, 2014

Issu d'un travail de veille et de déconstruction des discours masculinistes, ce petit livre est un outil pour résister à l'offensive actuelle des militants de la cause des hommes masculinistes (actions spectaculaires, entrisme au sein des institutions, pression sur les législateurs, etc.) et aborde des questions autour des droits des pères, violences faites aux hommes, crise de la masculinité.

Infos: disponible gratuitement sur [www.stop-masculinisme.org](http://www.stop-masculinisme.org)

### Justice matriarcale?

Du côté des droits des pères, ils s'estiment bafoués par leurs ex-épouses, se positionnent contre les femmes en général et les féministes en particulier, en affirmant que la justice est «matriarcale», car elle privilégierait les mères. La garde alternée obligatoire est ainsi revendiquée par eux car les mères seraient privilégiées par rapport aux enfants dans la séparation, alors que, socialement, les couples qui se séparent se mettent majoritairement d'accord pour que les enfants soient hébergés de manière préférentielle chez la mère. Certains concepts masculinistes ont ainsi franchi les barrières de la justice, comme le syndrome d'aliénation parentale (SAP), c'est-à-dire l'argument selon lequel la mère implanterait de faux souvenirs d'abus sexuel chez les enfants pour les tenir éloignés du père. Si cela peut arriver, il ne faut pas oublier qu'une grande partie de ce type de violences est au contraire encore tue, la plupart des victimes ayant peur de s'exprimer, et, lorsqu'elles le font, beaucoup d'entre elles ne sont pas crues.

### Hommes victimes de violence conjugale?

Un autre argument des masculinistes est celui de la symétrisation de la violence conjugale. Les hommes seraient victimes de violences équivalentes de la part des femmes. Ou encore, celles-ci seraient les principales prestataires de violences mo-

rales et psychologiques. Si, à nouveau, il peut arriver que des femmes se comportent violemment de manière individuelle, la symétrie sociale des violences n'existe pas, comme le montre le nombre de femmes et d'enfants tués dans le cadre de séparations violentes. Il est à noter que, souvent, lorsque c'est le conjoint qui est tué, c'est au terme de violences que celui-ci avait administré au cours de longues années de violences, comme on l'a vu avec les affaires Jacqueline Sauvage et Alexandra Lange en France<sup>4</sup>. Et que, parmi les hommes qui se réclament du masculinisme, nombre d'entre eux ont eu maille à partir avec la justice pour des faits de... violences, sur leur (ex-)conjointe, ou sur leurs enfants.

### Crise identitaire liée au féminisme?

Enfin, les masculinistes avancent que les hommes sont en crise identitaire *masculine*, due à une société féministe. Si l'on peut douter de l'avènement d'une société réellement égalitaire au vu de la composition des organes de pouvoir qui le composent, la crise de la masculinité est elle également à contextualiser. Tout d'abord car c'est un argument qui intervient de manière régulière dès qu'une société mute socialement, comme par exemple lors de la Renaissance, ou de la Révolution française<sup>5</sup>. On peut le trouver y compris dans des sociétés dans lesquelles les femmes n'ont aucun droit, comme en Grèce antique. Surtout ils considèrent que la masculinité est naturelle et

donc, immuable. L'on serait homme aujourd'hui comme hier, ce qui est méconnaître l'histoire.

Pour Mélanie Goururier, «(...) une telle approche élude l'occurrence de crises historiquement précédentes et présuppose une masculinité figée dans l'intemporalité jusqu'à la deuxième vague féministe. Ainsi, la masculinité serait une identité fixe et indépendante du contexte dans lequel elle s'inscrit, les hommes réagissant à l'évolution de la société comme si elle leur était extérieure, tentant de se préserver d'un monde en mouvement (...) La crise de la masculinité appert du discours des acteurs suivant le registre de la souffrance, de l'inquiétude ou de la menace. Partant de ces diverses sources, l'objectivation de la crise de la masculinité cantonne les hommes à une position de spectateurs vis à vis de changements dont la marche paraît inéluctable et face auxquels ils seraient obligés de s'ajuster. Ainsi, "contraint de se re-situer relativement à une femme en mouvement qui questionne les anciens repères"<sup>6</sup>, l'homme se verrait forcé de questionner sa virilité"<sup>7</sup>. Anhistorique, non contextuelle, la masculinité, pour ces hommes, serait donc invariable et monolithique car «naturelle».

C'est négliger les recompositions de la masculinité dans le temps. Celle-ci est en effet tributaire de politiques publiques (par exemple, les congés de paternité), d'effets de socialisation (on n'est pas homme, ou femme, de la même manière selon les sociétés), et de rapports de pouvoir (on peut ainsi se questionner: les nouvelles formes de masculinité infléchissent-elles le patriarcat?). Les pères d'aujourd'hui sont-ils exactement semblables aux pères d'hier, ou ont-ils évolué? Si les enquêtes budget-temps ne montrent pas de changements fondamentaux dans la division sexuelle du travail, on peut noter tout de même une implication plus grande des pères aujourd'hui dans l'éducation des enfants, et un désir de plus grand proximité affective avec eux. Le rapport à la paternité, comme à la masculinité, est donc variable selon les espaces et les temps, et donc social. Il connaît des formes progressistes comme des formes conservatrices.

### Backlash

Le masculinisme s'inscrit en fait dans ce que Susan Faludi a nommé *backlash*<sup>8</sup>, c'est-à-dire un mouvement de balancier, une réaction face aux mouvements d'émancipation et de progrès social, dont le féminisme fait partie. Cette réaction peut prendre des

visages divers, qui va de la réduction des droits sexuels et reproductifs des femmes, à celle de l'entrave à leur émancipation économique par le détricotage de leur conditions de travail (temps partiel, salaires insuffisants), ou encore de l'appel et de la mise en œuvre du meurtre, comme le montre la responsabilité de l'auteur du massacre de l'école Polytechnique, qui tua 14 femmes au Québec, le 6 décembre 1989, en criant «j'hais les féministes»<sup>9</sup>.

Ce mouvement social nous montre que les avancées et droits des femmes ne connaissent pas de progressions linéaires mais peuvent aussi faire l'objet de reculs, et de violences symboliques ou létales qui visent à remettre les femmes à leur place. En ce sens, il mérite toute notre attention mais aussi notre vigilance par rapport à nos droits, à ceux de toutes les femmes connues ou inconnues, afin que ceux-ci ne constituent pas une brève page d'histoire des femmes qui pourrait elle-même être oubliée.

1. Dupuis-Déri, F., "Le "masculinisme": une histoire politique du mot", in Blais, M., Dupuis-Déri, F., *Le mouvement masculiniste au Québec. L'antiféminisme démasqué*, Les éditions du Remue-Ménage, Québec, 2015, p. 45.
2. Delphy, C., "Retrouver l'élan du féminisme", *Le Monde diplomatique*, mai 2004, pp. 24-25.
3. Arsenault, M.-N., Saint-Pierre, E., «Le masculinisme, ou comment faire reculer les femmes», *A Babord*, février/mars 2006, n° 13, disponible au 19 février 2018 sur: [www.ababord.org/](http://www.ababord.org/) Le-masculinisme-ou-comment-faire.
4. Ces deux femmes ont tué, au bout de plusieurs décennies, un mari ultra violent, car elles finissaient par craindre pour leur propre vie, ce qui a montré les insuffisances de protection institutionnelle (police, justice) des victimes. Dans le cas de Jacqueline Sauvage, le mari avait violé toutes les filles de la famille.
5. Dupuis-Déri, F., "Le discours de la "crise de la masculinité" comme refus de l'égalité entre les sexes: histoire d'une rhétorique antiféministe", *Cahiers du genre*, 2012/1, n°52, pp. 119-143.
6. Maugue, A., *L'identité masculine en crise au tournant du siècle*, Paris, Rivages, 1987, p. 11.
7. Goururier, M., *Alpha Mâle, Séduire les femmes pour s'apprécier entre hommes*, Paris, Seuil, La couleur des idées, 2017, p. 24.
8. Faludi, S., *Backlash, la guerre froide contre les femmes*, Paris, Ed. Des Femmes, 1983.
9. Blais, M., *J'hais les féministes*, le 6 décembre 1989 et ses suites, Montréal, Les éditions du Remue-Ménage, 2009.

