

Université Toulouse, Jean Jaurès,  
Département Information-Documentation

# État des lieux des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires de l'école élémentaire en France, le cas des éditions SEDRAP



Éditions **SEDRAP**



Présenté par Kéa Mallet

Sous la direction de Mme Clarisse BARTHE-GAY

Pour l'obtention du M1 Édition Imprimée et Numérique

Juin 2025



# Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier chaleureusement ma maman et Emma pour leur relecture attentive de mon mémoire, Thomas pour son aide précieuse dans la retranscription des entretiens, ainsi que Valentin pour son soutien lors de l'analyse des manuels scolaires.

Je remercie également mon entourage, mes parents et ami·e·s, pour leur soutien indispensable et leurs encouragements tout au long de ce travail laborieux, en particulier mes parents. Merci à Maria pour nos séances intensives à la Bibliothèque Universitaire.

Mes remerciements vont également à Sandra Boèche, des éditions SEDRAP, pour m'avoir offert l'opportunité d'intégrer l'équipe éditoriale dans le cadre de mon stage, expérience particulièrement formatrice.

Je suis reconnaissante envers toutes les personnes qui ont contribué à mes recherches, que ce soit par leur participation aux questionnaires, lors des entretiens ou à travers les échanges en classe.

Enfin, je remercie Mme Barthe pour ses conseils avisés et son accompagnement tout au long de ce travail.



# TABLE DES MATIÈRES

Introduction :	7
I. La persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires	12
A. Un contexte favorable à la lutte contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires	12
1. L'égalité des genres, une préoccupation nationale et internationale (notamment via l'école)	12
2. Le rôle essentiel des livres dans la transformation des représentations de genre	19
B. Avancées et limites remise en cause stéréotypes sexistes dans manuels scolaires	31
1. Les évolutions du sexisme dans les manuels scolaires	31
a. Des avancées considérables en faveur de l'égalité des genres (1980-2010)	31
b. Un retour en force des stéréotypes sexistes dans les années 2010	34
2. Les manifestations du sexisme dans les manuels scolaires	36
a. Une sous-représentation quantitative des femmes	38
b. Une sous-représentation qualitative des femmes	43
c. La langue française, un frein à l'égalité	49
II. Les perspectives des éditeur·ice·s en matière de lutte contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires	53
A. Des contraintes fortes pesant sur les éditeur·ice·s	53
1. Des contraintes organisationnelles	53

a. L'organisation du travail éditorial	53
b. Les impératifs des programmes scolaires	55
c. L'autonomie des enseignant·e·s et le poids transféré aux éditeurs	57
d. Les rééditions, le piège de la commodité	58
2. Des contraintes économiques	59
3. Le danger des contre-stéréotypes	61
B. Pistes d'amélioration pour mieux lutter contre les stéréotypes sexistes aux Éditions SEDRAP	63
1. Les actions internes	64
a. Les outils d'analyse et de repérage	64
b La création d'une banque d'images et de données diversifiées	71
2. L'accompagnement éditorial des auteur·ice·s et illustrateur·ice·s : la rédaction de consignes claires	74
3. La collaboration avec des associations spécialisées	77
4. Le recours à l'écriture inclusive dans les manuels scolaires	79
a. Les outils disponibles	79
b. Les positions des acteur·rice·s de la chaîne du livre	81
Conclusion :	84
Bibliographie :	87
ANNEXES :	92

## Introduction :

Dans le contexte contemporain marqué par les mouvements de libération de la parole comme *#MeToo*, il apparaît que le sexisme est de plus en plus mis en lumière dans la sphère publique. Cette idéologie, « *qui repose sur le postulat de l'infériorité des femmes par rapport aux hommes* »<sup>1</sup>, se manifeste par une hiérarchisation systémique entre les sexes. *#MeToo*, que l'on peut traduire par « *#MoiAussi* », mouvement de dénonciations d'agressions sexuelles dans le monde du cinéma en 2017, a déclenché une onde de choc mondiale. Les femmes dénoncent non seulement les violences sexuelles, mais aussi les multiples formes de discriminations et d'inégalités liées au genre dans un système encore largement patriarcal. Le sexisme s'exprime de multiples façons : violences sexuelles, inégalités salariales, répartition inégale des tâches domestiques, invisibilisation dans les médias... jusqu'à la reproduction de stéréotypes dans des espaces supposément neutres comme l'école, notamment via les manuels scolaires.

À l'école, ces outils pédagogiques tiennent un rôle central dans la transmission des connaissances, mais également dans celle des normes sociales. Ils sont distribués aux élèves à l'école primaire, parfois dès le CP, soit autour de l'âge de six-sept ans, une période au cours de laquelle l'enfant poursuit la construction de son identité en se sociabilisant avec autrui. Ces ouvrages, bien plus que de simples outils d'apprentissage, diffusent des représentations du monde, souvent empruntées de stéréotypes.

Malgré des progrès notables depuis les années 1970 dans les modes de représentations du masculin et du féminin, de nombreuses études, notamment celles du Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes (HCE) comme celui de 2025, continuent de souligner la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires. Bien que de façon implicite, ces derniers sont encore et toujours le reflet d'une société patriarcale, tant à travers les textes que les illustrations.

Les manuels scolaires sont des outils pédagogiques créés par des enseignant·e·s, et destinés aux enseignant·e·s et aux élèves. Ils renferment à la fois des leçons et des exercices, des textes comme des images. En 1998, Alain Choppin, figure pionnière dans l'analyse du manuel scolaire comme objet d'étude, en donne la définition suivante : « *ce terme désigne [...] les*

---

<sup>1</sup> LA RÉDACTION VIE PUBLIQUE. *Stéréotypes, inégalités, violences... Le sexisme ne faiblit pas en France*. [en ligne]. 2025. Disponible sur : <https://www.vie-publique.fr/en-bref/296907-etat-du-sexisme-en-france-en-2025-stereotypes-inegalites-femmes#:~:text=Stock-adobe.com>

*ouvrages qui présentent les connaissances exigées par les programmes scolaires* »<sup>2</sup>. Conçus par des structures privées, à la demande publique du ministère de l'Éducation, les manuels scolaires sont à la fois des outils pédagogiques et des produits commerciaux. Malgré la progression du numérique, les versions imprimées restent majoritaires et influencent durablement les représentations. Enfin, ils sont également vecteurs des normes de la société dans laquelle ils sont élaborés.

De cette transmission de normes sociétales découlent des stéréotypes. Un stéréotype « *se conforme à un modèle fixe et général, et qui manque de distinguer les qualités individuelles* »<sup>3</sup>. En cherchant à catégoriser les éléments du réel, les stéréotypes rejettent tout ce qui ne correspond pas aux critères qu'ils ont pré-établis, menant ainsi à de possibles discriminations. En ce sens, appliqués au genre, les stéréotypes visent à justifier la supériorité des hommes sur les femmes en leur assignant, des rôles et des caractéristiques supposément naturels<sup>4</sup>. Ainsi, défini·e·s uniquement par leur sexe, les individu·e·s peuvent se sentir, consciemment ou inconsciemment, prisonnier·ère·s des carcans sociétaux qu'ils et elles n'ont pas choisis. Ces modèles influencent les manières de penser, de se comporter, et d'anticiper les attentes sociales liées au sexe ou au genre, et peuvent freiner les ambitions des filles et des garçons.

Cependant, quelle différence entre le « *sexe* » et le « *genre* » ? Le sexe renvoie à des caractéristiques biologiques, c'est-à-dire, à l'organe sexuel reproducteur assigné à la naissance. Le genre, quant à lui, explore le spectre de l'identité en se libérant d'un modèle binaire réducteur : le genre est « *la conviction intime et personnelle de se sentir « homme », « femme », ni l'un ni l'autre ou les deux à la fois [...] Parfois, ce sentiment est en accord avec le genre donné à la naissance sur la base des organes génitaux, parfois il ne l'est pas* »<sup>5</sup>. Étudier les stéréotypes de genre, permet alors de mieux lutter contre les impacts négatifs qu'ils ont sur les individu·e·s.

---

<sup>2</sup> CHOPPIN, Alain. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris : Nathan Université, 2e édition, 1998, p. 666-669.

<sup>3</sup> MICHEL, Andrée. *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*. Paris : Unesco, 1986, p. 17.

<sup>4</sup> HCE. *Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes, pour l'égalité femmes-hommes et contre les stéréotypes de sexe, conditionner les financements publics* [en ligne]. 2014, p 29. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport\\_hce-2014-1020-ster-013.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hce-2014-1020-ster-013.pdf)

<sup>5</sup> SANTÉ PUBLIQUE FRANCE. Qu'est-ce que l'identité de genre ? *QuestionsSexualite.fr*. [en ligne]. 2024. Disponible sur : <https://questionsexualite.fr/connaitre-son-corps-et-sa-sexualite/la-diversite-de-genre/qu-est-ce-que-l-identite-de-genre>

Les maisons d'édition, en suivant des recommandations de nombreux·ses chercheur·se·s, ont grandement participé à ces avancées notables dans les manuels en termes de représentations, et continuent de lutter pour une représentation égalitaire des genres.

La maison d'édition SEDRAP (Société d'Édition et de Diffusion pour la Recherche et l'Action Pédagogique) fait partie de ces structures éditoriales engagées dans cette lutte. Co-dirigée par Samuel Cette et Laetitia Boëche, l'équipe est constituée de Sandra Boëche, éditrice en cheffe, de plusieurs éditeur·ice·s, alternant·e·s et stagiaires. SEDRAP est une maison d'édition toulousaine entièrement dédiée à l'éducation, spécialisée dans les manuels de primaire, et tous types d'outils pédagogiques pour les élèves. Elle s'affirme comme une maison d'édition publiant exclusivement des outils pédagogiques élaborés « *pour des enseignant, par des enseignant* »<sup>6</sup>. Elle propose un large éventail de produits — des manuels papiers, numériques, des supports en ligne, mais aussi du matériel de manipulation — et compte plus de 500 références à son catalogue. La maison d'édition s'appuie sur un solide réseaux de délégué·e·s commerciaux·ales chargé·e·s de vendre les manuels scolaires aux enseignant·e·s des écoles primaires de France.

Malgré de nombreuses alertes scientifiques et institutionnelles, notamment à travers des rapports du HCE, sur la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires et plus généralement dans la société, ainsi que sur leurs impacts négatifs sur les individu·e·s, ces stéréotypes persistent. Ils continuent en effet de se manifester dans les manuels scolaires. Or, les éditeur·ice·s jouent un rôle clé dans leur conception. Cela soulève une question centrale : Comment les éditeur·ice·s scolaires peuvent-ils et elles participer activement et efficacement à la suppression des stéréotypes sexistes dans les manuels de primaire en France, tout en conciliant liberté d'interprétation, respect des programmes, et impératifs économiques et organisationnels ?

Tout d'abord, des ouvrages, articles et mémoires théoriques et expérimentaux nous ont permis d'aborder la question du point de vue systémique mais également sociologique et psychologique. Il était autant important de comprendre le fonctionnement des maisons d'édition et les reproductions des stéréotypes qui découlent de leurs pratiques, que de saisir l'ampleur des impacts négatifs sur les enfants de primaire. Une attention toute particulière a été portée aux chercheuses comme Andrée Michel, Mosconi, Cromer et Brugeilles ou encore

---

<sup>6</sup> Slogan SEDRAP.

Sinigaglia-Amadio, pour leurs travaux charnières dans le domaine. Les rapports de la Haute Autorité à la Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité (HALDE) comme celui de 2008, puis ceux du HCE, nous ont permis également d'obtenir des pistes de recherche pour ce mémoire.

Pour répondre à cette question, nous nous appuyerons sur un corpus de onze manuels de plusieurs maisons d'édition (SEDRAP, La Librairie des Écoles, SED, Magnard, Hatier et Hachette), de plusieurs niveaux différents (CP, CE1, CE2, CM1, CM2), et de quatre matières différentes (Français, Mathématiques, Histoire et Sciences) afin d'obtenir un paysage varié des manuels scolaires aujourd'hui. Cette étude n'a pas pour ambition de représenter dans toute son exhaustivité la prégnance des stéréotypes sexistes dans tous les manuels scolaires de France, mais bien d'obtenir un échantillon sur lequel appuyer nos hypothèses. Quatre de ces manuels proviennent des éditions SEDRAP afin de pouvoir mettre en relief les progrès ou retards par rapport aux autres maisons d'édition, afin de pouvoir ensuite donner des pistes d'amélioration à cette maison d'édition. Nous étudierons ainsi :

- Les reporters sciences, CM1-CM2, SEDRAP, 2019 ;
- La méthode de Singapour, CM1, La librairie des écoles, 2022 ;
- La méthode de Singapour, CM1, SED, 2019 (A CHANGER) ;
- Les reporters histoire, CM1/CM2, SEDRAP, 2018 ;
- Français clés en main, CE1/CE2, SEDRAP, 2020 ;
- L'éclats des mots, CM1, Magnard, 2022 ;
- Compagnon de maths, CP, SEDRAP, 2016 ;
- Cap Maths, CE1, HATIER, 2020 ;
- Pour comprendre les maths, CP, Hachette, 2025.

Pour analyser ce corpus, une analyse quantitative a été menée afin de mettre en relief la différence du nombre de personnages masculins et féminins dans les manuels scolaires, en nous intéressant aux personnages fictifs et célèbres, dans les images ou dans les textes. Puis, une analyse qualitative, bien que non exhaustive, a été réalisée afin de relever la prégnance des caractères traditionnellement féminins associés aux femmes, et inversement pour les hommes, qui participent à une représentation non-variée et stéréotypée.

À ce corpus ont été ajoutés trois questionnaires, à destination de trois publics différents : les professionnel·le·s du monde de l'édition (éditeur·ice·s, auteur·ice·s, illustrateur·ice·s,

maquettistes, relecteur·ice·s,...), les enseignant·e·s, ainsi que les futur·e·s enseignant·e·s. Ces questionnaires nous ont permis d'explorer plus en profondeur certaines de nos hypothèses, en prenant en compte l'avis des acteur·ice·s de la chaîne du livre scolaire d'aujourd'hui, mais également en interrogeant les enseignant·e·s de demain. Ces questionnaires ont été complétés par des entretiens avec huit professionnelles du monde de l'édition, et une enseignante, qui ont accepté de répondre à nos questions.

Enfin, des échanges avec des classes de primaire de la ville de Toulouse (Jean Jaurès, CE2 ; Lapujade, CP ; Courrège, CM1 ; et Cuvier CE2) ont été organisées afin d'en apprendre un peu plus sur les représentations que se font les élèves des filles et des garçons, des hommes et des femmes. Dans un premier temps, dans trois classes sur quatre, il leur a été demandé de dessiner sur une feuille une fille et un garçon. Puis, dans un second temps, une expérience calquée sur les celle de Sylvie Cromer et d'Adela Turin en 1998, a été réalisée avec les élèves. Ces deux activités avaient pour but d'évaluer leur degrés d'intégration des stéréotypes sexistes. Bien entendu, cette expérience ne se veut pas exhaustive, mais nous permet d'obtenir un échantillon pertinent pour nos analyses.

La première partie de ce mémoire se consacre à la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires. Pour ce faire, nous étudierons le contexte actuel national et international favorable à une suppression des stéréotypes sexistes dans les manuels, puis les progrès effectués depuis les années 1970. Enfin, nous verrons que si des avancées notables ont été réalisées entre 1970 et 2010, nous pouvons observer un retour en force de ces stéréotypes, sous des formes différentes mais néanmoins toujours impactantes. Nous nous intéresserons alors à la manière dont se manifestent ces stéréotypes, tant dans une analyse quantitative que qualitative du corpus de manuels, ainsi que dans la langue française.

Dans un second temps, nous nous concentrerons sur les facteurs structurels et éditoriaux susceptibles d'expliquer la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires malgré les alertes données par la recherche, et les nombreuses propositions d'amélioration. Nous analyserons notamment les contraintes multiples pesant sur les maisons d'édition : exigences des programmes officiels, contraintes économiques et logiques de production. Enfin, nous proposerons des pistes d'action concrètes, en nous concentrant sur le cas spécifique des éditions SEDRAP, afin de les accompagner dans une démarche éditoriale plus égalitaire.

## I. La persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires

Dans les années 1970, la lutte contre les stéréotypes sexistes est devenue un enjeu dans les manuels scolaires. Ces derniers persistent malgré les recommandations émises par de nombreux·ses chercheur·se·s au fil des années. Malgré des avancées notables, se satisfaire des progrès réalisés reviendrait à ignorer l'ampleur du travail restant ainsi que les effets bénéfiques qu'une suppression totale de ces stéréotypes pourrait avoir sur les générations futures d'écolières et d'écoliers. Cela nécessite une collaboration étroite entre les principaux acteurs de la chaîne du livre scolaire — le gouvernement français, les professionnel·le·s de l'édition (éditeur·ice·s, auteur·ice·s, illustrateur·ice·s) et les enseignant·e·s —, un travail qui manque encore de cohésion. Après avoir posé les bases du contexte dans lequel les stéréotypes sexistes perdurent et des luttes engagées pour y remédier, nous analyserons, à travers un corpus de onze manuels, la sous-représentation des femmes dans les outils pédagogiques.