## 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 conjugale 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 Pirotton, *Genre, 6 niveaux pour comprendre et construire des stratégies, Le Monde selon les femmes*, 2012.





Patrick Hullebroeck, directeur de la Ligue de l'Enseignement

# La formation du genre

## *Éduquer, c'est former le genre humain*

Il ne devrait être d'autres buts à l'éducation que celui de la formation du genre humain.

Or, du genre humain, il n'est pas plusieurs espèces.

à la différence d'autres catégories d'êtres vivants qui se subdivisent en plusieurs espèces, l'humanité est une, et la diviser procède toujours, en quelque manière, d'un artifice, c'est-à-dire, d'un caprice de l'esprit classificateur.

Ce caprice n'est pas, pour autant, dénué d'intentions, de significations et d'enjeux. Car classer, c'est peut-être moins penser, que hiérarchiser.

Dans le domaine de l'éducation, ces sortes de classement qui divisent le genre humain et réservent à chaque sous-ensemble une forme d'éducation différente, ne laissent jamais indifférent, en particulier, quand elles se cristallisent dans des formes institutionnelles repérables: les «enfants ordinaires» dans l'enseignement ordinaire et les «les enfants à besoins spécifiques» dans l'enseignement spécialisé; les «élites» dans les grandes écoles, les «médiocres» dans des écoles de relégation; les «profils théoriques» dans le général et les «manuels» dans l'enseignement de qualification, etc.

Ces partages inéquitables sont cependant si courants qu'il faut l'effort de la pensée critique, à la fois pour les identifier, et pour en cerner les implications. Car ils sont socialement acceptés et s'en démarquer exige l'effort de s'écarter de la norme sociale.

D'autres partages, bien qu'acceptés à d'autres époques ou

dans d'autres contextes, sont immédiatement rejetés, parce qu'ils sont contraire à l'éthos démocratique, ainsi, par exemple, d'un système d'enseignement basé sur une conception raciste de la société, séparant les enfants noirs et blancs, et contre lequel les mouvements afro-américains doivent continuer à lutter.

Mais les partages les plus politiquement sensibles sont sans doute ceux qui demeurent discutés et qui ne font pas l'objet d'un consensus. Ainsi par exemple de la séparation des élèves dans des écoles confessionnelles et non confessionnelles, qui institutionnalise comme critère de tri, les différences de convictions philosophiques et religieuses.

La division sexuée du genre humain demeure, de nos jours, un sujet pareillement sensible dans le domaine de l'éducation.

Si l'idée même d'un enseignement spécifique, différent pour les filles et les garçons, dispensé dans des établissements scolaires distincts - bien que régulièrement remise au goût du jour - semble (définitivement) reléguée à la case «musée», la question de savoir si les filles et les garçons bénéficient d'un même traitement éducatif dans les écoles mixtes, demeure pleinement d'actualité.

Par leurs attitudes, par l'environnement social et les comportements attendus, par les contenus enseignés et les modèles proposés, par les modes de sanction, etc., l'école procède encore et toujours différemment avec les filles et les garçons.

Faut-il y voir simplement, une sorte d'accommodement à ce que sont filles et garçons, ou au contraire, un élément actif, souvent non conscient, de la formation des genres et de l'assignation de chaque élève à son genre? Sans doute les deux. Mais évoluant dans une société, encore fort peu acquise à l'idée de l'égalité du genre humain, convenons qu'il serait vain de vouloir atteindre à une éducation identique pour toutes et tous, sans procéder à une déconstruction et à une critique de l'inégalité, sous toutes ses formes.

Qu'en est-il alors de la visée éducative? S'agit-il de «genre» l'éducation, même si l'ambition affichée est celle de libérer de la tyrannie du genre, ou, au contraire, faut-il s'abstraire des différences de genre, en visant l'égalité et le commun, c'est-à-dire, une même éducation pour filles et garçons?

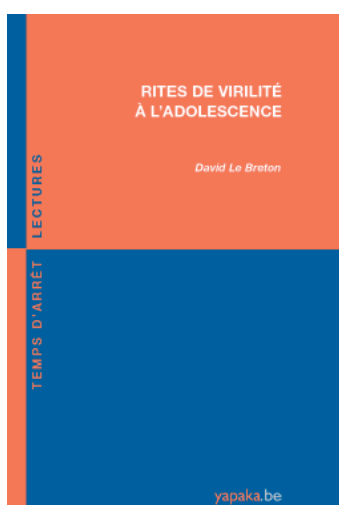
S'il est vrai que l'être humain ne devient tel que par l'éducation, à défaut d'être entièrement déterminé par son instinct, sa propre réalité biologique et son environnement; si l'on convient également qu'il n'est d'être humain que libre, puisque pas entièrement pré-formaté, alors, l'éducation a pour but de faire en sorte que chaque exemplaire du genre humain puisse, autant que faire se peut, librement disposer de lui-même.

Cette visée émancipatrice doit prendre en compte la dimension du genre, mais également, les autres déterminants qui, massivement influent l'existence humaine. Car c'est une fois reliée aux autres facteurs de l'inégalité, que la réflexion autour du genre prend pleinement son sens.

«Par leurs attitudes, par l'environnement social et les comportements attendus, par les contenus enseignés et les modèles proposés, par les modes de sanction, etc., l'école procède encore et toujours différemment avec les filles et les garçons.»

# pour aller plus loin

**Rites de virilité à l'adolescence - David Le Breton (2015).**



Il s'agit dans cet ouvrage de s'attacher à la construction sociale du masculin dans nos sociétés où les anciens modèles de genre s'effacent. Il devient parfois malaisé d'entrer dans la peau d'un homme, particulièrement pour certains adolescents qui cumulent des difficultés affectives et sociales, sans trouver à leur côté des adultes pouvant leur donner le goût de grandir et de s'autoriser à prendre son essor. Les conduites à risque sont marquées par les connotations sociales du genre. Chez les filles, elles prennent des formes discrètes, silencieuses (troubles alimentaires, scarifications, tentatives de suicide...), là où chez les garçons elles sont exposition de soi, souvent sous le regard des pairs (suicides, violences, délinquances, provocations, défis, alcoolisation, vitesse sur les routes, toxicomanies...).

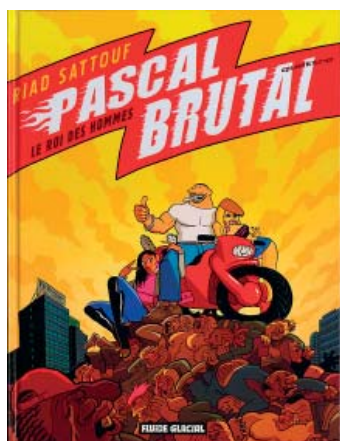
Infos: disponible gratuitement sur: [www.yapaka.be](http://www.yapaka.be)

**Genre et masculinités**  
*Le Mondes selon les femmes*  
S'impliquer pour l'égalité des sexes passe par un travail

de co-construction entre les femmes et les hommes, convaincu-e-s que la masculinité hégémonique participe à la perpétuation de la société patriarcale. Cet essentiel donne un aperçu des diverses études sur les masculinités. Il donne des clés pour savoir comment travailler les masculinités et s'intéresse aux mouvements sociaux anti-féministes et a contrario, aux hommes activistes pour l'égalité des sexes.