### A. Un contexte favorable à la lutte contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires

#### 1. L'égalité des genres, une préoccupation nationale et internationale (notamment via l'école)

L'égalité entre les femmes et les hommes constitue aujourd'hui un principe fondamental défendu à la fois par les institutions nationales et les instances internationales. Dans l'article 7 de la Déclaration universelle des droits de l'homme, « *Tous sont égaux devant la loi et ont droit sans distinction à une égale protection de la loi. Tous ont droit à une protection égale contre toute discrimination qui violerait la présente Déclaration et contre toute provocation à une telle discrimination* »<sup>7</sup>. Les discriminations découlent des stéréotypes : enfermer les individus dans des cases, c'est les réduire à des caractéristiques figées, et limiter ainsi toute perception plus nuancée de la réalité et de leur identité. Comme le rappelle le *Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes pour l'égalité femmes-hommes et contre les stéréotypes de sexes* : « *il convient donc de ne pas confondre stéréotypes et catégorisation du*

---

<sup>7</sup> NATIONS UNIES. *Déclaration universelle des droits de l'homme*. [en ligne]. (1948). Disponible sur : <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/>

monde »<sup>8</sup>. Cet article rappelle ainsi l'importance donnée à la lutte internationale contre toutes les formes de stigmatisation.

Aujourd'hui, l'État français continue de manifester une volonté croissante d'améliorer la condition féminine dans la société. Le HCE, Haut Conseil à l'Égalité entre les hommes et les femmes, créé le 3 décembre 2013, s'intéresse de près aux inégalités de genre, dans divers domaines, que ce soit politique, culturel, sportif, ou dans l'éducation. Depuis sa création, il publie régulièrement des rapports suivis de recommandations pour une amélioration continue et durable, comme le rapport *Égalité, stéréotypes, discriminations entre les femmes et les hommes : perceptions et vécus chez les jeunes générations en 2022*<sup>9</sup>. Ces rapports soulignent à la fois les progrès accomplis et les freins persistants à l'égalité entre les sexes, et nous permettent de prendre conscience du chemin qu'il reste à accomplir en termes d'égalité des genres. Par exemple le rapport de 2022 soulève qu'en 2018, « 71 % des filles et 51 % des garçons affirment que les sujets de harcèlement et de violences ne sont pas assez évoqués au cours de leur scolarité et qu'ils et elles se sentent désarmé·e·s »<sup>10</sup>, une information cruciale qui ne peut être ignorée.

Néanmoins, il est important de nuancer en notant que ces constats ne symbolisent en rien la suppression de ces inégalités, et qu'elles persistent dans de nombreux domaines : écarts de salaire, plafond de verre, sexisme, harcèlement<sup>11</sup>, ... Selon le rapport du HCE de 2024, 86 % des femmes ont vécu une situation sexiste au cours de leur vie<sup>12</sup>. De nos jours, le féminisme est plus qu'essentiel au regard de la montée en flèche du masculinisme — « courant anti-féministe qui promeut l'idée selon laquelle les féministes ont occasionné une « crise de la masculinité », par leur misandrie ou leur trop grande influence sur la population et les décideurs

---

<sup>8</sup> HCE. *Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes, pour l'égalité femmes-hommes et contre les stéréotypes de sexe, conditionner les financements publics*. [en ligne]. 2014, p. 33. Disponible sur [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport\\_hce-2014-1020-ster-013.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hce-2014-1020-ster-013.pdf)

<sup>9</sup> HCE. *Égalité, stéréotypes, discriminations entre les femmes et les hommes : perceptions et vécus chez les jeunes générations en 2022*. [en ligne]. 2022, 85 p. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport\\_egalite\\_stereotypes\\_discriminations\\_entre\\_les\\_femmes\\_et\\_les\\_hommes\\_perceptions\\_et\\_vecus\\_chez\\_les\\_jeunes\\_generations\\_en\\_2022-2.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_egalite_stereotypes_discriminations_entre_les_femmes_et_les_hommes_perceptions_et_vecus_chez_les_jeunes_generations_en_2022-2.pdf)

<sup>10</sup> *Ibid.*

<sup>11</sup> HCE. *État des lieux du sexisme en France à l'heure de la polarisation*. [en ligne]. 2025, 72 p. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme\\_polarisation\\_etat\\_des\\_lieux\\_sexisme-vf.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme_polarisation_etat_des_lieux_sexisme-vf.pdf)

<sup>12</sup> *Ibid.*

*politiques* »<sup>13</sup> — dans une société en crise (économique, financière, écologique et sociale) qui facilite sa progression. Les réticences à la reconnaissance des inégalités des genres, notamment par les mouvements d'extrême droite et la montée du fascisme et du masculinisme, freinent indéniablement les avancées, et de nombreuses personnes faisant partie des groupes de minorité de genre sont pénalisées et discriminées.

En outre, l'existence de lois ne garantit en rien leur pérennité, comme l'a illustré la révocation du droit à l'avortement dans plusieurs États américains en 2022. « *N'oubliez jamais qu'il suffira d'une crise politique, économique ou religieuse pour que les droits des femmes soient remis en question. Ces droits ne sont jamais acquis. Vous devez rester vigilantes votre vie durant* »<sup>14</sup> rappelle Simone de Beauvoir dans *Le Deuxième Sexe*. Le contexte de crise actuelle instaure la crainte d'une régression des avancées durement acquises par des générations de féministes, Simone Veil, Gisèle Halimi, Françoise Giroud, pour n'en citer que quelques-unes, dont l'engagement a participé à réduire considérablement l'écart entre les hommes et les femmes.

En France, comme dans d'autres pays, l'égalité des genres est une préoccupation agite les débats politiques actuels. Le genre s'inscrit dans une réflexion sur les inégalités entre les individus, qu'elles concernent l'identité de genre ou l'orientation sexuelle. Cette réflexion est portée notamment par le féminisme et le mouvement queer, qui « *revendique non seulement une meilleure intégration des minorités sexuelles dans la société, mais aussi une déconstruction des identités et des normes majoritaires* »<sup>15</sup>. L'instauration d'une égalité des genres passe par de nombreuses actions politiques, éducatives, sociales et culturelles. Christian Baudelot et Roger Establet, tous deux sociologues français, soulignent dans leur ouvrage *Quoi de neuf chez les filles ?*, que les stéréotypes sont des « *croyance[s] imposée[s] au bébé puis à l'enfant par l'entourage et l'environnement* »<sup>16</sup>, impliquant que le genre est une construction sociale.

---

<sup>13</sup> BLAIS, Mélissa. Masculinisme. In : *Dictionnaire du fouet de la fessée*. [en ligne]. Paris : Presses universitaires de France, Hors collection, 2022, p. 496-499. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/dictionnaire-du-fouet-et-de-la-fessee-corriger-et-punir--9782130818984-page-496?lang=fr>

<sup>14</sup> BEAUVOIR (de), Simone. *Le Deuxième Sexe*. Paris : Gallimard, Folio, 1986, 577 p.

<sup>15</sup> SAINTÔT, Bruno. Qu'est-ce que le genre ? *Revue Projet*. [en ligne]. 2019, n°368, p. 13-20. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-projet-2019-1-page-13?lang=fr>

<sup>16</sup> BAUDELLOT, Christian. ESTABLET, Roger. *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*. Paris : Nathan, 2007, p. 42.

Comme le souligne le HCE : « Ces rôles de sexe sont des constructions sociales, qui traduisent la différenciation et la hiérarchisation entre les sexes »<sup>17</sup>.

Carol Hay, philosophe américaine, introduit la notion d' « essentialisme de genre »<sup>18</sup> dans son article que l'on peut définir par la croyance en une différence biologique naturelle entre hommes et femmes<sup>19</sup>. Or, à travers son article, l'autrice remonte aux origines de cet essentialisme de genre : depuis les Grecs, qui considéraient les femmes comme inférieures, jusqu'à la religion chrétienne, qui a fixé cette hiérarchie à travers le mythe d'Adam et Ève. Il a fallu attendre le milieu du XXe siècle, d'abord Simone de Beauvoir, qui affirmait que « *On ne naît pas femme, on le devient* »<sup>20</sup>, et plus récemment Judith Butler, qui considère le genre comme une « performance »<sup>21</sup> — un ensemble d'actions et le paraître au quotidien —, pour qu'une remise en question de ces normes ouvre la voie à une société plus égalitaire<sup>22</sup>.

Cette hiérarchisation des genres — où la femme est perçue comme naturellement suiveuse et l'homme meneur — sert la société patriarcale en affirmant la supériorité masculine. Déconstruire ces stéréotypes est donc un enjeu fondamental pour les générations futures.

Dans cette perspective, l'éducation apparaît comme un vecteur essentiel pour concrétiser les principes d'égalité affirmés dans les textes internationaux et nationaux. En France, c'est à partir du 28 décembre 1976<sup>23</sup> que l'école est devenue mixte, et que les inégalités sont ainsi devenues plus faciles à constater, à analyser, et à dénoncer. « *Dès lors qu'ils sont réunis sous un même toit et qu'une marche décisive vers l'égalité a été franchie au nom de l'égalité des chances, l'inégalité accède à la visibilité. On la voit, on l'entend même tant elle devient criante* »<sup>24</sup>

---

<sup>17</sup> HCE. *Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes, pour l'égalité femmes-hommes et contre les stéréotypes de sexe, conditionner les financements publics*. [en ligne]. 2014, p. 34. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport\\_hce-2014-1020-ster-013.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hce-2014-1020-ster-013.pdf)

<sup>18</sup> HAY, Carol. La construction sociale du genre. In : *Penser en féministe, Une révolution et sa philosophie*. [en ligne]. Paris : Armand Collin, 2022, p. 129-165. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/penser-en-feministe--9782200633295-page-97?lang=fr>

<sup>19</sup> *Ibid.*

<sup>20</sup> BEAUVOIR (de), Simone. *Le Deuxième Sexe*. Paris : Gallimard, Folio, 1986, 577 p.

<sup>21</sup> BUTLER, Judith. Le genre performatif. *Rhizome*. [en ligne]. 2023, n°85, p.5. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/revue-rhizome-2023-2-page-5?lang=fr>

<sup>22</sup> Hay, *op. cit.*

<sup>23</sup> LE GAC, Julie. La mixité scolaire. *Lumni enseignement*. [en ligne]. 2023. Disponible sur : <https://enseignants.lumni.fr/fiche-media/00000000798/la-mixite-scolaire.html>

<sup>24</sup> Baudelot, Establet, *op. cit.* p. 67.

affirment Christian Baudelot et Roger Establet. En effet, les élèves, filles comme garçons, étant réunis dans une même classe, il est devenu plus aisé de comparer les écarts d'attitudes, de traitement, de réussite.

Les constats de l'inégalité entre les garçons et les filles à l'école, rejoignent les travaux de Mosconi dans son article portant sur les limites de la mixité scolaire<sup>25</sup>, ou encore de Zohor Djider, Fabrice Murat et Isabelle Robin sur les écarts de performance entre les garçons et les filles<sup>26</sup>, qui soulignent que selon leur genre, dès le plus jeune âge, les élèves arborent des différences de comportements et de résultats scolaires.

La sociologue Mosconi utilise le terme « *curriculum caché* » : l'école, au-delà de son rôle de transmission des savoirs, véhicule des normes et des rôles genrés qui impactent les représentations que les élèves se font du monde, y compris des hommes et des femmes, ainsi que leurs aspirations personnelles et professionnelles<sup>27</sup>. Selon la sociologue, l'école fait partie des institutions qui participent à la légitimation des stéréotypes sexistes, faisant de cette institution un lieu clé de lutte contre les inégalités : « *Les institutions ne sont pas étrangères à la perpétuation du sexisme, qui consiste à légitimer un rapport de domination des hommes sur les femmes, et jouent dès lors un rôle dans les inégalités de genre qui en découlent. L'école en fait partie* »<sup>28</sup>. À l'école, les filles sont meilleures que les garçons, elles redoublent moins, sont plus nombreuses à effectuer des études longues<sup>29</sup>, et pourtant, des inégalités demeurent : elles sont moins nombreuses à occuper des postes à haute responsabilité, elles touchent moins d'argent qu'un homme pour les mêmes postes, elles sont plus victimes de sexisme et de discriminations<sup>30</sup>, ...

---

<sup>25</sup> MOSCONI, Nicole. Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*. [en ligne]. 2004, n°11, p. 165-174. Disponible sur <https://shs.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2004-1-page-165?lang=fr>

<sup>26</sup> DJIDER, Zohor. MURAT Fabrice. ROBIN Isabelle. Motivation et performances scolaires : les filles creusent l'écart. *Insee Première*. [en ligne]. 2003, n°886, p. 7-12. Disponible sur : <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bc6p07023sb>

<sup>27</sup> Mosconi, *op. cit.*

<sup>28</sup> *Ibid.*

<sup>29</sup> *Ibid.*

<sup>30</sup> HCE. État des lieux du sexisme en France à l'heure de la polarisation. [en ligne]. 2025, 72 p. Disponible sur : < [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme\\_polarisation\\_etat\\_des\\_lieux\\_sexisme-vf.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme_polarisation_etat_des_lieux_sexisme-vf.pdf) > (consulté le 14/04/2025).

Les études menées par Zohor Djider, Fabrice Murat et Isabelle Robin en 2003<sup>31</sup> se trouvent confirmées en 2020. Dès la primaire, l'écart se creuse : les filles surpassent les garçons en français, dans toutes les compétences évaluées, et surpassent les garçons en mathématiques dans 5 des 7 compétences évaluées<sup>32</sup>. Depuis le début des années 2000 et plus de 20 ans plus tard, les constats sont les mêmes, voire se sont améliorés encore chez les filles : aujourd'hui, elles continuent de les rattraper et de les dépasser. Ces observations soulignent combien l'école, tout en étant un lieu de socialisation et de transmission des savoirs, reste traversée par des inégalités de genre.

En France, le gouvernement a mis en place plusieurs mesures afin de promouvoir l'égalité filles-garçons à l'école. Le Code de l'Éducation, créé en 2000, a introduit dans son article L-111-1 que le service public de l'éducation « *est conçu et organisé en fonction des élèves et des étudiants. Il veille à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction* »<sup>33</sup>. Par la suite, la création de la *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif* de 2019-2024 place au cœur de ses préoccupations l'égalité des genres, et engage tous les ministères ayant la responsabilité de politiques éducatives pour une durée de cinq ans<sup>34</sup>. Dans le but de favoriser un environnement propice à l'apprentissage de l'égalité, les enseignant·e·s sont tenu·e·s de suivre des formations<sup>35</sup> pour transmettre ces valeurs aux élèves, puis, des journées dédiées à la thématique sont organisées au sein des écoles pour sensibiliser les élèves.

Il semble cependant judicieux de nous demander si ces actions sont suffisantes. Par exemple, dans le *Rapport annuel 2024 sur l'état du sexisme en France*, les limites de ces interventions sont soulignées : par exemple, bien que l'éducation à la vie affective, relationnelle et sexuelle a

---

<sup>31</sup> DJIDER, MURAT, ROBIN, *op. cit.*

<sup>32</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur 2020*. [en ligne]. 2020, p. 10. Disponible sur <https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2020-289508>

<sup>33</sup> RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. *Code de l'éducation*. [en ligne]. (version en vigueur depuis 2021). Disponible sur : [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article\\_lc/LEGIARTI000043982767](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000043982767)

<sup>34</sup> RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif*. [en ligne]. (2019). Disponible sur : <https://eduscol.education.fr/document/22321/download> > (consulté le 25/04/2025).

<sup>35</sup> RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. *Formation à l'égalité filles-garçons, cahier des charges pour un continuum de formation obligatoire des personnels enseignants et d'éducation*. [en ligne]. (2019). Disponible sur : <https://eduscol.education.fr/document/47528/download>

été rendue obligatoire à l'école en 2001, moins de 15% des élèves en ont bénéficié<sup>36</sup>. Or, un des objectifs de cette intervention consiste à sensibiliser les élèves au respect de soi, des autres et promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons. On peut ainsi constater un écart entre le discours politique et la réalité appliquée.

Les stéréotypes sexistes sont bien ancrés, et les actions pour les déconstruire, en particulier à l'école, où les jeunes élèves commencent à se socialiser et consolident leurs représentations, sont primordiales. Carol Hay rappelle que « *Le genre est l'une des premières catégories sociales que nous enseignons aux enfants, et ils apprennent à en devenir de terriblement bons défenseurs* » ainsi que « *ce n'est pas avant l'âge de cinq ans qu'ils comprennent que leur identité de genre (la leur et celle des autres) est supposément fixe* »<sup>37</sup>. Or, l'école semble le lieu idéal pour amorcer une réflexion autour des stéréotypes de genre et des discriminations.

Sachant que les élèves assistent à 24 heures d'enseignement par semaine pendant 36 semaines<sup>38</sup>, et qu'ils et elles passent en tout 4 320 heures à l'école, du CP au CM2, ce lieu d'apprentissage scolaire et social apparaît comme légitime à l'enseignement de tels apprentissages. En ce sens, une matière comme l'EMC, l'Éducation Morale et Civique, semble être idéale pour y enseigner l'égalité filles-garçons<sup>39</sup>. Le programme d'EMC actuel cependant, ne prévoit l'enseignement des enjeux des discriminations qu'à partir de la cinquième<sup>40</sup>.