Infos: disponible gratuitement sur [www.mondefemmes.be](http://www.mondefemmes.be)

**Pascal Brutal, Le Roi des hommes - Riad Satouff (2014).**



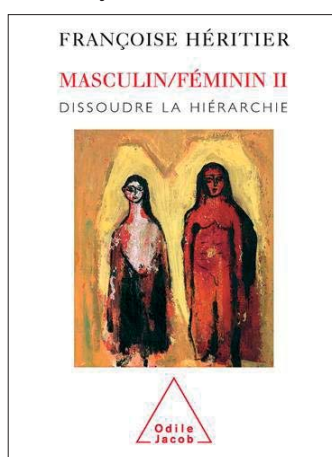
Dans un futur proche et décadent (la France est alors présidée par Alain Madelin), Pascal Brutal est fort, violent, oisif et séduisant. Pilotant sa grosse moto rouge sans casque, fumant joint sur joint, cassant la gueule de quiconque se met en travers de son chemin, faisant l'amour à toutes les femmes qu'il croise, il représente la nouvelle virilité. Sur le ton de l'humour, l'auteur déconstruit et se moque des stéréotypes de genre.

**La Fabrique des hommes - Chronique féministe, Université des femmes (Juillet/Décembre 2010).**

Le sexe du cerveau, la parole (confisquée?) des femmes, nouvelles paternités, hommes dans des métiers «de femmes», «male breadwinner», masculinisme, recours à la prostitution, construction sociale de la masculinité chez les transsexuels, etc., autant de thématiques abordées dans la revue de l'Université des femmes. L'ensemble des contributeurs font de ce numéro une tentative d'état des lieux de ce que sont les hommes contemporains dans une perspective de rapport sociaux de sexes.

Infos: disponible sur: [www.universitedesfemmes.be](http://www.universitedesfemmes.be)

**Masculin/féminin, Tomes 1 et 2, Françoise Héritier, 1996, 2002.**



**Tome 1: La pensée de la différence**  
La différence des sexes structure la pensée humaine puisqu'elle en commande les deux concepts primordiaux, l'identique et le différent. La manière dont chaque culture construit cette différence met en branle toute sa conception du monde, sa sociologie et sa biologie, comme sa cosmologie. Changer le rapport du masculin et du féminin, c'est bouleverser nos ressorts intellectuels les plus profonds, élaborés

au fil des millénaires. En démontant les mécanismes de la différence, ce livre offre des solutions pour parvenir à l'égalité.

**Tome 2: Dissoudre la hiérarchie**  
La pensée de la différence pose deux questions: pourquoi la hiérarchie s'est-elle greffée sur la simple différence des sexes? Est-il envisageable de la dissoudre? À cette double question, Françoise Héritier répond en termes anthropologiques aussi bien que politiques.

**Histoire de la virilité, Tomes 1, 2 et 3 - Alain Corbin, Jean-Jacques Courtine et Georges Vigarello, 2011.**



Avec les éclats du féminisme, les revendications gays, la promotion de nouvelles figures métrosexuelles, la virilité ne cesse d'être questionnée. Critiquée, refoulée, dissimulée, on en vient à se demander si elle reste encore un élément reconnu, valorisé, ayant droit de cité. Cette monumentale *Histoire de la virilité* s'empare du problème pour l'envisager dans tous ses aspects. Réunissant un panel de spécialistes de l'histoire des mentalités et des représentations, elle offre un parcours des plus complets des sens qu'a pu prendre la notion de virilité à travers les âges, de l'Antiquité à nos jours.

## Georges Rouma: un pédagogue bruxellois au pays des Incas

Au début du 19<sup>e</sup> siècle, et à la demande du gouvernement bolivien, une équipe de pédagogues belges, menée par Georges Rouma, s'installa à Sucre pour créer une école normale qui formerait des instituteurs et institutrices. Le projet était ambitieux et s'inscrivait dans le dynamisme pédagogique de l'époque en Belgique. Laïcité, enseignement des femmes, les polémiques furent vives mais l'initiative prospéra et amena la création de d'autres écoles.

Georges Rouma a vingt-sept ans lorsque, en 1908, il est promu docteur en Sciences sociales de l'Université libre de Bruxelles avec une thèse intitulée *Enquête scolaire sur les perturbations du langage des élèves belges*. Cette année là, une mission bolivienne, dirigée par Daniel Sánchez Bustamente et Felipe Segundo Guzmán<sup>1</sup>, parcourait l'Europe afin de s'informer sur les méthodes pédagogiques en usage en Allemagne, en France et dans les pays scandinaves qui pourraient être adaptées et adoptées dans leur pays. Des tentatives de modernisation du système éducatif avaient bien été mises en œuvre ou envisagées mais, pour diverses raisons, les réformes pédagogiques n'avaient pas abouti. Ce que souhaitaient les deux mandataires politiques libéraux boliviens, c'était former des ins-

tituteurs et institutrices qui diffuseraient une instruction de base à travers le pays. À Bruxelles, ils prirent contact avec Alexis Sluys<sup>2</sup>, directeur de l'École normale des instituteurs<sup>3</sup>, un établissement formateur d'enseignant.e.s qui bénéficiait d'une solide réputation internationale. Les délégations pédagogiques de pays européens et d'Amérique latine se succédaient pour visiter les locaux du Boulevard du Hainaut (aujourd'hui Boulevard Lemonnier) et s'informer des nouvelles méthodes pédagogiques en application. Celles-ci reposaient sur trois piliers novateurs qui avaient été expérimentés de 1875 à 1879 à l'École Modèle créée par la Ligue de l'enseignement: la méthode intuitive-active, l'éducation manuelle et l'éducation physique; les objectifs de cette pédagogie étaient de «donner

*naissance et développement à toutes les facultés de l'enfant, lui faire aborder toutes les branches de l'activité humaine*». C'est ce que le pédagogue français, ami d'Alexis Sluys, Paul Robin appelait «l'éducation intégrale»<sup>4</sup>.

### Objectif: créer une école normale

La proposition des émissaires boliviens faite à Alexis Sluys de venir à Sucre afin d'y créer une école normale n'était donc nullement surprenante<sup>5</sup>. À ce moment Sluys, à la veille de la retraite, était âgé de 59 ans; il ne s'estimait plus capable d'assumer de telles responsabilités, de faire ce long voyage de plusieurs semaines en bateau, en chemin de fer, de poursuivre dans les montagnes en diligence et enfin à dos de mule pour atteindre la capitale historique de la Bolivie où devait être



implantée l'école et son internat; un autre obstacle, non le moindre, était l'altitude de la ville bolivienne, près de 3000 mètres, à laquelle Sluys n'envisageait pas de pouvoir s'adapter. Il eut alors l'idée de recommander Georges Rouma, son ancien élève, en qui il avait toute confiance. Instituteur à 19 ans, G. Rouma avait fait ses premières armes dans les écoles primaires bruxelloises. En 1906, il était professeur de pédagogie à l'École normale provinciale de Charleroi<sup>6</sup>, il avait ensuite été professeur d'orthophonie pédagogique à l'École d'instituteurs de Bruxelles. Avec Ovide Decroly, il avait fait des recherches dans le domaine des troubles de langage chez les enfants handicapés. Au moment où il fut pressenti, G. Rouma pouvait donc se prévaloir d'une forte expérience dans le domaine de la pédagogie et d'une réputation internationale solide acquise par plusieurs publications dans des revues spécialisées espagnoles, italiennes, françaises et allemandes.