Dans le cadre de cette étude, quatre classes d'école primaire toulousaines ont été sollicitées dans le but de mieux cerner les représentations des élèves des filles et des garçons. Chacune a affirmé avoir fait participer leurs élèves à des journées de sensibilisation, ce qui s'est ressenti chez plusieurs élèves. Dans la classe de CP de l'école Lapujade, les élèves n'avaient pas de

---

<sup>36</sup> HCE. *Rapport annuel 2024 sur l'état des lieux du sexisme en France, S'attaquer aux racines du sexisme*. [en ligne]. 2024, 37 p. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce\\_-\\_rapport\\_annuel\\_2024\\_sur\\_l\\_etat\\_du\\_sexisme\\_en\\_france.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_-_rapport_annuel_2024_sur_l_etat_du_sexisme_en_france.pdf)

<sup>37</sup> HAY, Carol. La construction sociale du genre. In : *Penser en féministe, Une révolution et sa philosophie*. [en ligne]. Paris : Armand Collin, 2022, p. 129-165. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/penser-en-feministe--9782200633295-page-97?lang=fr>

<sup>38</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. Organisation du temps scolaire dans le premier degré. *Éduscol*. [en ligne]. 2024. Disponible sur : <https://eduscol.education.fr/2263/organisation-du-temps-scolaire-dans-le-premier-degre>

<sup>39</sup> KAHN, Pierre. Petite histoire de l'enseignement des valeurs civiques et morales. *Libertés et responsabilités pour un école démocratique*. [en ligne]. 2021, n°22. Disponible sur : <https://carnetsrouges.fr/petite-histoire-de-l-enseignement-des-valeurs-civiques-et-morales/>

<sup>40</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. *Programme d'enseignement moral et civique du cours préparatoire à la classe terminale des voies générale, technologique et professionnelle et des classes préparant au CAP*. [en ligne]. 2024. Disponible sur : [https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/ensel934\\_annexe\\_ok.pdf](https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/ensel934_annexe_ok.pdf)

préjugés sur les métiers et ont affirmé à 100 % que les métiers proposés — pompier, médecin, coiffeur, policier — peuvent être également exercés par des hommes comme des femmes, témoignant d'une action de la part de leur enseignant.

Dans un des trois questionnaires réalisés dans le cadre de cette étude, celui destiné aux enseignant·e·s de primaire (cf. annexe 2), les a interrogé·e·s sur l'utilisation des manuels scolaires. Les chiffres ont relevé que sur 113 répondant, seulement 0,9 % utilisent le manuel d'EMC, laissant ainsi l'enseignant·e, en accord avec la liberté pédagogique — « *la liberté que tout·e enseignant·e a de choisir les méthodes qui lui semblent les mieux appropriées pour atteindre les objectifs assignés par les instructions officielles* »<sup>41</sup> — le choix d'enseigner cette matière comme il·elle l'entend. Les mesures prises par le gouvernement concernant la sensibilisation à l'égalité filles-garçons dans les établissements scolaires visent à faire de l'école « *un agent de changement en vue d'établir une réelle égalité entre les sexes* »<sup>42</sup>, comme le souhaitait Andrée Michel, semblent entrer en dissonance avec les pratiques des enseignant·e·s, notamment en EMC.

Dès lors, il semble légitime de nous interroger sur le rôle d'un outil pédagogique partiel, si ce n'est central, de l'apprentissage : les manuels scolaires. Quels usages en font les enseignant·e·s ? Et surtout, quelles représentations véhiculent-ils ?

## **2. Le rôle essentiel des livres dans la transformation des représentations de genre**

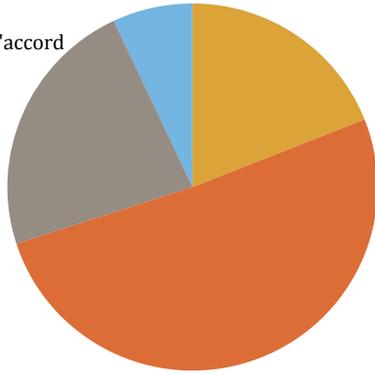
Les manuels scolaires ne sauraient être réduits à de simples outils didactiques ou pédagogiques. Si les enseignant·e·s ont une liberté certaine dans leur manière de les utiliser, les manuels véhiculent, à travers leurs contenus textuels ou visuels, une certaine vision du monde qui façonne les représentations genrées. Il est alors primordial de s'intéresser à leur contenu afin d'évaluer leur degré d'implication dans la reproduction ou, au contraire, la déconstruction des stéréotypes sexistes.

---

<sup>41</sup> PRAIRAT, Eirick. La liberté pédagogique, jusqu'où ? *Les cahiers pédagogiques*. [en ligne]. 2019, n°562, p. 37-38. Disponible sur : [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://shs.cairn.info/article/CAPE\\_562\\_0037/pdf?lang=fr&ved=2ahUKEwi698-lg-eNAxW2UKQEHVLoOyEQFnoECBkQAQ&usg=AOvVaw2NZ59qJiYJri32ZpJYLw6s](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://shs.cairn.info/article/CAPE_562_0037/pdf?lang=fr&ved=2ahUKEwi698-lg-eNAxW2UKQEHVLoOyEQFnoECBkQAQ&usg=AOvVaw2NZ59qJiYJri32ZpJYLw6s)

<sup>42</sup> MICHEL, Andrée. *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*. Paris : Unesco, 1986, 113 p.

- Pas du tout d'accord
- Un peu d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord



Utilisez-vous systématiquement les manuels ?

Les manuels scolaires sont des livres qui suivent les élèves tout au long de l'année scolaire. Tous les enseignant·e·s n'utilisent pas les manuels dans chaque matière, mais beaucoup les mobilisent partiellement. Cette hypothèse a été confirmée par le questionnaire proposé aux enseignant·e·s. Sur 113 répondant·e·s, la majorité (51 %) affirme les utiliser de temps en temps. Seuls 7 % affirment utiliser systématiquement les manuels scolaires dans leur classe, et 19 % ne les utilisent pas du tout.

Comme l'explique Brigitte Louichon, jusque dans les années 1980, le manuel scolaire était synonyme de support hégémonique et était utilisé systématiquement en classe. Puis est arrivée l'ère de la photocopie, des ciseaux et de la colle, puis celle d'Internet. Néanmoins, pour reprendre l'exemple de l'autrice, tout comme la télévision n'a pas tué la radio, le manuel numérique ne tue pas le manuel papier<sup>43</sup>. Il s'agit plutôt d'une ère de reconfiguration des modes de diffusion du manuel scolaire en combinant manuel papier, photocopies et manuels numériques<sup>44</sup>. Ainsi, même quand les enseignant·e·s créent leurs propres supports, bien souvent, ils et elles réutilisent la structure classique du manuel, et s'inspirent des exemples tirés directement de ces supports pédagogiques.

Bien que les manuels ne soient plus utilisés de la même manière qu'avant, ils conservent un certain statut d'autorité et sont peu remis en question par l'enseignant·e, l'élève ou le parent<sup>45</sup> quand l'enfant est autorisé à le ramener à la maison. De plus, il a été démontré par de nombreux rapports et ouvrages (de la HALDE, du HCE, d'Andrée Michel, de Sinigaglia-Amadio...) que, de tous temps, le manuel scolaire a été un vecteur de valeurs, qu'elles soient politiques, culturelles ou sociales.

Dans l'ouvrage *Le manuel scolaire, objet d'étude et de recherche : enjeux et perspectives*, de Sylvain Wangon, il est expliqué que le manuel étant « À l'interface du monde scientifique,

<sup>43</sup> LOUICHON, Brigitte. Pourquoi il faut continuer à s'intéresser aux manuels scolaires... *Le français d'aujourd'hui*. [en ligne]. 2016, n°194, p. 107-118. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-3-page-107?lang=fr>

<sup>44</sup> *Ibid.*

<sup>45</sup> SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Place et représentation des femmes dans les manuels scolaires en France : la persistance des stéréotypes sexistes. *Nouvelles questions féministes*. [en ligne]. 2010, n°29, p. 46-59. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2010-2-page-46?lang=fr>

*didactique, pédagogique mais aussi culturel, politique et économique, [il] ne cesse d'être étudié comme un témoin de son temps* ». Cette déclaration insiste sur l'ancrage du manuel dans la société dans laquelle il est produit. En ce sens, en étudiant le manuel d'une société donnée, à une époque donnée, il est possible d'y retrouver les normes et les valeurs courantes, mais également les idéologies dont ils sont porteurs.

En outre, Sinigaglia-Amadio, qui a étudié les représentations hommes-femmes véhiculées par les manuels scolaires, relève que « *S'intéresser au contenu des manuels scolaires revient à considérer l'un des vecteurs essentiels d'éducation et de socialisation des individus* »<sup>46</sup>. En effet, les manuels s'appuient sur des représentations du monde, des hommes et des femmes, que ce soit dans les leçons, les exercices, ou les illustrations, pour favoriser la transmission des connaissances aux élèves en ancrant des exemples concrets dans le réel. On peut noter par exemple que plus le niveau scolaire augmente, moins il y a d'illustrations, soulignant ainsi la valeur des illustrations pour les élèves de primaire. Dans le tableau suivant, François-Marie Gérard et Xavier Roegiers soulignent la baisse d'illustrations minimum dans les manuels entre ceux de primaire et ceux du secondaire. On note ainsi une baisse moyenne de 15% d'illustrations minimum entre les deux niveaux scolaires<sup>47</sup>.

<b>Discipline</b>	<b>Pourcentage minimum de texte nécessaire</b>	<b>Pourcentage minimum d'illustrations nécessaires</b>
Français (primaire)	60 % (moins si c'est du français oral)	20 %
Français (secondaire)	70 %	10 %
Mathématiques (primaire)	50 %	30 %
Mathématiques (secondaire)	60 %	30 % (géométrie) ou 0 % (algèbre)
Sciences (primaire)	10 %	60 %
Sciences (secondaire)	40 %	40 %

Tableau indiquant le pourcentage minimum de texte et d'illustrations par discipline et par niveau, François-Marie Gérard et Xavier Roegiers.

Tout au long de l'année scolaire, les élèves sont longuement exposés à ces représentations puisqu'ils et elles passent du temps sur les exercices, s'attardent sur les illustrations et

<sup>46</sup> SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires. *Tréma*. [en ligne]. 2011, n°35-36, p. 98-115. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/trema/2665>

<sup>47</sup> GÉRARD, François-Marie. ROEGIERS, Xavier. Chapitre 2. Les étapes de l'élaboration d'un manuel scolaire. In : *Des manuels scolaires pour apprendre*. [en ligne]. De Bock Supérieur, 2009, p. 29-43. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/des-manuels-scolaires-pour-apprendre--9782804130534-page-29?lang=fr>

apprennent par cœur leurs leçons. Il semble donc essentiel de veiller aux valeurs qu'ils véhiculent et à la manière dont les individus sont représentés.

Les deux auteurs rappellent, qu'au-delà de leur fonction esthétique, les images dans les manuels scolaires ont une véritable fonction pédagogique : « *L'image ne joue pas seulement un rôle d'attraction : elle doit être intégrée à l'action pédagogique* »<sup>48</sup>. L'importance de la qualité des représentations, y compris, et surtout, des genres, est primordiale.

S'intéresser aux manuels scolaires de primaire, c'est prendre en compte le jeune âge des élèves qui y sont exposés. Andrée Michel a écrit : « *Plus l'enfant est jeune, moins il est armé pour résister à l'emprise de stéréotypes* »<sup>49</sup>. En effet, les élèves du CP au CM2, donc âgés entre 6 et 11 ans, cherchent à catégoriser les choses afin de mieux pouvoir les appréhender. Cette catégorisation vise à simplifier le réel, néanmoins, si elle est influencée par des stéréotypes trop réducteurs présents dans la société, y compris dans les manuels scolaires, cela risque de perpétuer les stéréotypes. Pierrette Bouchard et Suzanne Houle le développent ainsi : « [les stéréotypes sexistes] *s'acquièrent dès l'enfance dans le milieu familial, se poursuivent en milieu scolaire et se consolident à travers les modèles diffusés par les médias* ».

Les stéréotypes peuvent être négatifs (« *les filles sont nulles en sport* », « *Les garçons sont moins doués pour les émotions* ») ou peuvent paraître positifs (« *Les filles sont douces* », « *les garçons sont forts* »). Comme nous le rappelle le rapport du HCE : « *Réserver des qualités à une catégorie de personnes revient en effet à en priver d'autres* »<sup>50</sup>. Ainsi, lorsqu'un rapport du HCE révèle que « *6 Français sur 10 estiment que les femmes sont naturellement plus douces que les hommes* »<sup>51</sup> cela montre à quel point ces assignations restent ancrées dans les représentations collectives. Négatifs comme en apparence positifs, ces stéréotypes doivent être évités à tout prix pour que l'enfant ne les intègre pas comme étant la norme, auquel cas, il est fort probable qu'il s'y conforme sans les remettre en question.

---

<sup>48</sup> *Ibid.*

<sup>49</sup> MICHEL, Andrée. *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*. Paris : Unesco, 1986, 113 p.

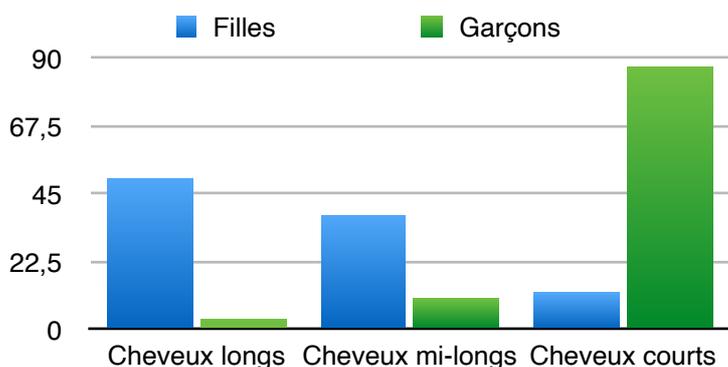
<sup>50</sup> HCE. *Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes, pour l'égalité femmes-hommes et contre les stéréotypes de sexe, conditionner les financements publics*. [en ligne]. 2014, 138 p. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport\\_hce-2014-1020-ster-013.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hce-2014-1020-ster-013.pdf)

<sup>51</sup> HCE. *État des lieux du sexisme en France à l'heure de la polarisation*. [en ligne]. 2025, 72 p. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme\\_polarisation\\_etat\\_des\\_lieux\\_sexisme-vf.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme_polarisation_etat_des_lieux_sexisme-vf.pdf)

Lors de trois des quatre interventions organisées dans des classes de primaire de Toulouse, il a été demandé aux élèves de dessiner un garçon et une fille sur une feuille (cf. annexe 24) — la quatrième rencontre a manqué de temps pour proposer cette activité. Après avoir étudié les dessins, à l'aide d'un tableau d'analyse élaboré à partir de nos recherches (cf. annexe 17, 18, 19), il ressort que les élèves, au primaire, ont déjà intégré des critères genrés bien spécifiques relatifs aux hommes et aux femmes. Bien que cet échantillon ne puisse être représentatif de l'entièreté des élèves de primaire en France, ces échanges avec les classes ont permis de confirmer certaines hypothèses.

Sur 60 filles représentées de plein pied, 32 % d'entre elles portent une robe ou une jupe, alors que seuls deux garçons sur 61 représentés de plein pied en portent. Par ailleurs, il a été intéressant de demander aux élèves, le jour de la visite qui portait une robe ou une jupe, et de constater que seules 2 ou 3 élèves par classe, exclusivement des filles, ne portaient pas de pantalon.

On observe également que les élèves ont détaillé davantage les personnages féminins : les accessoires (collier, boucles d'oreilles, nœuds, ruban) ne sont attribués qu'aux filles. 13,3 % des filles représentées portent des talons. Les garçons, quant à eux, n'arborent pas autant de détails, à l'exception de quelques motifs sur les tee-shirts (traditionnellement masculins : un éclair, le sigle PS5, une tête de mort ; à l'exception d'un garçon qui arbore un soleil sur son tee-shirt), d'une montre, d'une batte de baseball, et d'un ballon de basket. Le style vestimentaire est un des premiers détails de classification des deux sexes et devient ainsi un marqueur immédiat de différenciation sexuée. Quant aux couleurs, elles sont elles aussi très significatives : sur 24 filles dessinées en couleur, 66,7 % arborent ces contre 45,45 % des garçons sur les 25 représentés en couleur.



Autre critère saillant : la longueur des cheveux. 50 % les filles sont représentées avec des cheveux longs, et 92,2 % des garçons avec des cheveux courts.

Pourcentage de personnages dessinés portant des cheveux courts, mi-longs ou longs.

L'autre expérience, inspirée de l'expérience de Sylvie Cromer et d'Adela Turin CROMER<sup>52</sup> menée avec les quatre classes a été de montrer cinq illustrations successives d'un ourson et de demander aux élèves si pour eux, il s'agissait d'un ourson fille ou garçon. Ces illustrations, générées à l'aide d'une Intelligence Artificielle (cf. annexe 25), présentent toutes les cinq un ourson non généré (ni typiquement masculin, ni typiquement féminin) en train d'effectuer diverses activités (traditionnellement féminines : danser et cuisiner ; et traditionnellement masculines : jouer aux jeux vidéo, jouer au rugby, et aller au travail). L'ourson jouant aux jeux vidéo a été intentionnellement choisie pour ancrer ces illustrations dans la société actuelle. La question était simple : *selon vous, cet ourson est-il un garçon ou une fille ?* Les avis se divisaient franchement. Pour certain·e·s élèves, il était évident que l'ourson pouvait être une fille ou un garçon et qu'aucune activité n'était « réservée » à un genre ou l'autre.