La mission devait durer quatre années; l'objectif était clairement exposé: fonder une école normale à Sucre. En fait, l'entente entre Rouma et les autorités boliviennes, sans doute aussi la guerre en Europe, l'amènèrent à prolonger son séjour jusqu'en 1917, année où, en tant que conseiller du ministre cubain de l'Instruction publique, il mit en place à La Havane une structure pédagogique semblable à celle de Bolivie. À Sucre, malgré la bonne volonté des autorités, tout était à faire. La question primordiale fut évidemment celle du recrutement d'enseignants compétents. Rouma fit appel à des collaborateurs belges. On ne peut les citer tous; mais pendant toute la durée de la mission, ils furent une vingtaine à quitter la Belgique pour aller enseigner en Bolivie. Parmi eux, épinglons plusieurs élèves d'Alexis Sluys: Adhémar Géhain et Constant Lurquin<sup>7</sup> ont été des pionniers de la première heure. Dans les années qui suivirent, d'autres instituteurs diplômés de l'École normale bruxelloise prirent la longue et pénible route de la Bolivie pour y enseigner leur art. Parmi eux<sup>8</sup>, figurait le peintre Julien Fischer dont la longévité est remarquable (1888-1989); après avoir enseigné le dessin à Sucre, il poursuivit ses fonctions éducatrices à Cuba jusqu'en 1920 où il collabora à la création de l'Institut national cubain d'Éducation physique<sup>9</sup>. On peut rappeler également le nom d'Achille Van Swae, licencié en sciences commerciales, venu d'Anvers, qui a enseigné l'anglais à l'École normale de Sucre et Maurice Sluys,

le fils d'Alexis, ingénieur des mines, qui fut le directeur des Mines d'Oruro: «Ils furent donc un certain nombre de professeurs belges à suivre de peu Georges Rouma pour occuper diverses fonctions au sein de l'École normale de Sucre. Ils n'arrivèrent pas de façon groupée, ni programmée à l'avance, mais très progressivement par un système de réseaux relationnels dont l'épine dorsale fut depuis Bruxelles Alexis Sluys<sup>10</sup>».

### Une exigence de qualité

L'École normale nationale de Sucre fut inaugurée le 6 juin 1909 sous la présidence du général Ismael Montes. C'était le jour de la célébration, ce n'était pas un hasard, du centième anniversaire de la déclaration d'indépendance de la Bolivie. Les bâtiments avaient été construits dans un espace aéré comptant des jardins, des terrains de jeux; ils comprenaient une bibliothèque, des ateliers de travail manuel et de musique, des locaux confortables «hygiéniques», «pédagogiques» et «esthétiques». Les autorités n'avaient pas lésiné sur la dépense car elles estimaient que de la qualité de l'enseignement dépendait tout le reste du système éducatif.

L'équipement, sommaire au début, ne cessa de s'améliorer au cours des années: en 1913, l'École était pourvue d'une salle de sciences avec musée, d'auditoriums, d'une cuisine modèle, d'une salle de fêtes et de musique, de douches et de salles de gymnastique. Les enseignants disposaient de bureaux personnels. La vie quotidienne des étudiants, internes pour la plupart, était prise en charge par l'État qui leur accordait une rétribution pour l'achat de livres et de matériel scolaire. En échange, une fois diplômés, ils devaient travailler pendant cinq années dans des établissements publics. Les études duraient quatre ans; les deux premières années étaient consacrées à la culture générale, les deux dernières à la formation professionnelle, notamment à l'étude de l'enfant. Un mémoire de fin d'études devait clôturer leur formation. Les programmes des cours

«Les bâtiments avaient été construits dans un espace aéré comptant des jardins, des terrains de jeux; ils comprenaient une bibliothèque, des ateliers de travail manuel et de musique, des locaux confortables 'hygiéniques', 'pédagogiques' et 'esthétiques'.»



## Petite histoire de la Bolivie

À la suite de conflits armés avec l'Espagne qui ensanglantèrent toute l'Amérique latine, la Bolivie accéda à l'indépendance en 1825. Le pays prit le nom de son libérateur **Simón Bolívar**. Pendant tout le XIX<sup>e</sup> siècle, Chili, Bolivie, Argentine, Pérou, dans une moindre mesure le Brésil, entrent en **conflit** et se disputent des territoires riches en ressources agricoles et minières. C'est au cours d'une guerre avec le Pérou que la Bolivie a perdu son accès à la mer. À la fin du XIX<sup>e</sup> siècle, une certaine stabilité politique s'établit en Bolivie grâce à l'exploitation de mines d'étain et des **mines d'argent de Potosi**. Mais c'est surtout la population d'origine européenne qui en profite; les populations indigènes utilisées comme main d'œuvre dans l'exploitation des richesses minières, les populations rurales bien souvent **réduites au servage** vivent dans des conditions misérables. Au début du XX<sup>e</sup> siècle, Daniel Sanchez Bustámante (1871-1932), homme politique libéral mais aussi professeur, ministre de l'enseignement prit conscience de l'importance de **l'instruction** pour le développement de la Bolivie. Il fut avec le pédagogue Felipe Segundo Guzmán (1879-1932), futur président libéral de la République de Bolivie en 1925, le fondateur d'un enseignement public, notamment de la première école normale «L'Escuela Nacional de Maestros». C'est dans le cadre de cette politique culturelle et d'alphabétisation des populations indigènes que la Bolivie fit appel à des enseignants bruxellois.

étaient fortement inspirés par ceux de l'École normale d'instituteurs de Bruxelles pour les disciplines scientifiques et l'histoire universelle mais ils avaient été adaptés aux «besoins de la Bolivie» en ce qui concerne l'espagnol, la géographie, l'histoire nationale: «*Quelle que fût la matière enseignée, les efforts du professeur tendaient toujours à amener l'étudiant à juger et à penser en dehors de tout dogmatisme*» et tendaient au développement de «*l'effort personnel*» et de «*l'indépendance de la pensée*<sup>11</sup>».

À sa création en 1909, l'école était réservée aux jeunes gens mais dès l'année suivante, Georges Rouma inscrivit quatorze étudiantes dont le nombre ne fit qu'augmenter au cours des années pour égaler dès 1913 celui des garçons. Les futures institutrices suivaient le même programme de cours que les futurs instituteurs à l'exception de la gymnastique et du travail manuel.