Pour d'autres élèves, les stéréotypes semblaient plus profondément ancrés. Ainsi, pour l'activité autour des jeux vidéo, on a pu entendre : « *les filles, ça joue pas aux jeux vidéo* » ou encore « *c'est un garçon parce qu'il a de plus gros sourcils* ». Concernant la cuisine : « *c'est un garçon parce qu'il est un peu plus gros* » ; « *c'est une fille parce que les filles font un peu plus la cuisine que les garçons* ». Pour le rugby : « *c'est un garçon parce qu'il est musclé et parce qu'il crie* » (ce à quoi un·e élève a très justement rétorqué : « *C'est normal qu'il soit musclé c'est un ours* »), ou encore « *c'est un garçon car il a une tête plus agressive* ». Du côté de la danse, plusieurs réponses évoquent une lecture genrée des traits du visage : « *c'est une fille car elle a un visage plus doux* », « *elle a des sourcils plus fins* ». Enfin, pour la scène représentant un ourson allant au travail : « *c'est un garçon car il a des griffes crochues* », « *c'est un garçon car il a une mallette de travail, alors que les filles, elles ont un sac à main* », « *les filles, ça porte pas trop de costumes* ».



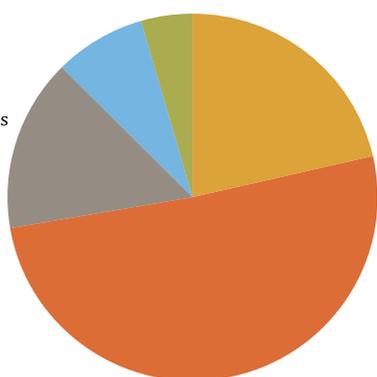
<sup>52</sup> CROMER, Sylvie. TURIN, Adela. *Que voient les enfants dans les livres d'image ? Des réponses sur les stéréotypes*. Paris : Association Du Côté des Filles, 1998, 15 p.

Avec cette dernière illustration, il est intéressant de souligner que l'objet « *mallette* », déjà étudié par Sylvie Cromer et Adela Turin comme symbole masculin, suscite encore aujourd'hui des remarques similaires à celles relevées il y a plus de vingt ans. Dans l'ensemble, on constate que les stéréotypes restent persistants : les filles sont toujours associées à la douceur, et les garçons à la force, aux traits durs et à une forme de virilité<sup>53</sup>.

Ces éléments révèlent une intégration précoce des stéréotypes de genre. Il serait réducteur d'attribuer l'ensemble des représentations genrées aux seuls manuels scolaires, tout comme il serait illusoire de considérer ces derniers comme les leviers principaux d'un changement sociétal en profondeur. Il s'agit ici de voir comment les manuels scolaires peuvent impulser le changement, donner à voir aux élèves autre chose que les stéréotypes portés par l'entourage familial ou les médias.

Carol Hay déclare que « *Chaque livre, chaque programme télé, chaque application sur iPad, chaque film – pratiquement tous contiennent des personnages qui suivent un script avec des stéréotypes de genre* »<sup>54</sup>. Dès lors, les manuels scolaires ont la responsabilité de proposer des modèles alternatifs. En diversifiant les représentations et en sortant des cadres normatifs, ils peuvent participer à la déconstruction progressive de ces stéréotypes intégrés dès l'enfance.

- Pas du tout d'accord
- Un peu d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- Ne sait pas/Ne se prononce pas



Selon vous, les manuels scolaires sont-ils porteurs de stéréotypes ?

Si les récents rapports démontrent la quantité conséquente de stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, les enseignant·e·s ne le voient pas forcément du même œil. Dans le questionnaire destiné aux enseignant·e·s, à la question « *Selon vous, les manuels scolaires sont-ils porteurs de stéréotypes ?* », les réponses se divisent majoritairement entre « *Pas du tout d'accord* » (21,4%) et « *Un peu d'accord* » (50%).

Ainsi, le corps enseignant semble minimiser la quantité de stéréotypes présents dans les manuels scolaires qu'ils utilisent. En effet, les stéréotypes aujourd'hui sont

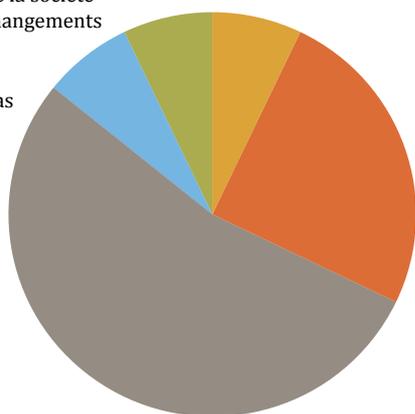
<sup>53</sup> CROMER, Sylvie. TURIN, Adela. *Que voient les enfants dans les livres d'image ? Des réponses sur les stéréotypes*. Paris : Association Du Côté des Filles, 1998, 15 p

<sup>54</sup> Hay, *op. cit.*

moins criants : on ne lit plus de phrases du type « *papa lit* » et « *maman coud* »<sup>55</sup>. Ils n'ont pas disparu, mais se sont transformés en formes plus subtiles, moins visibles à l'œil nu, il n'est donc pas étonnant que nombre d'enseignant·e·s considèrent que les manuels ne sont plus porteurs de stéréotypes sexistes de nos jours, ou alors très peu.

Une question demeure : les manuels scolaires doivent-ils se poser en miroir de la société ou être vecteurs de changements ? Représenter un monde qui diffère trop de la réalité semblerait peu productif pour les élèves en créant un trop gros écart entre le monde dans lequel ils vivent et celui proposé par les manuels scolaires. En tant que figures d'autorité, ils disposent d'un levier potentiel pour orienter les dynamiques de changement. Peut-être faut-il trouver équilibre entre réalité et idéal, tout en gardant à l'esprit la volonté d'une représentation inclusive et égalitaire.

- Ils doivent être des miroirs de la société
- Ils doivent être vecteurs de changements
- Un peu des deux
- Ni l'un, ni l'autre
- Ne sait pas/ne se prononce pas



Selon vous, quel est le rôle des manuels (en dehors de leur fonction pédagogique) concernant leur représentation du réel ?

Sur les 28 professionnel·le·s du monde de l'édition interrogé·e·s dans le questionnaire, plus de la moitié (53,6%) pensent que le rôle des manuels, en dehors de leur fonction pédagogique, est à la fois de représenter le réel et d'encourager le changement. Selon Andrée Michel, qui pose la question cruciale du rôle des manuels scolaires dans les représentations : « *[les manuels scolaires] doivent non seulement refléter la société mais*

*également être un facteur de changement et préparer l'avenir en vue de l'égalité des sexes* »<sup>56</sup>. Des années plus tard, Sinigaglia-Amadio affirme : « *il importe que les manuels scolaires reflètent un monde pensé, décrit et écrit au féminin comme au masculin et qu'un travail de déconstruction des stéréotypes soit généralisé* »<sup>57</sup>. Les manuels doivent proposer un nouveau mode de pensée plus inclusif, une visée qu'Andrée Michel verbalise de la manière suivante : les manuels doivent « *indiquer la voie à suivre pour transformer une situation insatisfaisante* »<sup>58</sup>. « *Indiquer la voie* », cela revient à explorer l'infini de possibilités qu'offre le réel et laisser le

<sup>55</sup> BAUDELLOT, Christian. ESTABLET, Roger. *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*. Paris : Nathan, 2007, 141 p.

<sup>56</sup> Michel, *op. cit*

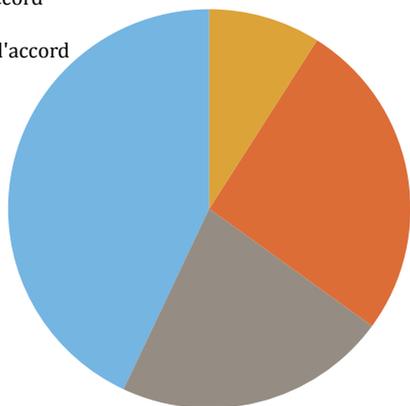
<sup>57</sup> Sinigaglia-Amadio, *op. cit*.

<sup>58</sup> Michel, *op. cit*.

choix aux élèves de choisir, ce qui leur plaît ou non, ce qui les motive, les stimule ou au contraire, les dégoûte ou les répulse, indépendamment de leur sexe et de leur genre. C'est leur donner les clés pour s'affranchir des normes stéréotypées.

Pour cela, il faut une synergie des acteurs engagés, enseignant·e·s, professionnel.le.s du monde de l'édition, agent·e·s du ministère de l'Éducation nationale, parents,... En outre, il ne faut pas sous-estimer l'impact des médias dans la transmission des stéréotypes, que ce soit dans la littérature jeunesse, les publicités, les films, les séries... Travailler à réduire les stéréotypes dans les manuels scolaires n'est qu'une piste d'amélioration pour une société plus égalitaire. Ce n'est qu'en s'inscrivant dans un système au sein duquel chaque rouage d'inclusivité active le suivant que les choses pourront espérer évoluer vers l'égalité.

- Pas du tout d'accord
- Un peu d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord



Dans votre parcours, avez-vous été sensibilisé.e aux inégalités entre les hommes et les femmes, les filles et les garçons, à l'école ?

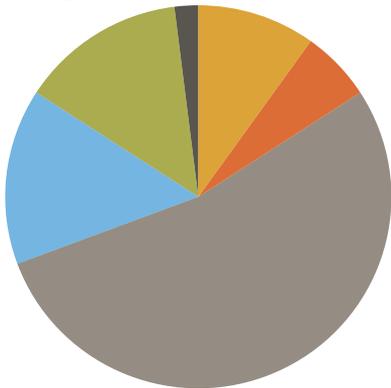
Un premier pas vers une société plus égalitaire serait une utilisation réfléchie des manuels scolaires par le corps enseignant. La liberté pédagogique de l'enseignant·e est le pouvoir d'interprétation et de sélection du corps enseignant. Il ou elle peut compléter ou corriger le contenu dans un manuel dans une perspective plus inclusive ou non. Louichon résume bien cette idée par une métaphore : « *Le manuel est un iceberg dont les usages constituent la partie immergée* ». <sup>59</sup> On y retrouve ici encore la notion de « *curriculum caché* » de Mosconi <sup>60</sup> : la manière dont une information est transmise à l'école conditionne nécessairement la manière dont elle sera assimilée.

Afin de promouvoir une transmission des savoirs plus égalitaire, plusieurs formations sont proposées aux enseignant·e·s. Les futur·e·s enseignant·e·s sont également formé·e·s au cours de leurs années d'étude. À la question « *Dans votre parcours, avez-vous été sensibilisé.e aux inégalités entre les hommes et les femmes, les filles et les garçons, à l'école ?* », sur les 54 répondant·e·s, 42,6 % se disent « *tout à fait d'accord* », et 22,9 % se disent « *d'accord* ».

<sup>59</sup> LOUICHON, Brigitte. Pourquoi il faut continuer à s'intéresser aux manuels scolaires... *Le français d'aujourd'hui*. [en ligne]. 2016, n°194, p. 107-118. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-3-page-107?lang=fr>

<sup>60</sup> MOSCONI, Nicole. Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*. [en ligne]. 2004, n°11, p. 165-174. Disponible sur <https://shs.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2004-1-page-165?lang=fr>

- Journée de sensibilisation
- Intervention d'un·e professionnel·le
- Cours ou séquence
- Travail de groupe/projet collectif
- Ne sait pas/aucune action
- Autre



À travers quel(s) type(s) d'action(s) avez-vous été sensibilisé.e ?

Cette sensibilisation s'est faite à travers une unité d'enseignement (38,5 %), une séquence spéciale intégrée dans un cours (15,4 %), des travaux de groupe ou des projets collectifs (15,4 %) ou encore des journées de sensibilisation (9,6 %). Ces chiffres soulignent les efforts mis dans la formation des enseignant·e·s de demain dès leur formation afin d'être déjà formé·e·s dès leur prise de poste après l'obtention de leur diplôme.

Néanmoins, cette formation se fait dans le cadre scolaire global et concerne l'enseignement et la vie à l'école. Pour ce qui est des manuels scolaires en particuliers, 50 % des futur·e·s enseignant·e·s disent ne pas avoir été formé·e·s à la question au regard des manuels scolaires.



Avez-vous été sensibilisé.e aux stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires ?

Si les auteur·ice·s et éditeur·ice·s se limitent à des représentations strictement réalistes, sans être plus inclusifs, un cercle vicieux peut s'instaurer : les manuels scolaires reproduisent les inégalités existantes, ce qui contribue à maintenir un sentiment de non-représentation chez les femmes et, par conséquent, freine toute évolution vers davantage d'égalité. En effet, selon Sinigaglia-Amadio : « *Les élèves rencontré·e·s ne sont pas dupes et remarquent la hiérarchisation opérée. Cela dit, la plupart justifie cette situation par la répartition dite « réelle » des hommes et des femmes au sein des espaces sociaux et professionnels ou des qualités dites naturellement féminines ou masculines* »<sup>61</sup>. Le sexisme des représentations est ainsi justifié par les élèves, ce

<sup>61</sup> SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Place et représentation des femmes dans les manuels scolaires en France : la persistance des stéréotypes sexistes. *Nouvelles questions féministes*. [en ligne]. 2010, n°29, p. 46-59. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2010-2-page-46?lang=fr>

qui souligne le danger qu'incarnent ces représentations pour eux, et l'importance de représenter un « *monde pensé, décrit et écrit au féminin comme au masculin* »<sup>62</sup>.

Les représentations sexistes dans les manuels scolaires amènent les filles à s'autocensurer ou à amoindrir leurs désirs et leurs aspirations personnelles et professionnelles<sup>63</sup>. Produire, valider et partager ces stéréotypes, cela revient à brider les femmes, mais également à « *[priver] la société [...] d'un capital humain considérable* »<sup>64</sup>. En effet, par ces représentations réductrices, les filles tendent à se refuser certains domaines comme la recherche dont les divergences de points de vue seraient les bienvenus pour faire avancer les choses : c'est ainsi que l'on retrouve moins de femmes dans les domaines scientifique et mathématique, comme nous l'indique le rapport *Filles et Garçons sur le chemin de l'égalité de l'école et de l'enseignement supérieur*<sup>65</sup> de 2020. Les filières littéraires au lycée comptent 40,1 % de filles contre 19,9 % de garçons, et les filières scientifiques, 55,8 % de filles contre 75,7 % de garçons.

Sachant que filles comme garçons disposent des mêmes capacités cérébrales, il se peut qu'un tel écart puisse s'expliquer par des facteurs sociaux et culturels. C'est ce que Pierre Bourdieu appelle le « *déterminisme social* » : les élèves, en intériorisant les normes et rôles sociaux assignés à leur genre, finissent par ajuster inconsciemment leurs aspirations personnelles et professionnelles en fonction de ce qui est attendu d'eux. « *L'habitus* » de Bourdieu — « *un système de dispositions durables et transposables, structures structurées prédisposées à fonctionner comme structures structurantes, c'est-à-dire en tant que principes générateurs et organisateurs de pratiques et de représentations qui peuvent être objectivement adaptées à leur but sans supposer la visée consciente des fins et la maîtrise expresse des opérations nécessaires pour les atteindre* »<sup>66</sup>, soit cet ensemble de dispositions durables inculquées dès l'enfance — influence les aspirations individuelles, et participe à la reproduction des inégalités. En ce sens,

---

<sup>62</sup> SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires. *Tréma*. [en ligne]. 2011, n°35-36, p. 98-115. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/trema/2665>

<sup>63</sup> MICHEL, Andrée. *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*. Paris : Unesco, 1986, 113 p.

<sup>64</sup> *Ibid.*

<sup>65</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur 2020*. [en ligne]. 2020, 37 p. Disponible sur <https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2020-289508>

<sup>66</sup> BOURDIEU, Pierre. *La domination masculine*. Paris : Le Seuil, 1998, 176 p.

tant que les manuels scolaires continuent de présenter une vision du monde genrée, ils participent au maintien des inégalités.

En outre, les stéréotypes sexistes ne touchent pas uniquement les femmes et les filles : il en va des représentations des hommes et des garçons. En effet, si ces derniers sont toujours représentés comme des êtres forts, courageux, qui n'ont jamais peur ou mal, comment pourraient-ils se sentir libres de ressentir autre chose, comme la peur, la douleur ou la tristesse ? De plus, si les filles sont cantonnées aux matières littéraires, qu'en est-il des garçons qui sont poussés vers les matières scientifiques, forcés par leurs parents ou sous le poids de la pression sociale ?

Ce point de vue est souligné par Andrée Michel dès 1986 qui affirme que les stéréotypes sexistes « *amputent les garçons et les hommes de leur sensibilité et de leur humanité* »<sup>67</sup>, renforçant bien que les impacts sont négatifs pour un genre comme pour l'autre. Annie Decroux-Masson, autrice de *Papa lit, maman coud*, réaffirme la hiérarchie du dominant et du dominé établie entre les hommes et les femmes, qui paradoxalement impacte négativement les hommes : « *Une telle conception des choses, de tels rapports de domination d'un sexe à l'autre mutile tout autant celui qui domine que celui qui est dominé* »<sup>68</sup>. La société a tout intérêt à réduire les stéréotypes sexistes, y compris et surtout dans les manuels scolaires afin de libérer les deux genre des carcans genrés qui les enferment dans des rôles qu'on leur a attribués.