### La laïcité et l'éducation des femmes au cœur de la polémique

Le tableau n'était pas cependant totalement idyllique. Il fallut affronter de nombreuses difficultés; parmi les obstacles rencontrés, figuraient le manque de matériel didactique, la faiblesse d'instruction initiale des étudiant.e.s et le recrutement difficile de professeurs boliviens qui étaient mal préparés à leur fonction d'enseignant.e.s. Il fallut aussi affronter l'hostilité de la presse cléricale et des milieux catholiques. Dès 1910, l'École normale de Sucre fut effectivement l'objet de vives polémiques entre ses partisans et le clergé qui critiquait l'école laïque et reprochait d'accueillir les jeunes filles. Pour calmer les esprits, Georges Rouma décida d'organiser un cours de religion et de recruter un prêtre. Après les refus successifs de deux ecclésiastiques, un chanoine du nom de Córdova, désigné par



Source: «Régénérer la race». Politique éducative en Bolivie (1898-1920)

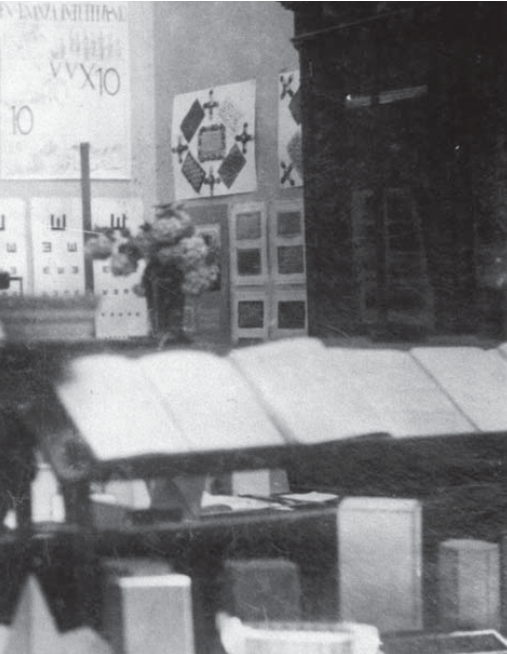
l'archevêque, accepta la mission; c'était introduire le loup dans la bergerie. Le chanoine multiplia dans la presse conservatrice des articles dans lesquels il déclarait que le directeur était «non-croyant»; il dénonçait en termes virulents la mixité qu'il associait au fait que G. Rouma était célibataire ce qui ne manquait pas d'inquiéter les parents des futures institutrices; le chanoine exigeait dans ses articles la fermeture de la section féminine. Une partie de l'opinion publique se laissa influencer par son discours et, un soir, des manifestants exprimèrent leur hostilité dans la violence. Georges Rouma a évoqué en ces termes les incidents: «*Des difficultés nouvelles surgirent du fait que l'École normale était laïque. Une campagne de presse fut entreprise dans les journaux d'extrême droite et un soir, la plèbe métisse excitée vint manifester devant l'École et lancer des pierres dans les fenêtres. J'eus toutes les peines du monde à retenir nos jeunes gens qui désiraient donner une correction aux provocateurs*<sup>12</sup>». Ces incidents et l'opposition du clergé n'ont pas cependant ébranlé les autorités boliviennes ni la presse libérale qui ont conservé toute

leur confiance au pédagogue belge. Afin de répondre aux critiques de ses détracteurs, G. Rouma organisa avec des enseignants et des instituteurs récemment diplômés des conférences pour expliquer son projet pédagogique et les objectifs de l'École normale nationale et malgré les critiques, elle ne cessa de prospérer. Après quatre années d'existence (de 1909 à 1913), le nombre d'étudiants et d'étudiantes avait pratiquement quadruplé et l'école était devenue dans les esprits et pour les autorités une école mixte.

### Création d'écoles normales rurales

Mais l'École normale de Sucre ne concernait pas les populations indigènes restées en «marge de toute civilisation». Le gouvernement libéral voulut donc étendre son projet d'alphabétisation aux populations indigènes et métissées; dès 1913, Georges Rouma fut chargé par le gouvernement bolivien de mettre en œuvre une politique de création d'écoles normales rurales à l'intention des populations indigènes où enseignaient des «maîtres ambulants». Ceux-ci avaient comme mission d'al-





phabétiser, d'éduquer et de diffuser «la vie civilisée», ce qui venait en fait à dispenser une instruction qui conduisait à l'acculturation de ces populations autochtones. En 1920, Georges Rouma revint définitivement en Belgique mais il poursuivit son travail de rapprochement avec l'Amérique latine. Il dirigea des missions économiques et occupa diverses fonctions importantes dans la Maison d'Amérique latine de Bruxelles; il donnait des conférences et incitait ses auditeurs à établir des liens avec le continent américain. Il fit encore quelques voyages en Bolivie avec laquelle il a maintenu des contacts jusqu'à sa mort survenue à Bruxelles en 1976, dans sa nonante-cinquième année<sup>13</sup>. Outre son activité pédagogique, il faut mettre à son actif quelques écrits de géographie humaine dans lesquels il décrit les populations autochtones. Ces textes restent des témoignages précieux à propos des civilisations des populations andines<sup>14</sup>.

L'expérience bolivienne de G. Rouma et de ses collègues, une opération de coopération culturelle dirait-on aujourd'hui, atteste une fois encore le dynamisme des sciences pédagogiques que connut Bruxelles au tournant des XIX<sup>e</sup> et XX<sup>e</sup> siècles grâce à l'action de la Ligue de l'Enseignement et à quelques fortes personnalités comme notamment Pierre Tempels, Alexis Sluys, Ovide Decroly, Théodore Daumers ou encore Charles Buls<sup>15</sup>.

reprises ministre notamment de l'Instruction publique. S. Guzman, également libéral et progressiste, occupait de hautes fonctions dans l'Instruction publique.

2. Pour une biographie détaillée d'Alexis Sluys, voir George LAURENT, *Alexis Sluys: un pédagogue engagé au service de l'enseignement officiel en Belgique dans Cahiers bruxellois*, T. XLVII, 2015, p. 74-106.
3. Elle prendra le nom d'École normale Charle Buls en 1920.
4. P. DEFOSSÉ, *Paul Robin (1837-1\*912): une vie engagée* dans *Éduquer*, n° 115, 2015, p. 27-31. Voir aussi T. JONCKEERE, *La pédagogie d'Alexis Sluys*, Bruxelles 1952, 120 p.
5. L'initiative du projet revient au ministre de l'Instruction publique bolivien Juan Misael Saracho.
6. La députation provinciale de gauche du Hainaut avait créé deux écoles normales, l'une à Charleroi pour les instituteurs, l'autre à Mons pour les institutrices. L'objectif était de faire obstacle à la main mise des catholiques sur la formation d'enseignant.e.s. L'École de Charleroi sera transférée en 1917 à Morlanwelz avec l'aide financière de Raoul Warocqué.
7. A. Géhain enseigne l'histoire jusqu'en 1917, dirigea ensuite à Sucre le Colegio Junin et devint finalement directeur général de l'enseignement primaire, secondaire et normal. Il quitta la Bolivie en 1930. C. Lurquin était professeur de mathématiques et dirigea ensuite l'Observatoire de météorologie et l'Institut normal supérieur de La Paz.
8. *Villes de Bruxelles. Hommages à Georges Rouma et à ses collaborateurs*, Bruxelles 1960, 52 p.
9. J.C. BROCHÉ dans *Le Soir* du 7 novembre 1989.
10. La source principale d'information est l'étude de Françoise MARTINEZ, «*Régénérer la race*». *Politique éducative en Bolivie (1898-1920)*, Éd. de l'Institut des Hautes Études de l'Amérique latine. Université de Paris 3, s. d (après 2000) (Coll. «Travaux et mémoires» n° 83), p. 234. (Consulté en ligne). Voir aussi la notice biographique de Jean COMHAIRE dans *Biographie belge d'Outre-Mer*, T.VII C, 1989, col. 326-330 (Acad. Royale d'Outre-Mer) et J. DE VUYST, *Maestros de la juventud. De missie Rouma en de Belgische aanwezigheid in Bolivia bij het begin van de twintigste eeuw*, Leuven, 1995 (licentiaatsverhandeling).
11. MARTINEZ, *Régénérer*, p. 237.
12. Collaboration pédagogique belgo-bolivienne dans *Ville de Bruxelles. Hommage à M. Georges Rouma et à ses collaborateurs*, p. 28.
13. Jean COMHAIRE, *Rouma (Georges) dans Biographie belge d'Outre-Mer*, T. VII, 1989, col. 326-330.
14. *Les Indiens Quitchoas et Aymaras des Hauts*

*Plateaux de Bolivie, Bruxelles 1913 – Quitchoas et Aymaras dans Bulletin de la Société d'anthropologie (Bruxelles)*, n° spécial 296, 1933).