Lutter contre les stéréotypes sexistes n'est qu'une partie de la lutte vers l'égalité. Les manuels scolaires manquent encore de diversité bien qu'un effort ait pu être observé ces dernières années : on y retrouve plus de prénoms étrangers, plus de personnages en situation de handicap, plus de parents célibataires ou homosexuels... Malgré tout, la norme reste l'hétéronormativité cis-genre et blanche<sup>69</sup>.

Pour mieux comprendre la persistance des stéréotypes de genre dans les manuels scolaires, il est nécessaire de nous demander : quels sont les stéréotypes sexistes d'aujourd'hui ? Comment sont-ils véhiculés ? Et quelles sont les raisons de leur persistance ?

---

<sup>67</sup> Michel, *op. cit.*

<sup>68</sup> DECROUX-MASSON, Annie. *Papa lit, maman coud; les manuels scolaires en bleu et rose*. Paris : Denoël/Gonthier, 1979, 133p.

## **B. Avancées et limites remise en cause stéréotypes sexistes dans manuels scolaires**

La recherche de l'égalité des genres, portée par un mouvement féministe renforcé pendant les années 1970, puis queer à partir des années 1980, a impulsé de nombreuses actions, parmi lesquelles plusieurs ouvrages clés, dénonçant les représentations inégalitaires des genres dans les manuels scolaires. Néanmoins, cette progression remarquable au sein de ces outils pédagogiques s'est nettement ralentie à partir des années 2010, et les mêmes constats établis sur les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires il y a quinze ans sont presque tous applicables aux manuels d'aujourd'hui.

### **1. Les évolutions du sexisme dans les manuels scolaires**

#### **a. Des avancées considérables en faveur de l'égalité des genres**

**(1980-2010)**

Dans ce contexte, en 1979, soit trois ans après la loi Haby du 28 décembre 1976 instaurant la mixité à l'école en France<sup>70</sup>, Annie Decroux-Masson écrit une oeuvre féministe marquante sur les manuels scolaires, intitulée *Papa lit et maman coud*<sup>71</sup>. La lecture de cet ouvrage nous rappelle la considérable progression effectuée au regard des stéréotypes dans les manuels scolaires. Le titre provocateur évoque d'emblée un stéréotype très commun : le père s'adonne à la lecture et donc aux loisirs et au repos, tandis que la mère est active, à effectuer une tâche « *traditionnellement féminine* », fort probablement au service de la famille, et non pour son propre loisir. L'autrice déplore la pauvre représentation des femmes qui se retrouvent mises à l'arrière-plan, et qui sont peu valorisées, ce qui entre en complète inadéquation avec la réalité des choses. En 1979, les femmes travaillent, sont de plus en plus indépendantes, commencent à partager les tâches ménagères avec leur mari, mais cette condition féminine n'est peu, voire pas du tout, illustrée au sein des manuels scolaires : « *Jamais elles [les femmes] n'ont affirmé avec autant de vigueur leur volonté de prendre leur place dans tous les domaines de leur vie sociale. De cette femme, les manuels scolaires ne parlent*

---

<sup>70</sup> LE GAC, Julie. La mixité scolaire. *Lumni enseignement*. [en ligne]. 2023. Disponible sur : <https://enseignants.lumni.fr/fiche-media/00000000798/la-mixite-scolaire.html>

<sup>71</sup> Decroux-Masson, *op. cit.*

*jamais ; ils s'obstinent à donner d'elle une image surannée dévalorisante et négative la contraignant à se conformer au modèle qu'ils ont défini pour elle »<sup>72</sup>.*

L'autrice emploie tout au long de son ouvrage un ton ironique et cassant, qui vise à non pas seulement à relever et critiquer, mais bien dénoncer le ridicule d'une telle mise à l'écart de la moitié de la population. Elle relève en outre le rôle de l'école qui, selon elle, se doit contribuer à la réduction des inégalités entre les genres à travers les manuels, et aider les enfants à se défaire des préjugés acquis ailleurs. Elle met en avant le rôle éducatif de l'école qui ne doit pas seulement se contenter d'enseigner des matières et des connaissances aux élèves mais bien de prendre ses responsabilités en tant que lieu de socialisation.

Sept ans plus tard, Andrée Michel, mandatée par l'UNESCO, effectue une importante recherche sur les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, dans plusieurs pays dont la France. Comme nous l'avons vu plus tôt, elle dénonce, elle aussi, la persistance de stéréotypes dans les manuels et les livres jeunesse. Elle insiste sur le rôle crucial que joue l'école dans la transmission de normes genrées et dans la perpétuation des inégalités entre les sexes. Elle souligne également son potentiel en tant que levier de changement.

Andrée Michel ne se limite pas à une critique des contenus des manuels scolaires seuls : elle élargit sa réflexion à l'ensemble des acteurs impliqués dans la chaîne de production et de diffusion du savoir. Elle appelle ainsi les professionnel·le·s de l'édition, les auteur·ice·s, les illustrateur·ice·s, les représentant·e·s du ministère de l'Éducation nationale, ainsi que les médias, à une prise de conscience collective et à une collaboration active. Elle formule des recommandations concrètes, telles que l'instauration de dispositifs de relecture attentifs aux représentations de genre, ou encore la formation des équipes éditoriales à ces enjeux.

Par cette approche systémique, elle propose une initiative commune, visant à faire progresser la société vers davantage d'égalité entre les genres. Cette étude, d'une vaste ampleur, a permis de rendre visible l'omniprésence des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, tout en soulignant leur rôle déterminant dans la reproduction des rôles sociaux différenciés entre filles et garçons. Elle constitue encore aujourd'hui une référence majeure dans le champ des études sur les représentations genrées en milieu éducatif.

---

<sup>72</sup> *Ibid.*

Depuis les années 1970, l'État français manifeste une volonté croissante d'améliorer la condition féminine dans la société. Tout d'abord, la création du poste de ministre chargé de la Condition féminine établi en 1974, a constitué un premier pas majeur vers l'égalité. Par la suite la HALDE, la Haute Autorité pour Lutter contre les Discriminations et pour l'Égalité, créée en 2005, a joué un rôle très important dans la promotion de l'égalité homme femme entre 2005 et 2011, année de sa cessation. Elle a notamment publié en 2008 : *Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires*<sup>73</sup>, mettant en avant le lien entre stéréotypes (cause) et les discriminations (conséquences) au sein des supports pédagogiques. Comme nous l'avons vu plus tôt, la HCE a en réalité succédé à la HALDE en 2013. Dans son mémoire sur les stéréotypes sexistes dans les livres jeunesse, Aurore Pacaud déclare que toutes ces actions sont « révélatrice[s] d'une évolution des mentalités »<sup>74</sup>, allant dans le sens de l'égalité. Si ces institutions ont joué un rôle indéniable dans la promotion de l'égalité, leur impact concret sur le contenu des manuels reste difficile à mesurer, tant les stéréotypes résistent sous des formes plus subtiles.

Depuis cette vague d'études et de recherche sur les représentations genrées dans les manuels scolaires, on a pu observer une augmentation considérable du nombre de femmes mentionnées dans les outils pédagogiques. Les éditeur·ice·s ont alors pu prendre conscience de l'importance de leur rôle dans la production des manuels et redoubler d'efforts pour arriver à des ouvrages plus égalitaires. La quantité de femmes mentionnées dans l'Histoire augmente, on voit de plus en plus apparaître le rôle crucial de certaines femmes comme Olympe de Gouges, Simone de Beauvoir ou Simone Veil, qui sont aujourd'hui devenues des figures incontournables du programme. L'on voit également apparaître des sections dédiées aux femmes dans une période donnée, dans les manuels d'histoire notamment : « *Les femmes durant la première guerre mondiale* », par exemple. Au fur et à mesure, on retrouve de moins en moins de stéréotypes comme « *maman fait la cuisine pendant que papa bricole* » ou « *les filles font la vaisselle pendant que Tom et ses copains jouent au foot* », bien qu'il en existe toujours qui se glissent dans les textes et les illustrations...

---

<sup>73</sup> HALDE. *Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires*. [en ligne]. Paris : Université Paul Verlaine de Metz, 2008, 207 p. Disponible sur : <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/egalitheque/ressource-externe-au-cha/place-des-stereotypes-et-des-discriminations-dans-les-manuels>

<sup>74</sup> PACAUD, Anne. *Etude des stéréotypes sexistes dans les albums jeunesse comme enjeu éditorial : entre sensibilisation et déconstruction*. Mémoire de Master, Information et documentation : Parcours édition imprimée et numérique. Toulouse : Université Jean Jaurès de Toulouse, 2015, 105 p.

Ces efforts éditoriaux, bien qu'indéniables, semblent toutefois marquer un palier dès les années 2010, où les stéréotypes, moins visibles, persistent sous des formes renouvelées. Ils se sont simplement faits plus discrets, dissimulés derrière une apparente neutralité.

### **b. Un retour en force des stéréotypes sexistes dans les années 2010**

Depuis les années 2010, de nombreux travaux mettent en lumière la recrudescence du sexisme dans les manuels scolaires. Bien que ces inégalités ne soient plus aussi criantes qu'auparavant, elles demeurent.

Sabrina Sinigaglia-Amadio, Prune Missofe, Carole Brugeilles et Sylvie Cromer, pour n'en citer que quelques-unes, se sont penchées sur la question au début des années 2010. Et toutes convergent vers une même conclusion : les inégalités dans les manuels scolaires n'ont pas disparu. S'appuyant sur des corpus de manuels, des entretiens et des questionnaires, il en ressort que les représentations genrées persistent sous diverses formes dans les outils pédagogiques.

Dans son article *Place et représentation des femmes dans les manuels scolaires en France : la persistance des stéréotypes sexistes* (2010), l'autrice énumère, au travers d'un corpus d'une quarantaine de manuels et une analyse quantitative et qualitative — méthode recommandée par Andrée Michel<sup>75</sup> —, les stéréotypes sexistes persistants : la sous-représentation, la division genrée des rôles, et les codes visuels implicites. L'on remarque que les femmes, bien que plus présentes qu'auparavant, sont toujours moins nombreuses. De plus, les rôles sont très genrés. Tout d'abord dans les professions : les femmes sont cantonnées à des métiers dits traditionnellement féminins (infirmière, maîtresse d'école, sage-femme) tandis que les hommes occupent des métiers techniques et de pouvoir (médecin, ingénieur, policier). Cette hiérarchisation des genres touche toutes les disciplines : français, histoire, SVT, mathématiques. De plus, les femmes adultes sont très souvent des mamans qui s'occupent en

---

<sup>75</sup> MICHEL, Andrée. *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*. Paris : Unesco, 1986, 113 p.

grande majorité des enfants et sont représentées en train d'effectuer des tâches domestiques<sup>76</sup>.

S'appuyant sur les notions de « *domination masculine* » de Bourdieu — les mécanismes qui reconduisent la domination masculine dans les structures sociales<sup>77</sup> — et de construction sociale du genre, Sinigaglia-Amadio montre comment les manuels scolaires reproduisent des inégalités de manière implicite. Elle souligne notamment que les contenus d'Éducation Morale et Civique, bien que mentionnant les lois contre les discriminations, restent superficiels et ne proposent aucune modalité concrète de comportement non sexiste<sup>78</sup>.

Dans une étude complémentaire publiée en 2011, Sinigaglia-Amadio dénonce l'inefficacité et la contre-productivité des chapitres « dédiés aux femmes », qui mettent d'autant plus en évidence leur absence dans le reste de l'Histoire : « *Tant qu'on en reste là, c'est-à-dire au chapitre réservé [...] on n'avancera pas* »<sup>79</sup>. En outre, les quelques femmes nommées dans les manuels sont toujours les mêmes figures (Jeanne d'Arc, Marianne, Marie-Antoinette, Simone Veil), renforçant une représentation marginale et figée du féminin. Ces ajouts prouvent à nouveau la persistance d'une approche marginalisante du féminin dans les contenus scolaires, sans amélioration notable.

La même année, en 2011, Carole Brugeilles et Sylvie Cromer réalisent une étude sur les images dans les manuels scolaires de mathématiques. Il en ressort d'autres aspects du sexisme dans les manuels scolaires, non moins importants : les filles sont moins associées au matériel scolaire que les garçons, elles sont plus souvent spectatrices tandis que les garçons sont actifs, sans compter que les personnages présentent un codage visuel genré (cheveux longs, vêtements, couleurs)<sup>80</sup>. La notion de couleurs comme bipartition des personnages est bien développée dans l'ouvrage *Le sexisme dans la littérature jeunesse*, qui rappelle que le rose/rouge et le bleu traditionnellement et respectivement associée aux filles et aux garçons,

---

<sup>76</sup> SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Place et représentation des femmes dans les manuels scolaires en France : la persistance des stéréotypes sexistes. *Nouvelles questions féministes*. [en ligne]. 2010, n°29, p. 46-59. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2010-2-page-46?lang=fr>

<sup>77</sup> BOURDIEU, Pierre. *La domination masculine*. Paris : Le Seuil, 1998, 176 p.

<sup>78</sup> DECROUX-MASSON, *op. cit.*

<sup>79</sup> SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires. *Tréma*. [en ligne]. 2011, n°35-36, p. 98-115. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/trema/2665>

<sup>80</sup> CROMER, Sylvie, BRUGEILLES, Carole. Genre et mathématiques dans les images des manuels scolaires en France. *Tréma*. [en ligne]. 2011, n°35-36, p. 142-154. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/trema/2599>

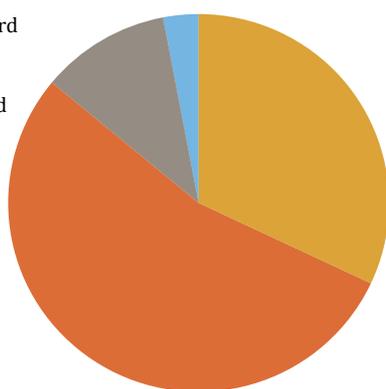
n'est pas une pratique dite « naturelle » et s'est en réalité inversée. Capucine Pomart rappelle qu'au XIX<sup>e</sup> siècle, le rose et le rouge étaient associés aux garçons tandis que le blanc et le bleu, en référence à la Vierge Marie, allait tout naturellement avec les filles<sup>81</sup>. Et cette tendance relativement récente se poursuit ainsi jusque dans les années 2010, une tendance qui ne semble pas se laisser ébranler par les études et les recherches sur les stéréotypes sexistes qui pointent les couleurs comme faisant partie à part entière des critères de représentations inégalitaires.

Pour reprendre la conclusion de l'article de Sabrina Sinigaglia-Amadio<sup>82</sup>, il faut nous concentrer dans un effort individuel et collectif pour éliminer les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, sans quoi, les habitudes et le sexisme inconscient l'emporteront et continueront de faire prospérer les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires<sup>83</sup>. Ces études montrent que, loin d'avoir disparu, les stéréotypes se sont transformés : moins explicites, mais toujours actifs dans la construction des rôles sociaux dès l'enfance.

Aujourd'hui, comment se manifestent les stéréotypes sexistes dans les manuels ? Les critiques faites il y a une dizaine d'années sont-elles toujours d'actualité ?

## 2. Les manifestations du sexisme dans les manuels scolaires

- Pas du tout d'accord
- Un peu d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord



« Selon vous, les manuels scolaires sont-ils encore sexistes ? »

Le sexisme dans les manuels scolaires est, de nos jours, plus discret, si bien que pour les éditeur·ice·s, ces outils pédagogiques ne sont plus perçus comme porteurs de sexisme. Dans le questionnaire adressé aux professionnel·le·s de l'édition (cf. annexe 1), 32,1 % déclarent être « *pas du tout d'accord* » avec l'affirmation selon laquelle les manuels scolaires seraient sexistes, tandis que la majorité (53,6 %) se dit « *un peu d'accord* » avec cette idée. Ainsi, ces

<sup>81</sup> MAZZONE, Clarisse (dir.), BARTHE-GAY, Clarisse (dir.). *Le sexisme dans le livre jeunesse : actes de la Journée d'études du 16 janvier 2012*. Toulouse, Presses de l'Université de Toulouse 1 Capitole, 2012. 91 p.

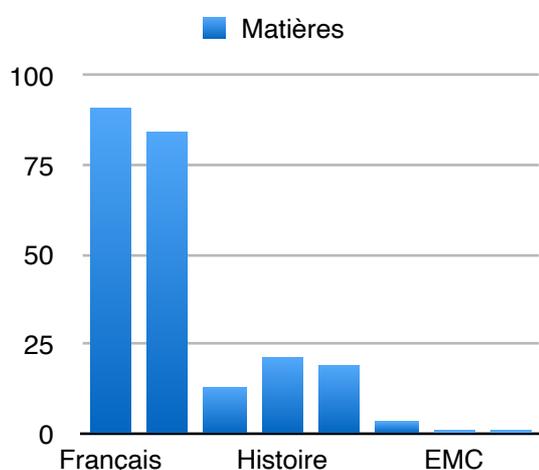
<sup>82</sup> Sinigaglia-Amadio, *op. cit.*

<sup>83</sup> Sinigaglia-Amadio, *op. cit.*

conclusions rejoignent celles que nous avons tirées auprès des enseignant·e·s qui semblent avoir sensiblement les mêmes opinions sur le sujet.

Dans le cadre de cette étude, neuf entretiens ont été menés avec des professionnel·le·s de l'édition et une enseignant·e de primaire. Les personnes interrogées se sont montrées mitigées sur la question : certaines affirmaient, comme dans le questionnaire, être moyennement d'accord (« *Je pense qu'ils le sont de moins en moins, parce que justement les éditeurs sont très très soucieux de donner quand même à lire des ouvrages assez équilibrés en terme de représentation des genre* », cf. annexe 6 ; "*Je ne sais pas... Ça ne m'a pas particulièrement choquée* », nous affirme Lise, enseignante en primaire, cf. annexe 10). D'autres ne se montraient pas surprises (« *au vu de ce que je vois dans mon travail, je comprends effectivement qu'ils persistent* », cf. annexe 4), voire, étaient complètement d'accord (« *il y a encore beaucoup à faire sur les stéréotypes* », cf. annexe 8). Or, toutes ou presque, à l'exception d'une éditrice freelance ayant travaillé pour une association (cf. annexe 5), ont affirmé que les maisons d'édition étaient pleinement investies dans « *la chasse* » (cf. annexe 6) aux stéréotypes sexistes. En ce sens, il semblerait que le problème ne réside pas dans un manque de volonté de la part des éditeurs et éditrices de faire progresser l'égalité des genres, mais plutôt dans une sous-estimation de l'impact que peuvent avoir, même de manière infime, certains contenus.

Pour une analyse actuelle des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, nous nous intéresserons à onze manuels scolaires de différentes maisons d'édition : SEDRAP, Sed, Magnard, La Librairie des Ecoles, Hachette, Belin et Hatier. Tous datent de la période 2016-2025, le but étant d'analyser un échantillon d'outils pédagogiques récent. Les matières



Graphique sur l'utilisation des manuels scolaires par les enseignant·e·s, questionnaire 2025, en nombre de réponse sur 113 répondant·e·s.

sélectionnées sont le Français, les Mathématiques, les Sciences et l'Histoire, soit, les matières dans lesquelles les enseignant·e·s utilisent le plus les manuels, comme confirmé par le questionnaire diffusé. Sur 113 répondant·e·s, à la question « *Dans quelles matières utilisez-vous le plus les manuels ?* », 81,3 % ont répondu en Français, 75 % en Mathématiques, 18,8 % en Histoire, 17% en Géographie, et 11,6 % en Sciences. Nous avons choisi de privilégier les Sciences, traditionnellement perçues comme un domaine masculin, afin d'analyser

plus en détail la présence des stéréotypes sexistes dans cette matière.

Quatre de ces manuels proviennent des éditions SEDRAP, un pour chaque matière, un choix qui s'est fait imposé naturellement puisque ce sont les manuels de cette maison que nous souhaitons analyser. Le fait d'avoir choisi des manuels d'autres structures nous permettra de mettre en lumière les progrès ou les retards de SEDRAP, tout en obtenant une vision, bien qu'extrêmement partielle, des manuels scolaires aujourd'hui. Cette étude n'a en aucun cas pour ambition de blâmer un manuel en particulier ni de mettre en cause une maison d'édition, mais vise à établir un constat objectif à partir d'un échantillon représentatif, afin de mieux comprendre les mécanismes de reproduction des stéréotypes dans les manuels scolaires.

### **a. Une sous-représentation quantitative des femmes**

Tout d'abord, nous aborderons l'analyse quantitative, effectuée sur chacun des manuels scolaires sélectionnés. Le nombre de femmes/filles et d'hommes/garçons a été comptabilisé dans les illustrations mais également dans les textes, pour favoriser une vue d'ensemble de ces outils pédagogiques.

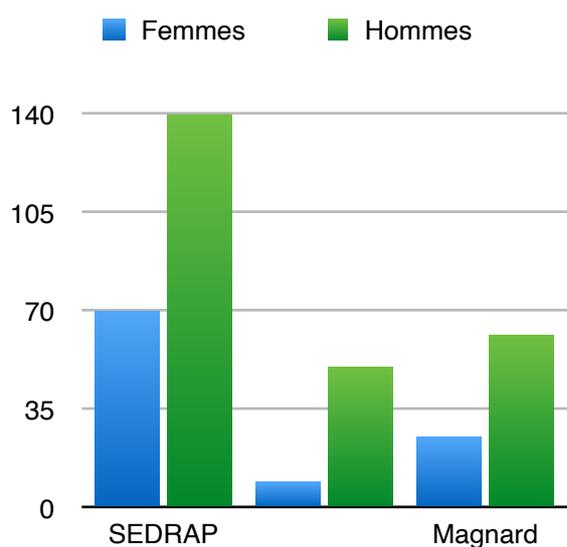
Pour ces analyses, il est à noter que n'ont été comptés que les personnages clairement identifiables comme appartenant à un genre ou à l'autre, soit visuellement, soit à l'aide d'une légende, ou d'un texte. Lorsqu'il n'était pas possible de faire le discernement, le personnage n'était pas compté afin de ne pas fausser les analyses.

Nous pouvons constater que les filles et les femmes sont encore largement sous-représentées dans les manuels scolaires dans toutes les matières étudiées, à l'exception des manuels de Mathématiques, qui semblent plus égalitaires.

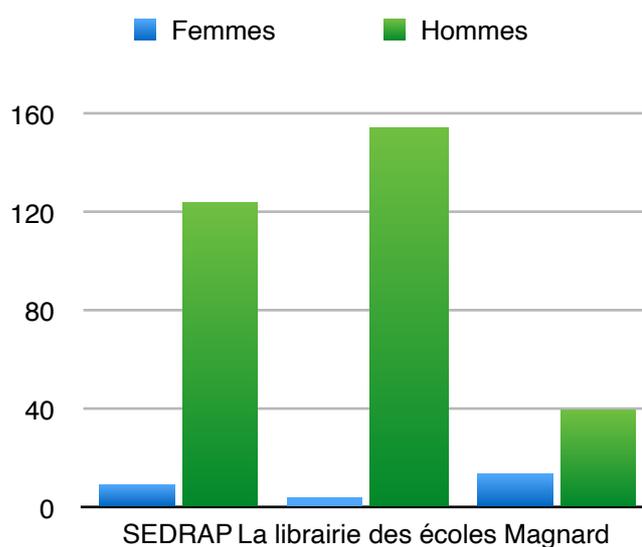
En Histoire, la méthode employée consistait à compter le nombre de figures historiques, à la fois dans les illustrations et dans les textes des leçons. Pour les illustrations, chaque personnage visible a été comptabilisé, y compris lorsque le même personnage apparaissait plusieurs fois dans des illustrations d'autres pages. Dans les cas où la proportion de protagonistes était trop élevée, ou non discernable (par exemple dans des scènes de foule ou de guerre), l'illustration a été classée dans une catégorie « *collectif* » (masculin, féminin ou mixte) sans effectuer de comptage individuel. Pour les textes, ont été recensés les personnages historiques mentionnés dans les leçons. Lorsqu'un même personnage apparaissait plusieurs

fois au sein d'une même leçon, il n'était compté qu'une seule fois. En revanche, s'il réapparaissait dans une autre leçon, il était de nouveau pris en compte. Cette méthode permet de mesurer à la fois la fréquence des figures historiques et leur distribution sur l'ensemble du manuel, tout en évitant une surreprésentation due aux répétitions dans une même leçon.

Les manuels d'Histoire (*cf.* annexe 15) comptent en moyenne 118 figures dans les illustrations et 115 dans les textes. En moyenne sur les trois manuels, nous pouvons retrouver 68 % d'hommes dans les illustrations contre 32 % de femmes, et 91,2 % d'hommes dans les leçons contre 8,8 % de femmes. Que les manuels couvrent une période longue (de la Préhistoire à aujourd'hui, SEDRAP, ou de la Préhistoire au XVIIIe siècle, La Librairie des Ecoles) ou plus restreinte (de la République à nos jours, Magnard), l'absence des femmes reste constante. Il convient de noter que l'écart se creuse énormément entre les illustrations et les textes. De plus, les collectifs masculins sont bien plus présents que ceux féminins.



Nombre d'apparitions de femmes/filles et d'hommes/garçons dans les illustrations des manuels d'Histoire du corpus.

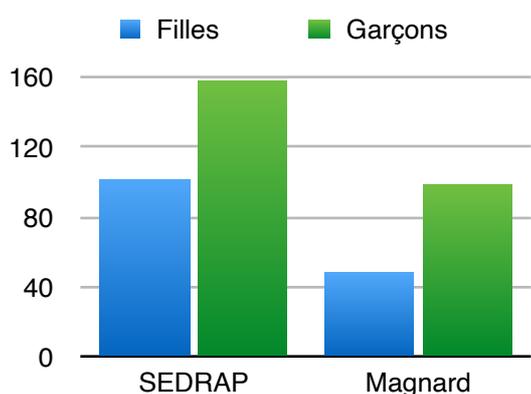


Nombre d'apparitions de femmes/filles et d'hommes/garçons dans les textes des manuels d'Histoire du corpus.

Enfin, il est frappant de constater que les citations (discours, récits, romans, mémoires) intégrées sont presque exclusivement masculines, les manuels ne laissant que très rarement la parole aux femmes. Ces constats révèlent que, malgré les discours en faveur de l'égalité, les manuels d'Histoire continuent à transmettre une mémoire collective androcentrée, où les femmes demeurent en marge du récit national. Ces analyse rejoignent ainsi les constats effectués il y a une dizaine d'années.

Ce déséquilibre ne se limite pas aux manuels d'Histoire. Le Français (cf. annexe 16) est la matière qui comptabilise le plus de personnages, avec une moyenne de 101 protagonistes dans les illustrations, et pas moins de 875 dans les textes.

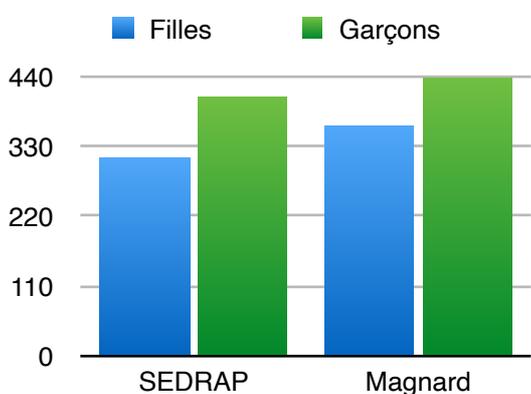
Si la méthode pour l'analyse des illustrations de Français est la même qu'en Histoire, à l'exception des collectifs qui n'ont pas été comptés car peu nombreux, la méthode utilisée pour l'analyse des textes diffère légèrement de celle employée pour l'Histoire. Ont été recensées toutes les occurrences masculines et féminines, y compris lorsque celles-ci n'étaient pas nommées de manière explicite (uniquement dans les exercices, lorsqu'il s'agit de plusieurs phrases indépendantes les unes des autres), mais désignés par des pronoms ou des formulations impersonnelles comme « *Il faisait ses devoirs* » ou « *Elle écoutait en classe* ». Chaque occurrence de ce type a été comptée comme un personnage. Les personnages qui étaient répétés plusieurs fois, notamment dans les exercices reprenant les figures introduites



Nombre d'apparitions de filles et garçons dans les illustrations des manuels de Français du corpus.

dans les textes principaux, ont également été comptabilisés autant de fois qu'ils figuraient dans le manuel. Ce choix méthodologique visait à refléter fidèlement la fréquence d'exposition des élèves à ces représentations masculines et féminines, et à évaluer leur poids dans la structuration des contenus pédagogiques. Par souci de temps, seuls deux manuels ont pu être étudiés, compte tenu du nombre élevé de personnages, et seuls les humains ont été comptés.

Ainsi, en moyenne sur les deux manuels étudiés, l'on retrouve 36,8 % de femmes dans les illustrations contre 63,2 % d'hommes, et 48,6 % de femmes dans les textes contre 51,4 %

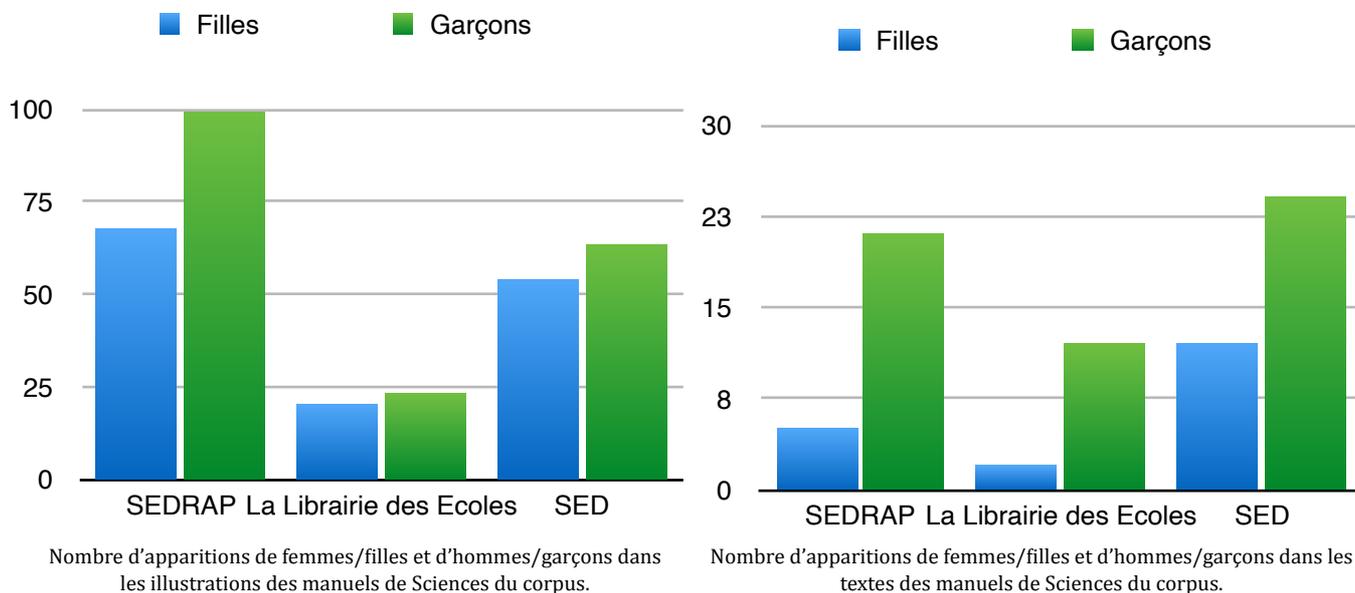


Nombre d'apparitions des filles/femmes et des garçons/hommes dans les textes des manuels de Français du corpus.

d'hommes. Un écart notable se dessine entre le volume d'apparitions féminines dans les images et dans les textes, laissant moins de place aux femmes et aux filles dans les illustrations des manuels. En outre, bien que les écarts entre ces pourcentages soient moins criant que ceux des manuels d'Histoire, ces derniers ne peuvent être ignorés. Les occurrences masculines sont d'autant plus élevées que les phrases à la troisième personne du singulier utilisent majoritairement le pronom « *il* », bien que l'effort soit mis pour que le pronom « *elle* » soit utilisé de temps en temps.

Si l'on s'intéresse aux leçons, qui sont pour les élèves, des textes à apprendre par coeur, l'on constate que le nombre de personnages féminins est légèrement en dessous de celui de personnages masculins : 43 % de femmes contre 57 % d'hommes. Un écart qui gagnerait à être aboli, pour assurer une bonne variété d'exemples, tant féminins que masculins. L'on peut tout de même relever un effort de la part de SEDRAP qui, dans les tableaux de conjugaison, précisait parfois le pronom « elle » aux côtés du « il », et de la part de Magnard qui l'a fait systématiquement.

Les Sciences (*cf.* annexe 13) n'échappent pas non plus à cette tendance. La proportion d'individus est beaucoup moins important que dans les autres matières, avec en moyenne 55 personnages par manuel dans les illustrations, et 13 dans les textes. Mais l'écart se creuse d'autant plus, surtout lorsque l'on compare les apparitions dans les illustrations et celles dans les textes. En effet les filles constituent 43 % des apparitions dans les illustrations mais uniquement 25 % dans les textes. On observe également que si l'équilibre dans les illustrations tend vers une égalité, l'écart se situant à environ 7,9 %, l'écart s'agrandit drastiquement entre le nombre d'hommes et de femmes dans les textes avec une moyenne de 55,6 %.