15. La Ligue de l'Enseignement, créée en 1864, organisait en 1880, dans la foulée de l'expérience de l'École Modèle (1875-1879), le Premier Congrès international de l'enseignement (*Éduquer*, n° 104, 2014) et en 1911 le tout premier et unique congrès international de pédagogie (*Éduquer* n° 102, 2013).

1. S. Bustamenté était un libéral et fut à plusieurs



# La citoyenneté à l'Athénée royal de Nivelles

Les écoles officielles n'ont pas attendu l'instauration d'un cours de philosophie et de citoyenneté pour sensibiliser leurs élèves aux enjeux d'une citoyenneté responsable. Un exemple parmi d'autres: en 2016, la Journée du civisme organisée à l'Athénée royal de Koekelberg a inspiré à un groupe d'enseignants de l'Athénée royal de Nivelles l'idée d'adapter le concept aux spécificités de leur établissement.

Thème choisi: «La solidarité en temps de crise». Il s'agissait de montrer, une fois de plus, que l'école ne se contente pas de transmettre des savoirs et des savoir-faire mais que sa mission principale est de former de futur.e.s citoyen.ne.s capables de poser des choix politiques en connaissance de cause et de promouvoir les valeurs démocratiques de respect de l'autre et de solidarité. Sans doute cela se fait-il déjà chaque jour dans les différents cours de manière transversale, mais c'était l'occasion de renforcer la formation critique des élèves par des activités participatives, de réflexion et ludiques, qui les sortent de leur quotidien scolaire.

### Une équipe motivée

À la manœuvre, sous la supervision du préfet, une équipe d'enseignant.e.s motivé.e.s et enthousiastes. Leur objectif, mobiliser pendant une journée

entière professeurs et élèves de l'établissement autour de sujets qui les concernent directement. Pour l'atteindre, ils ont pu compter sur la participation de la Ligue des droits de l'homme et des ONG Défi Belgique Afrique, Service civil international Belgique, SOS Migrants et Coordination et initiatives pour réfugiés et étrangers (CIRÉ), ainsi que sur celle de l'humoriste Pie Tshibanda, auteur du spectacle «Un fou noir au pays des blancs».

En interne, ils ont reçu non seulement l'aide de leurs collègues, mais aussi celle des élèves du Jeune Magasin du Monde Oxfam de l'établissement. Créé en 2001 à l'initiative d'un professeur de morale, ce JM a, bien entendu, pour tâche de promouvoir le commerce équitable auprès des élèves et de leurs parents en organisant notamment des petits déjeuners Oxfam. Mais pas seulement.

Son ambition est, plus largement, d'œuvrer en faveur de la solidarité et de la justice dans le monde, de la paix et d'un développement durable et solidaire au Nord comme au Sud et du refus du racisme et de la xénophobie.

### Déroulement

Le Jour J, le 13 mai, les élèves ont été accueillis à l'école comme d'habitude. L'horaire normal a été maintenu dans la mesure du possible mais les cours ont été remplacés par des animations et des débats. Les élèves sont restés groupés par classe, chaque classe étant prise en charge par un professeur volontaire. Les activités proposées variaient selon l'âge des élèves.

Les élèves de première et de deuxième année ont eu droit, le matin, à des animations réalisées par leurs condisciples du JM Oxfam et ont assisté,

l'après-midi à un one man show de Pie Tshibanda à propos de la solidarité et de l'immigration.

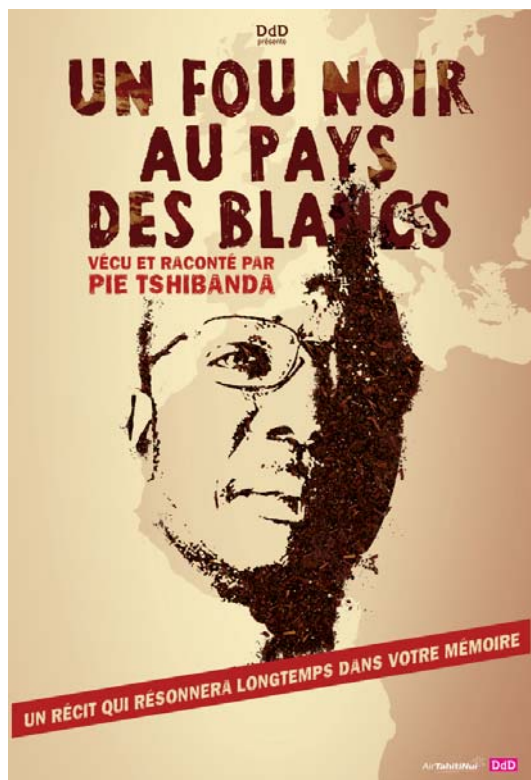
Les élèves de troisième et quatrième ont entendu, le matin, des témoignages de migrants sans papiers sous l'égide de SOS Migrants et participé ensuite à des discussions sur ce thème. L'après-midi a été consacrée à des animations proposées, aux premiers, par les élèves du JM Oxfam et, aux seconds, par la Ligue des droits de l'homme, Défi Belgique Afrique et Service civil international Belgique.

Quant aux élèves de cinquième et sixième, ils ont participé à deux débats, le matin, sur la problématique du vote expliqué par les mathématiques et la nécessité du vote obligatoire et, l'après-midi, sur le thème «Faut-il accueillir plus de réfugiés? Devoir humanitaire ou méfiance légitime?»

Des pauses étaient ménagées pour permettre aux élèves de visiter librement les stands des ONG et l'exposition présentée par le CIRÉ sur «Les émigrants belges d'hier, un miroir pour aujourd'hui».

## Des élèves enthousiastes

Inutile d'insister sur la somme de travail qu'une telle organisation a exigée des professeurs et des élèves qui s'y sont investis. Mais le jeu en valait la chandelle car la grande majorité des participants ont trouvé cette journée enrichissante et formatrice. Le retour étant positif, les quelques petits ratés, inévitables dans une entreprise de cette envergure, ont été vite oubliés. Les élèves étaient même demandeurs de renouveler l'expérience chaque année. Un vœu qu'il n'a pas été possible d'exaucer, étant donné la lourdeur de sa mise en œuvre. Il serait néanmoins question d'organiser une nouvelle Journée de la citoyenneté dans le cadre de la célébration du 100<sup>e</sup> anniversaire de la création de l'Athénée en 2019.



## Exposition

### Les émigrants belges d'hier, un miroir pour aujourd'hui

Bon nombre d'idées toutes faites et de préjugés circulent actuellement à propos des immigrés et des réfugiés en Belgique. Or les Belges aussi, un jour, ont fui. Cette exposition, sa brochure et son cahier pédagogique montrent combien la réalité des émigrants belges d'hier fait écho à celle des immigrés d'aujourd'hui...