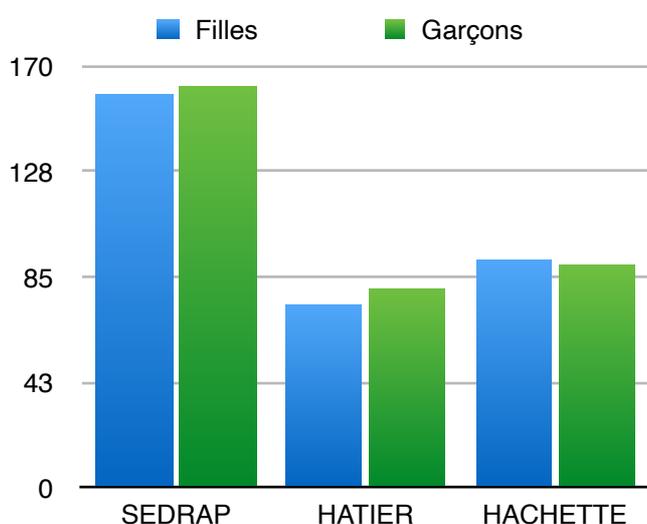


En outre, dans le manuel SEDRAP, on compte 100 personnages masculins pour seulement 68 féminins. L'on constate que malgré l'utilisation de deux mascottes de sexe féminin et masculin, la mascotte masculine apparaît plus de fois que celle féminine : 64 fois pour le garçon, et seulement 40 pour la fille. L'intérêt de proposer une mascotte fille et une mascotte garçon semble se perdre si le garçon est finalement représenté plus de fois que la fille. Pour le manuel

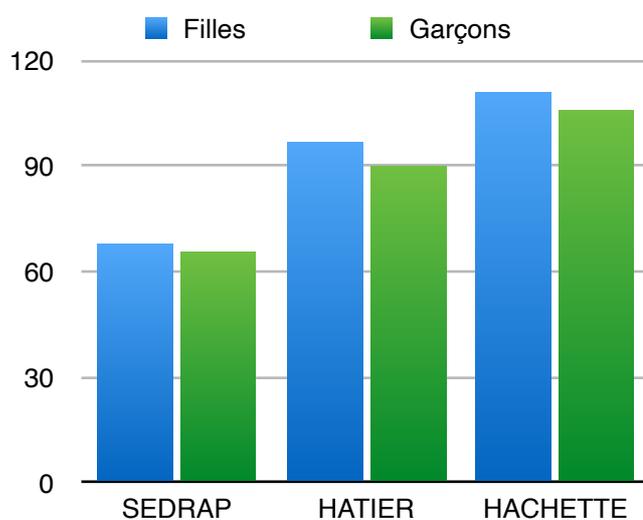
La Librairie des Ecoles, l'équilibre entre les apparitions des mascottes est parfaitement respecté : chacun apparaît sept fois dans le manuel.

Ces données illustrent une persistance des déséquilibres de genre, dans cette matière clé. Les femmes sont moins présentes, car il s'agit d'un domaine traditionnellement « masculin ». Cette sous-représentation pourrait véhiculer l'idée que ce domaine n'est pas ouvert aux femmes, et freiner les filles dans leurs ambitions professionnelles.

À l'inverse, l'on observe dans les manuels de Mathématiques que l'équilibre semble plus respecté. Avec en moyenne 219 personnages dans les illustrations et 179 dans les textes, les filles en constituent 49,39 % dans les illustrations, et 51,3 % dans les textes. Elles sont ainsi parfois plus représentées que les garçons (cf. graphiques, illustrations Hachette, et textes dans tous les manuels). Enfin, lorsque des mascottes sont utilisées au fil des pages, l'équilibre est respecté, parfois même à l'avantage de la fille. Cette amélioration notable par rapport aux années 2010 pourrait s'expliquer par la prise en compte des critiques mises en avant par les recherches de cette période.



Nombre d'apparitions de femmes/filles et d'hommes/garçons dans les illustrations des manuels de Mathématiques du corpus.



Nombre d'apparitions de femmes/filles et d'hommes/garçons dans les textes des manuels de Mathématiques du corpus.

Si l'on comptabilise le nombre protagonistes des onze manuels étudiés, sur un total de 2 091, il n'y a que 37,5 % de personnages féminins contre pas moins de 64,3 % masculins, un écart qui ne peut être ignoré. Si les maisons d'édition semblent appliquer une répartition plus équitable dans les illustrations, l'absence des femmes se fait ressentir dès que l'on s'intéresse aux textes. En outre, ce sont aussi dans les attributs et les actions que les stéréotypes

persistent... Et toutes les matières, y compris les manuels de Mathématiques n'y échappent pas.

## b. Une sous-représentation qualitative des femmes

Cette première approche quantitative révèle la prédominance des personnages masculins. Toutefois, l'écart ne s'arrête pas à une simple question de quantité, auquel cas, il suffirait simplement de prescrire une augmentation des occurrences de femmes, réelles ou fictives dans les manuels.

En Histoire, la marginalisation des femmes ne se limite pas à leur faible présence. Lorsqu'elles sont mentionnées, c'est souvent dans des encadrés périphériques (« Zoom sur », SEDRAP ; « Je vais plus loin », Magnard), rarement au cœur du récit. L'on constate également que dans chaque manuel, la première femme mentionnée apparaît de nombreuses pages après le début des leçons. Hormis le manuel Magnard, nous pouvons faire le même constat

que Sinigaglia-Amadio : il existe toujours des sections réservées aux femmes qui continuent de mettre d'autant plus en relief l'absence des femmes dans les manuels d'Histoire<sup>84</sup>. Dans ces parties, les femmes sont considérées comme des « masses homogènes »<sup>85</sup> : elles sont peu nommées, ce qui les réduit à un rôle de figurantes. Pour entrer davantage dans le détail, lorsqu'il est question de la *Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen*, il est précisé dans le manuel SEDRAP « Cette déclaration proclame et garantit les libertés fondamentales pour tous », sans qu'il n'invite à une réflexion sur la réelle portée de cette déclaration, et de son exclusion indirecte des femmes.



Zoom sur..., *Manuel Les Reporters de l'Histoire*, SEDRAP, CM1-CM2, 2018.

<sup>84</sup> SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Place et représentation des femmes dans les manuels scolaires en France : la persistance des stéréotypes sexistes. *Nouvelles questions féministes*. [en ligne]. 2010, n°29, p. 46-59. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2010-2-page-46?lang=fr>

<sup>85</sup> MISSOFE, Prune. Stéréotypes, représentations sexuées et inégalités de genre dans les manuels scolaires. *Revue des droits de l'Homme*. [en ligne]. 2015, n°8. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/revdh/1667>



Illustration, *Manuel Odyssée, Histoire*, Magnard, CM2 2020.

En outre, bien que les manuels SEDRAP et Magnard abordent le droit de vote, seul le manuel SEDRAP mentionne l'autrice Olympe de Gouges. En revanche, cette dernière n'est pas citée, alors qu'il aurait été judicieux de valoriser sa version féminine de la Déclaration, d'autant plus que le manuel cite de nombreux hommes. Enfin, bien qu'il ait été largement critiqué, le terme « *suffrage universel* » est toujours utilisé. Même si ce dernier est nuancé dans les deux manuels (Magnard et SEDRAP), comment le qualifier ainsi si, par la suite, il est précisé qu'il ne désigne que les hommes ? Dans le manuel Magnard, dans une illustration de Louis-Marie Bosredon, l'on excusera le terme « *suffrage universel* » inscrit sur la gravure même qui date de 1848, mais

moins la légende du manuel qui indique « *Le suffrage universel* », alors qu'après vérification, le titre de l'oeuvre est *Le vote ou le fusil*. Même si le petit texte sous la légende précise que ce suffrage ne concerne que les hommes de plus de vingt et un ans, l'usage du terme suffrage « *universel* » continue de poser problème, alors même que de nombreux·ses auteur·ice·s avaient déjà pointé du doigt l'aspect problématique de la perpétuation de l'usage d'un tel terme<sup>86</sup>. Les manuels d'Histoire présentent les femmes de manière marginale, ce qui tend à créer l'image d'une France bâtie par des hommes et dont les femmes ont été occultées.

En Français, malgré les efforts placés dans la répartition des activités des femmes et des hommes, des garçons et des filles, les inégalités demeurent. Bien que les filles fassent plus de sport qu'avant, qu'elles ne se contentent pas d'être gentilles et sages, un critère ressortait majoritairement : la répartition des métiers. Bien que la femme ne soit plus cantonnée uniquement au rôle de mère ou de maîtresse, les personnages auxquels sont accordés des métiers sont majoritairement masculins : dans les deux manuels, on compte plus de 55 métiers différents associés aux hommes pour seulement 27 métiers différents associés aux femmes. Parmi ces métiers, l'on retrouve des métiers traditionnellement féminins et traditionnellement masculins respectivement attribués aux femmes et aux hommes (une femme maîtresse ; un homme entraîneur de football), mais également des métiers non traditionnels (une femme enquêtrice ; un homme coiffeur). Ce sont ainsi les hommes qui ont le plus de choix de carrières (allant des plus fréquents : pompier, policier, médecin, artiste, peintre ; aux plus improbables : ramoneur, potier, ou encore cracheur de feu). De plus, si des

<sup>86</sup> Sinigaglia-Amadio, *op. cit.*

femmes sont directrices, exploratrices ou dentistes, aucune d'elles n'est entraîneuse de sport ou médecin. De nombreux métiers apparaissent à la fois au masculin et au féminin, mais force est de constater que les statistiques augmentent en faveur de l'égalité grâce à des exercices comme « *Mettez les phrases suivantes au féminin* ». En outre, les noms communs désignant des personnages sont presque toujours au masculin : « *le touriste* », « *le client* », « *le patient* », « *le voleur* »...

Enfin, dans la plupart des cas, bien que l'on retrouve certaines innovations dans les représentations des femmes (cheveux courts, pantalons, autres couleurs que le rose et le rouge), il en ressort que le nombre de femmes et de filles aux cheveux longs et portant des robes ou des jupes sont encore très largement répandues : en moyenne sur les deux manuels, 46,1 % des filles portent une robe ou une jupe, et 89,2 % ont les cheveux longs.

Rappelons que lors des interventions effectuées en classe pour cette étude, seules 2 ou 3 filles par classe ne portaient pas de pantalon. En ce sens, les défenseur·euse·s des manuels comme miroirs de la société semblent faire fausse route... Si les femmes portent quand même beaucoup plus de pantalons, et délaissent le rose et le rouge pour d'autres couleurs, le contraire semble moins facile pour les garçons : on ne relève qu'une mascotte portant un tee-shirt rose, et un personnage portant un tutu rose — dont les traits androgynes ne nous permettent pas d'affirmer s'il s'agit d'un garçon ou d'une fille (une prise de risque peut-être masquée sous l'assurance du doute du·de la lecteur·ice). Sinon, jamais un garçon ne porte de jupe ou de robe, à moins que cela ne soit en adéquation avec l'époque (la toga au temps des Romains, par exemple), ou des cheveux longs (à part à l'époque de la dynastie chinoise).

Enfin, nous pouvons relever la présence du titre de civilité « Mademoiselle » qui, bien qu'il ne soit pas majoritaire, apparaît à quelques reprises dans les deux manuels, quand bien même ce titre a été destitué pour cause de sexisme associé à son emploi : ce dernier pré-jugeant sur le statut marital des femmes, une pratique qui n'incombe qu'aux femmes<sup>87</sup>.

Ainsi, malgré certains progrès notables, les manuels de Français continuent de véhiculer des représentations genrées persistantes, tant dans la répartition des rôles professionnels que dans les attributs physiques et langagiers, révélant que l'égalité réelle reste encore à construire.

---

<sup>87</sup> DESCOUTURES, Virginie. Le nom des femmes et sa transmission. *Mouvements*. [en ligne]. 2015, n°82, p. 43-48. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-mouvements-2015-2-page-43?lang=fr>

En Mathématiques, on ne peut relever qu'un réel effort a été fourni en termes de représentations des hommes et des femmes, des filles et des garçons, que ce soit dans les illustrations ou les exercices. Les filles sont aussi actives que les garçons, manient autant le matériel scolaire que les garçons, et les activités sont de moins en moins genrées.

Même si les mascottes apparaissent aussi souvent les unes que les autres, celles représentant des filles restent fortement genrées. En effet, Ila de SEDRAP est une petite fille aux cheveux longs attachés en couettes, et retenus par un bandeau rouge. Elle est vêtue d'une robe rouge et de ballerines de la même couleur. Lisa, du manuel Hatier, a de longs cheveux retenus par des couettes, et est vêtue d'une robe rouge et d'un tee-shirt



Lisa, mascotte du manuel *Nouveau Cap Maths*, Hatier, CE1, 2020.

rose. Or les mascottes sont des personnages que l'on retrouve tout au long du manuel et parfois sur plusieurs cycles (SEDRAP par exemple, qui reprend Ila et Basile pour les manuels de Mathématiques du CE1). Porter une attention particulière à leur tenue vestimentaire pour représenter un peu mieux la réalité (les filles à l'école portent majoritairement des pantalons ou des shorts) serait peut-être plus judicieux...



Ila, mascotte du manuel *Compagnon Maths*, SEDRAP, CP, 2016.

Néanmoins, si les filles tendent à effectuer plus d'actions dites masculines, il n'en est pas le cas pour les garçons, ou alors très peu. On notera ainsi que dans le manuel Hatier, pour un même exercice, Alex veut des perles sans que la raison ne soit mentionnée, tandis que Lisa veut des perles pour en faire un collier. En outre, si dans le manuel Hatier, Lisa achète des billes ou possède des petites voitures, il n'est jamais question pour Axel de cueillir des fleurs. Nous pouvons faire le lien avec le constat que fait Anne Decroux-Masson sur l'évolution des attitudes des filles dans les cours de récréation, applicables ici aux représentations dans les manuels scolaires : « *Cela dit, si une fille peut de temps à autre se permettre de jouer à un jeu de "garçon" l'inverse n'arrive jamais* »<sup>88</sup>. Une impossible inversion qui freine la représentation des multiples possibilités du réel. Dans le manuel SEDRAP, même si Adrien cueille des fleurs dans un exercice, les mascottes Ila et Basile sont respectivement et systématiquement associés aux fleurs et aux ballons pour apprendre à compter.

<sup>88</sup> DECROUX-MASSON, Annie. *Papa lit, maman coud; les manuels scolaires en bleu et rose*. Paris : Denoël/Gonthier, 1979, 133p.

De plus, on remarque que ce sont surtout dans les représentations des adultes que l'écart se creuse : dans le manuel Hatier, la femme adulte semble réduite au statut de maîtresse ou de maman, et donc cantonnée à des rôles familiaux ou éducatifs, tandis que l'homme, s'il peut être papa, peut également occuper d'autres de rôles sociaux : cycliste, libraire ou marin. On notera que dans les manuels Hatier et Hachette, l'enseignante est uniquement une femme, jamais un homme, que ce soit dans les illustrations ou les exercices. En somme, si les manuels de Mathématiques montrent une réelle avancée en termes de fréquence des personnages masculins et féminins, cette parité reste encore fragile et incomplète, laissant transparaître les limites d'une véritable égalité dans les manuels scolaires.

Les manuels de Sciences soulèvent également de nombreuses problématiques en matière de contenu. Bien que les termes « *l'homme* » ou « *les hommes* » tendent à être évités et remplacés par « *l'être humain* » ou « *les humains* », ils sont tout de même utilisés à plusieurs reprises, annulant ainsi l'effet créé par les autres tournures.

De plus, lorsqu'il est question de présenter un personnage célèbre, aucune femme n'est mentionnée sur 34 personnages célèbres, à l'exception de Margriet van den Brock, gagnante du marathon de Rome dans la catégorie fauteuil roulant féminin (manuel SED). Pourtant, il est bien connu que les femmes ont participé à des avancées cruciales dans la science, et il aurait été approprié d'équilibrer. La facilité tendrait à présenter Marie Curie, mais d'autres femmes célèbres comme Ada Lovelace, qui a inventé le premier programme informatique en 1843, Hedy Lamarr, précurseur du wi-fi, du bluetooth et du GPS en 1941, Evelyn Berezin, qui a créé le premier ordinateur dédié au traitement de texte en 1969, encore Claudine Hermann cofondatrice de l'association « *Femmes et sciences* » en 2000. Dans les chapitres réservés au cinéma, il aurait été pertinent d'aborder Alice Guy, première réalisatrice au monde, dont le travail a été occulté et le mérite accordé à son mari. Mentionner les difficultés d'accès des femmes aux sciences en mettant en avant leur importance dans l'Histoire et le rôle crucial qu'elles pourraient jouer dans les progrès à venir, serait bénéfique pour les élèves afin de comprendre la moindre présence des femmes dans les domaines scientifiques.

Bien que l'on puisse retrouver à quelques reprises un métier genré au féminin singulier, la plupart des métiers sont présentés au masculin générique pluriel (« *les scientifiques* », « *les météorologues* ») auquel cas on peut comprendre un collectif mixte. Seulement parfois, les

métiers sont présentés au masculin singulier (« *Un scientifique doit toujours...* », « *Un physicien est...* », « *un astronaute* ») : s'agit-il ici du genre masculin ou d'un masculin neutre ?

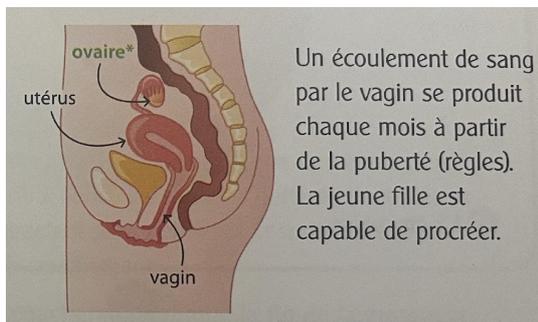


Illustration de l'appareil reproducteur féminin, manuel *Les nouveaux univers, Sciences et technologie*, SED, CM1-CM2, 2019.

Du point de vue anatomique, le sexe féminin n'est toujours pas représenté dans sa totalité, malgré le scandale de 2017, qui dénonçait l'invisibilisation du clitoris dans les manuels scolaires. Il reste absent des schémas du système reproducteur féminin dans les deux manuels abordant la reproduction de l'être humain (La Librairie des Écoles et SED). Or, comme le rappelle le Haut Conseil de l'Égalité entre les

Hommes et les Femmes dans son Rapport relatif à l'éducation à la sexualité de 2016 : « *La connaissance du sexe féminin, au même titre que le sexe masculin, et la reconnaissance du plaisir féminin et du rôle essentiel du clitoris, sont donc des étapes indispensables à la construction d'une sexualité positive et égalitaire* »<sup>89</sup>.