À travers l'Histoire, un grand nombre de Belges sont partis à destination de la Russie, des États-Unis, du Canada, de l'Amérique latine, de l'Afrique ou de pays plus proches comme la France, les Pays-Bas ou la Grande-Bretagne. Certains fuyaient la guerre, d'autres les persécutions politiques et religieuses, d'autres encore la misère...

Qui étaient ces émigrants belges? Pourquoi ont-ils tout quitté? Et comment ont-ils été accueillis et considérés dans les pays où ils se sont installés? C'est à ces questions que répond l'exposition «Les émigrants belges d'hier: un miroir pour aujourd'hui». Pour informer le visiteur tout en l'invitant à réfléchir, elle fait appel à des archives surprenantes et à des préjugés intemporels:

«Ce sont des profiteurs! Ils ne s'habillent pas comme nous! Ils restent entre eux...»

Réalisée par le CIRÉ en collaboration avec le MRAX, l'exposition se base sur l'ouvrage «Les émigrants belges», sous la direction d'Anne Morelli (éd. Couleur Livres, Bruxelles, 1998). Ses 13 panneaux (80 x 52 cm) peuvent être empruntés au CIRÉ au prix de 75€ par période de 15 jours.

## Spectacle

### Un Fou noir au pays des Blancs - Pie Tshibanda

Le témoignage autobiographique de Pie Tshibanda: son exil forcé depuis l'Afrique vers la Belgique.

Pie Tshibanda est né en 1951 dans la région du Katanga en République Démocratique du Congo. En 1995, une épuration ethnique éclate. Psychologue, écrivain, auteur d'une dizaine de livres, Pie Tshibanda estime alors devoir dénoncer les massacres dont il est le témoin. Il devient rapidement un «témoin gênant», et n'a finalement d'autre choix que de quitter son pays.

Dès son arrivée en Europe, on le tutoie, on le fouille, on met en doute ses diplômes... Il comprend à cet instant, qu'en franchissant la frontière belge, il n'est plus l'intellectuel estimé qu'il était auparavant. Il est désormais «un étranger» qui va devoir trouver sa place et faire ses preuves.

Ce spectacle relate non seulement l'incroyable voyage de Pie Tshibanda, mais aussi les difficultés qu'il a pu traverser en arrivant en Europe. Humaines et nuancées, ses paroles mettent en évidence, avec un humour acerbe et une intelligence raffinée, le regard porté parfois sur ceux que nous ne connaissons pas, et sur la méfiance qu'inspire la différence.

# Alimentation et information: éduquer à l'abondance

En errance dans les rayonnages d'un grand magasin, je me suis demandé comment une personne parachutée depuis les années 40 (disons, ma grand-tante née en 1905, mais qu'on aurait congelée en 1942 et réveillée hier) réagirait en arrivant dans ce lieu. Je suppose que, passé le premier choc devant l'abondance prodigieuse de marchandises, elle serait intriguée par le nombre élevé de produits dont l'étiquette mentionne ce qu'ils *ne contiennent pas*. Biscuits *sans* huile de palme, pâte à tartiner *sans* lait, galettes *sans* gluten, boissons *sans* sucre, biscotte *sans* sel, shampoing *sans* parabène, etc. Certes, elle ignore (et moi aussi) ce que signifie *parabène*, mais elle voit très bien ce que sont le lait et le sucre: de bonnes choses avec lesquelles elle a nourri ses enfants avant la Seconde Guerre, et devenues très difficiles à trouver en 1942. Et elle se dit, perplexe: «*Sans huile de palme, sans lait, sans sucre, mais AVEC quoi? Visiblement, en 2018, on s'intéresse plus à ce qu'il n'y a pas dans la nourriture, qu'à ce qu'elle contient*».

## «Less is better»

Ce qu'il faudra patiemment expliquer à mon aïeule décongelée qui a connu l'Occupation et le rationnement, c'est qu'en ce siècle en Europe, nous vivons désormais dans une société d'abondance, qui produit plus de nourriture que ce qu'il n'en faut. Et d'autre part, de nombreuses études, que plus personne ne conteste, ont pointé le danger de l'excès de graisses, sucres, sel, lait, et d'une foule d'autres substances peu coûteuses aux noms compliqués utilisées pour la production industrielle de nourriture bon mar-

ché. Et enfin malheureusement, pour des raisons biologiques auxquelles nous ne pouvons pas grand-chose, certaines de ces substances (le trio sucre-sel-gras surtout, appelons-le SSG) sont plutôt agréables à manger. On peut donc maintenant consommer beaucoup de choses agréables et à bas prix, mais ce «beaucoup de choses agréables» est parfois mortel. Car il faudra bien donner quelques statistiques à notre visiteuse: depuis une poignée d'années, pour la première fois dans l'histoire de l'humanité sans doute, on meurt plus de trop

manger que de manquer. En 2010, l'excès de nourriture a tué dans le monde trois fois plus que la malnutrition (trois millions contre un million), via l'obésité, le diabète et diverses maladies cardio-vasculaires notamment. Deux milliards de personnes en surpoids dans le monde contre 850 millions touchés par la faim<sup>1</sup>: la priorité alimentaire d'une grande partie de la population mondiale, et ce encore plus en Occident, consiste donc à manger moins. Bref, en matière de nourriture, «Less is better».

Au prix d'un gros effort sans doute face à cette situation ab-





« Nos papilles nous trompent sur la notion de bon et de mauvais. Quel casse-tête inédit, anti-naturel, auquel notre espèce est confrontée! »

surde, notre visiteuse comprendra ce fait étrange: pour vivre en bonne santé, il est certes intéressant de savoir ce qu'il y a dans notre assiette, mais il devient surtout important de savoir ce qu'il n'y a pas.

## Éducation à l'abondance

Par conséquent, la tâche parentale consistant à apprendre aux petits ce qu'ils doivent manger change de nature. D'une logique d'économie, à l'œuvre chez la plupart des espèces animales, on passe à une logique de gestion de l'excès. L'éducation à la santé nutritionnelle devient ainsi ce que j'appellerais une *éducation à l'abondance*. Après des millions d'années où les adultes expliquaient aux enfants ce qu'il faut manger, on explique maintenant surtout ce qu'il faut éviter: une sorte d'éducation «en négatif», où il faut éloigner le mauvais dans l'avalanche de possibilités plutôt que d'y choisir le bon. Un «mauvais» qui, malheureusement, a bon goût (SSG toujours)! Nos papilles nous trompent sur la notion de bon et de mauvais. Quel casse-tête

inédit, anti-naturel, auquel notre espèce est confrontée!

Ainsi, les classes éduquées mangent «SANS», biscuits sans sel, confiture sans sucre et salade presque sans sauce, pendant que les plus pauvres mangent des hamburgers, de la mayonnaise et des gâteaux où le fameux trio SSG affiche des teneurs préoccupantes. L'historien Harari fait remarquer que la fameuse phrase de la brioche attribuée à la reine de France Marie-Antoinette en 1789<sup>2</sup> («Le peuple n'a pas de pain? Qu'ils mangent de la brioche») se réalise, par une cruelle ironie de l'histoire, 230 ans plus tard. Car aujourd'hui, les pauvres mangent effectivement des brioches industrielles, et les riches préfèrent du pain. Et cette brioche-ci, mauvaise pour la santé, coûte moins cher que ce pain-là.<sup>3</sup>

## Information «sucrées»

Depuis à peine plus d'une décennie, on assiste au même phénomène avec l'information. Avec l'internet bon marché pour tous (ou presque),

chacun a accès à une masse extraordinaire de textes, images, enregistrements, etc. Le parallèle avec la nourriture est frappant. Abondance. Excès. Documents attirants dont l'excès nuit<sup>4</sup> (contenus faux, malveillants, pornographie, etc.), ce qu'on pourrait appeler information «sucrée». Et là aussi, une nécessité d'«éduquer à l'abondance». Les gens instruits ne sont pas ceux qui détiennent l'information - puisque tout le monde y a accès -, mais ceux qui sont capables de la filtrer. En somme, de même qu'ils absorbent moins de nourriture, les personnes éduquées sont dans une certaine mesure celles qui sont capables de refuser d'absorber certaines informations.

Nous, professeurs de sciences, devons donc réfléchir à cette question de l'*éducation à l'abondance* dans le domaine de l'information scientifique. Peut-être que (de même que l'enjeu majeur de la nutrition est d'éviter l'excès de «SSG») l'enjeu majeur de l'enseignement des sciences consiste maintenant à transmettre la capacité à savoir

quelle information éviter, quels films ne pas regarder, quels textes ne pas lire - ou, du moins, lire avec un recul nécessaire pour ne pas l'absorber.

## «La Terre est plate» vs «la Terre est sphérique»: 17 contre 4

Je me rappelle une discussion entre collègues où nous nous interrogeons sur l'orthographe de mots rares: où est le y dans *sibyllin*, y a-t-il un tréma dans *séquoia*? Une des personnes présentes a alors pris son smartphone et tapé chaque orthographe, et comparé le nombre de résultats avant d'annoncer l'orthographe gagnante. Même si le résultat était correct ce jour-là, j'ai été frappé par la confiance qu'il plaçait dans ce procédé de vérification plutôt grossier. Pourquoi faire confiance à une majorité détectée par un moteur de recherche? Pour m'amuser, j'ai fait la même vérification pour deux énoncés relevant de la science (expérience menée le 31 janvier 2018).

«La Terre est sphérique»: 395 000 résultats avec google.

«La Terre est plate»: 1 710 000 résultats avec google.

La comparaison est amusante, donnant la seconde phrase gagnant haut la main (17 contre 4!) avec la méthode de la majorité<sup>5</sup>. Bien sûr, on s'aperçoit très vite qu'une grande partie des 1.710.000 documents citant la phrase «la Terre est plate» s'emploie justement à combattre cette idée qui revient en force ces derniers temps - exemple typique d'information «sucrée» (sensationnelle, anti-élite, anti-américaine puisque mettant en doute la réalité du programme Apollo, etc.). Mais commencer à lire de près ces textes, c'est déjà une vérification critique. Un esprit candide aurait pu adopter le deuxième énoncé par le simple test du nombre.

On touche avec cet exemple très basique le nœud du problème: comment aider les enfants, étudiant.e.s, ou simples citoyen.ne.s, à départager des contenus lorsqu'ils regardent sur internet, réflexe désormais totalement automatique? Quelles armes d'auto-défense? C'est, me semble-t-il, une question auquel nous enseignant.e.s ne sommes pas toujours préparé.e.s.

## Démarche scientifique, doute et confiance

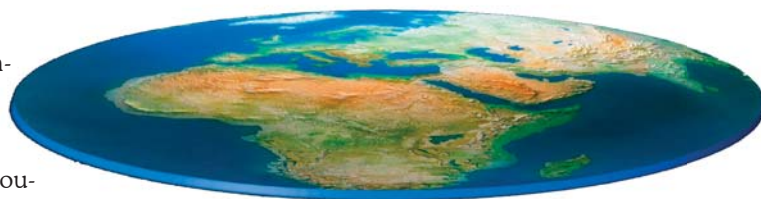
Une première arme est l'enseignement de la démarche scientifique... Douter, échafauder des hypothèses, expérimenter. Faire de chacun un scientifique amateur indépen-

nant: c'est évidemment la solution idéale en matière d'auto-défense intellectuelle, mais douter de tout n'est pas possible,

et on ne peut pas faire des expériences à chaque fois qu'on veut vérifier ce qu'on lit. En revanche, savoir, en la pratiquant à l'école, ce qu'est une démarche scientifique rigoureuse, respectant la logique et la causalité, permet sans doute de mieux contrôler une source. Cette page internet parlant de la Terre plate et âgée de moins de dix mille ans expose-t-elle ses méthodes d'investigation? Quelles expériences ont été menées pour parvenir à ces conclusions?

Autre arme, la plus évidente sans doute: l'enseignement de la science ancienne et traditionnelle, qui a souvent mauvaise presse dans une société qui se veut moderne et aime se débarrasser des vieilleries. Certes, le monde est devenu si complexe que personne ne possède les connaissances modernes pour vérifier les résultats pointus dans tel ou tel domaine. Mais des connaissances basiques en mathématiques et sciences permettent de prendre un peu de recul par rapport à certains énoncés. Par exemple, un peu de trigonométrie de niveau secondaire et de connaissances de faits généraux en astronomie permettent de critiquer assez efficacement les tenants de la Terre plate.

N'oublions pas que la science fonctionne grâce au doute certes, mais aussi grâce à la confiance - confiance dans les résultats de nos prédécesseur.e.s, de nos collègues. Aucun.e des ingénieur.e.s qui ont envoyé des hommes sur la Lune n'a pas pris la peine de vérifier les lois de Newton sur les forces, l'accélération et la gravitation: ils ont fait confiance à la mécanique traditionnelle et appliqué ses équations. Il en est de même pour tous les ingénieur.e.s du monde: personne ne redécouvre 400 ans de physique par lui-même. En science, le «doute méthodique» est une fable inventée par Descartes (ou une mauvaise lecture de Descartes), à mon avis un peu trop ressassée par les scientifiques eux-mêmes, qui ne mettent pas toujours l'accent sur la confiance. Ainsi notre rôle comme enseignant.e.s est aussi, tout simplement, de transmettre la science ancienne et la confiance dans ces classiques. Il faut expliquer d'une façon ou d'une autre que ces faits, confirmés par des dizaines ou des centaines d'années d'expériences, ont une *valeur supérieure* à un renseigne-



ment lu sur une page web. La science, avec ses méthodes et sa démarche, ses faits et ses modèles qui se tiennent les uns les autres dans un tout fort cohérent, de l'histoire de la Terre à la fabrication de voitures, de la théorie de l'évolution à l'ingénierie biologique, n'est pas une «opinion parmi d'autres» comme veulent le faire croire les créationnistes par exemple.

## Douter de tout ou tout croire...

Impossibilité de douter de tout, faire confiance dans les sciences mais en même temps garder un esprit critique: cet équilibre dynamique entre doute et confiance est très difficile à trouver, et l'enseignement des sciences peut y contribuer. Comme disait l'immense physicien et mathématicien Poincaré: «Douter de tout ou tout croire, ce sont deux solutions également commodes, qui l'une et l'autre nous dispensent de réfléchir.»

1. Données extraites du livre de Y. N. Harari, *Homo Deus*, Penguin, London, 2016, p 6.
2. L'anecdote serait inventée, mais peu importe, elle illustre l'ignorance des riches de ce qu'est la vie des gens simples, comme l'ancien ministre français Copé qui, en 2016, évalue à 15 centimes le prix d'une couque au chocolat.
3. Harari, op cit, p 6.
4. On pourrait, certes, discuter des nuisances (intellectuelles, sociétales, etc.) liées à ces excès, plus difficiles à mesurer que ceux dus à un excès de sucre.
5. Notons que «La terre est ronde» donne plus de 2 millions de résultats, mais le mot «rond» est ambigu: parle-t-on de disque ou de boule?