Et enfin, il a été démontré récemment que la cellule reproductrice femelle, l'ovule, n'avait pas un rôle passif dans la reproduction : elle participe à la sélection de la cellule reproductrice mâle, le spermatozoïde<sup>90</sup>. Or, dans les manuels rien ne vient apporter cette précision (même si le manuel SED qualifie la fécondation de « rencontre », la légende d'une illustration indique « *un spermatozoïde pénètre l'ovule* » ; « *l'oeuf se forme à partir de la fécondation d'une cellule de la mère [...] par une cellule provenant du père* », La Librairie des Écoles), laissant aux femmes un rôle passif dans la reproduction de l'être humain. En ce sens, en laissant dans l'ombre les femmes, les manuels de Sciences ne se contentent pas de refléter des inégalités : ils participent activement à leur reproduction, en diffusant un savoir presque exclusivement conjugué au masculin.

Ce que l'on peut tirer de ces analyses, c'est que les inégalités entre les hommes et les femmes dans les manuels scolaires sont nombreuses et de natures différentes. Tout d'abord, l'on peut relever l'inégale répartition des métiers, principalement en Français et de Mathématiques. Bien que leur sous-représentation puisse être justifiée par une présence moins importante

<sup>89</sup> HCE. *Rapport relatif à l'éducation à la sexualité, Répondre aux attentes des jeunes, construire une société d'égalité femmes-hommes*. [en ligne]. 2016, 134 p. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce\\_rapport\\_education\\_a\\_la\\_sexualite\\_2016\\_06\\_15-4.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_education_a_la_sexualite_2016_06_15-4.pdf)

<sup>90</sup> MANDAL, Ananya. The egg decides which sperm fertilizes it. *News medical life sciences* [en ligne]. 2020, <https://www.news-medical.net/news/20200611/The-egg-decides-which-sperm-fertilizes-it.aspx>

dans les sphères professionnelles, moins les représenter n'est pas bénéfique pour les élèves. En effet, il faut montrer aux enfants, filles comme garçons, des représentations de ce qu'ils peuvent devenir, et ainsi participer à l'élaboration d'un système d'égalité des chances. Il en va de même pour les métiers traditionnellement réservés aux femmes : bien qu'il existe plus de femmes enseignantes que d'hommes, comme nous le montre notamment notre questionnaire (cf. annexe 2 : sur les 113 répondant-e-s, 94 sont des femmes, contre 18 hommes) cela ne constitue pas une raison valable pour sous-représenter les hommes dans l'enseignement.

Des analyses plus poussées encore auraient été souhaitables pour affiner les résultats et enrichir les constats formulés. Seulement, la récolte de données est un travail minutieux et chronophage. Les analyser en les croisant est d'autant plus exigeant qu'il faut à tout prix éviter les erreurs de calculs.

Alors, les représentations genrées dans les manuels scolaires ne se contentent pas de refléter des inégalités existantes dans la société : elles risquent de les renforcer en limitant les projections d'avenir possibles pour les élèves. Mais au-delà des inégalités portées par les textes et les illustrations, un autre vecteur d'inégalités se joue à un niveau plus subtil encore : celui de la langue elle-même. En effet, la manière dont le français est utilisé dans les manuels scolaires peut également constituer un frein à l'égalité.

### **c. La langue française, un frein à l'égalité**

Et si la langue française participait au sexisme, y compris dans les manuels scolaires ? Nous interrogerons ici le rôle que joue la langue française dans la perpétuation des stéréotypes de genre, en particulier à travers ses usages grammaticaux et lexicaux dans les manuels scolaires.

Tout d'abord, au regard de l'Histoire de la langue française, il est étonnant de constater que les métiers étaient beaucoup plus aisément genrés au féminin qu'aujourd'hui. Il n'était alors pas rare de lire ou d'entendre « *professeuse* », « *doctoresse* », ou encore « *poétesse* », des mots qui de nos jours semblent accrocher les oreilles de plus d'un-e Français-e-s. C'est seulement à partir de 1634, avec la création de l'Académie Française, que les métiers ont été déféminisés. C'est pourquoi aujourd'hui, Claudie Baudino insiste sur la nécessité de parler de

« *reféminisation* » des métiers, et non de « *féminisation* »<sup>91</sup>. Cela laisserait croire, à tort, que les femmes ont toujours été absentes du lexique professionnel. Il est donc crucial que la langue française reconnaisse l'équivalent féminin des métiers, une entreprise portée par la circulaire du 21 février 2012, intitulée *Féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres*<sup>92</sup>.

À sa création, l'Académie Française a également mis en place la règle du « *masculin [qui] l'emporte sur le féminin* ». Dans un ouvrage rédigé en 1647 par Claude Favre de Vaugelas, l'auteur affirme : « *Le genre masculin étant le plus noble [il] doit prédominer toutes les fois que le masculin et le féminin se trouvent ensemble* »<sup>93</sup>. Continuer à réemployer cette règle, fondée sur une affirmation sexiste et justifiant l'assolement de la supériorité d'un sexe sur l'autre ne relève-t-il pas du sexisme ? Ainsi, aujourd'hui, le masculin est utilisé pour désigner le neutre, ce qui participe à l'invisibilisation des femmes dans la langue.

Certaines expériences ont été menées sur l'impact du masculin dit générique — l'usage de la forme grammaticale masculine pour désigner aussi bien des femmes que des hommes<sup>94</sup> — sur les représentations mentales, notamment celles de Markus Brauer et Michaël Landry. Ces derniers ont posé à un groupe d'individus sélectionnés au hasard un total de douze questions inspirées du « *questionnaire de Proust* ». Ce questionnaire existait en deux versions : la première demandait aux individu·e·s leurs personnages favori·e·s : en employant le masculin générique tandis que le second employait la double flexion ou le point médian — le générique épïcène. « *Les analyses descriptives montrent que les participants dans la condition « générique masculin » citent moins de femmes [...] que les participants dans la condition « générique épïcène »* »<sup>95</sup>. Bien que le sexe de la personne répondant au questionnaire ait une influence significative sur la réponse, les femmes citant plus de femmes que les hommes, il en ressort que le générique masculin active moins de représentations féminines que lorsque la double flexion ou le point médian sont utilisés<sup>96</sup>. Claudie Baudino affirme : « *C'est l'éternelle histoire*

---

<sup>91</sup> BAUDINO, Claudie. *Le sexe des mots*. Paris : Belin, 2018, 80

<sup>92</sup> ACADÉMIE FRANÇAISE. *La féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres - Mise au point de l'Académie française*. [en ligne]. 2014. Disponible sur : <https://www.academie-francaise.fr/actualites/la-feminisation-des-noms-de-metiers-fonctions-grades-ou-titres-mise-au-point-de-lacademie>

<sup>93</sup> Claude Favre de Vaugelas, *Remarques sur la langue française, 1647*, cité dans l'ouvrage BAUDINO, Claudie. *Le sexe des mots*. Paris : Belin, 2018, 80 p.

<sup>94</sup> BRAUER, Markus. LANDRY, Michaël. Un ministre peut-il tomber enceinte ? L'impact du générique masculin sur les représentations mentales. *L'année psychologique* [en ligne]. 2008, n°108, p. 243-272. [https://psych.wisc.edu/Brauer/BrauerLab/wp-content/uploads/2014/07/Brauer-\\_Landry-2008-AP.pdf](https://psych.wisc.edu/Brauer/BrauerLab/wp-content/uploads/2014/07/Brauer-_Landry-2008-AP.pdf)

<sup>95</sup> *Ibid.*

<sup>96</sup> *Ibid.*

*du sexe faible et du sexe fort inscrite au fondement de notre culture et véhiculée par les mots* »<sup>97</sup>. Les résultats de cette expérience confirment que la langue n'est pas neutre : elle oriente la pensée et contribue à perpétuer des rapports de pouvoir symboliques entre les sexes.

Dans les usages également, on peut constater une inégalité. Tout d'abord, lorsque pour désigner l'humanité toute entière, nous utilisons le terme « *l'Homme* » ou « *les hommes* », nous effaçons indirectement la moitié de la population : les femmes. En outre, certaines expressions varient suivant qu'elle est utilisée pour un homme ou une femme. Par exemple, pour désigner un homme « *particulièrement remarquable, d'une haute qualité morale* »<sup>98</sup>, on utilise l'expression un « *grand homme* ». En revanche, une « *grande femme* » se rapporte uniquement à la taille d'un individu féminin, et il semblerait qu'aucune expression ne soit l'équivalent d'un « *grand homme* ».

Dans le cadre de cette étude, ce sont principalement la reféminisation des métiers qui nous intéresse, mais également l'emploi du masculin générique comme forme dite « *neutre* » qui tend à rendre les femmes moins visibles dans les représentations collectives, notamment dans les manuels de sciences qui n'offrent pas aux filles la possibilité de se projeter dans ce domaine.

Selon plusieurs linguistes et sociologues, la langue française représente un frein à l'égalité des genres. Hubertine Auclert, journaliste écrivaine et militante féministe affirme que « *L'émancipation par le langage ne doit pas être dédaignée. [...] La féminisation de la langue est urgente puisque pour exprimer la qualité que quelques droits conquis donnent à la femme, il n'y a pas de mots* »<sup>99</sup>. Pour Claudie Baudino, le combat pour l'égalité est également une lutte linguistique : « *La langue évolue en permanence, comme la société, elle doit être mixte, égalitaire et inclusive. [...] Faisons des mots nos alliés pour construire une culture de l'égalité* »<sup>100</sup>. La langue façonnant notre manière de penser, il est impératif de rétablir l'équilibre entre les deux genres pour une meilleure représentation. Nous sommes les acteur·ice·s du changement.

---

<sup>97</sup> Baudino, *op. cit.*

<sup>98</sup> Définition de l'expression « un grand homme » dans le Dictionnaire La Langue Française [en ligne] (dernière mise à jour le 01/11/2024. <https://www.lalanguefrancaise.com/dictionnaire/definition/grand-homme>

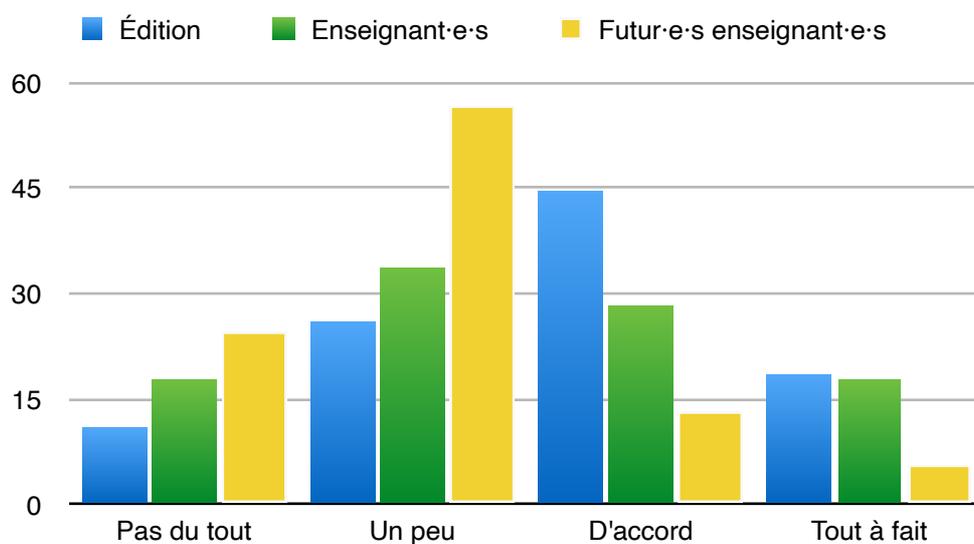
<sup>99</sup> Hubertine Auclert, 1898, citée dans l'ouvrage BAUDINO, Claudie. *Le sexe des mots*. Paris : Belin, 2018, 80 p.

<sup>100</sup> Baudino, *op. cit.*

Comme le dit Claudie Baudino, « *la langue nourrit une culture de l'inégalité* »<sup>101</sup>. Or, si langue se nourrit du sexisme, c'est bien nous qui nourrissons la langue.

En ce sens, il semblerait que la langue puisse être un frein à l'égalité des genres. Or, lutter uniquement contre les stéréotypes sexistes serait vain si le sexisme persiste à travers les règles grammaticales, et les mots et expressions employés.

Sur la question, les avis des professionnel·le·s du monde de l'édition divergent. Dans le questionnaire diffusé (cf. annexe 1), 11 % pensent que la langue française n'est pas du tout vectrice de sexisme, 18 % tout à fait d'accord. Du côté des enseignant·e·s (cf. annexe 2), les avis sont sensiblement les mêmes : 17 % ne sont pas du tout d'accord, contre 19 % « tout à fait d'accord. Enfin, pour les futur·e·s enseignant·e·s (cf. annexe 3), 24,5 % ne se disent pas du tout d'accord, contre 6 % tout à fait d'accord. Dans les trois cas, nous pouvons tirer que la majorité de ces acteur·ice·s se situent dans une zone d'opinion entre « un peu d'accord » et « d'accord », ce qui souligne ce sentiment d'une langue française peu égalitaire.



Selon vous, la langue française est-elle vectrice de sexisme ?

Ces perceptions contrastées parmi les acteur·ice·s montrent que si le sexisme est reconnu dans la société, son traitement ne fait pas consensus sur la langue française. Cela justifie d'autant plus l'intérêt de se pencher sur les acteur·ice·s qui conçoivent les manuels : les éditeur·ice·s.

<sup>101</sup> Baudino, *op. cit.*

Dans cette première partie, nous avons conclu que, si le contexte national et international se montre favorable à une suppression des stéréotypes de genre, ces derniers persistent dans la société, et se reflètent inévitablement dans les manuels scolaires. Face à ces constats, il est essentiel de s'intéresser aux perspectives des éditeur·ices, acteurs·rices majeur·e·s dans la conception des manuels scolaires, pour comprendre les efforts réalisés ou les freins rencontrés dans la lutte contre les stéréotypes sexistes. Nous pourrions ainsi dégager des pistes d'amélioration à destination de la maison d'édition SEDRAP, déjà fortement engagée dans la lutte pour l'égalité à travers ses outils pédagogiques.

## **II. Les perspectives des éditeur·ice·s en matière de lutte contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires**

Les professionnel·le·s de l'édition scolaire font face à de nombreuses contraintes, tant organisationnelles qu'économiques, qui pèsent sur leur travail et peuvent, à long terme, freiner les efforts visant à supprimer les stéréotypes sexistes dans les manuels. En outre, le contre-stéréotype, une pratique de plus en plus employée par les éditeur·ice·s et les auteur·ice·s, bien que partant d'une bonne intention, dessert sa cause. Il sera intéressant d'examiner dans ce second temps les leviers que la maison d'édition SEDRAP pourrait mobiliser pour participer plus activement et plus efficacement à la réduction du sexisme dans leurs outils pédagogiques.

### **A. Des contraintes fortes pesant sur les éditeur·ice·s**

#### **1. Des contraintes organisationnelles**

##### **a. L'organisation du travail éditorial**

L'édition impose un rythme exigeant, fondé sur des plannings stricts et des délais incompressibles. Les professionnel·le·s interrogé·e·s confirment ce constat, dont Alexianne qui déclare : « *dans la conception d'un manuel scolaire on a de grosses, grosses contraintes en termes de planning* » (cf. annexe 4).

Dans le chapitre deux de leur ouvrage *Des manuels scolaires pour apprendre*, François-Marie Gérard et Xavier Roegiers rappellent que le schéma du manuel scolaire ne peut se réduire à

celui d'émetteur (les éditeur·ice·s) - récepteurs (les enseignant·e·s et les élèves)<sup>102</sup>. Ils proposent ainsi un « *processus circulaire* » qui comporte de nombreux aller-retours entre les différentes étapes<sup>103</sup>, et ce dans des délais restreints.

La production du manuel scolaire comporte plusieurs grandes étapes. Elle débute généralement par une commande passée à des auteur·ice·s sélectionné·e·s par la maison d'édition qui reçoit le manuscrit, puis procède à plusieurs relectures et validations, avant d'envoyer le manuscrit en « prépa-copie » : les textes sont saisis au kilomètre sur un logiciel de traitement de texte pour faciliter leur intégration à la maquette par le·la maquettiste.

Les maisons d'édition doivent aussi choisir et contacter les illustrateur·ice·s. Ce choix est crucial car il détermine la représentation visuelle du manuel, sur la couverture comme dans les pages. Clara rappelle que les délais peuvent être longs : « *l'illustration [...] [i]l faut la commander à l'illustratrice ou à l'illustrateur. Et puis ensuite, ça peut prendre une ou deux semaines. Ça dépend s'ils ont beaucoup de travail, beaucoup de commandes ou pas* » (cf. annexe 7). Il peut donc y avoir des conflits de planning.

En parallèle, des extraits doivent être préparés pour les délégué·e·s — les commerciaux·les—, qui doivent promouvoir les manuels plusieurs mois avant leur sortie officielle, ce qui nous a été confirmé par plusieurs professionnel·le·s de l'édition au cours des entretiens.

Les délais très courts influencent les décisions : les réseaux professionnels sont cruciaux. Puisqu'il faut agir rapidement et efficacement, reprendre contact avec des professionnel·e·s externes avec lequel·le·s les éditeur·ice·s ont l'habitude de travailler représente un gain de temps considérable. Les consignes vis-à-vis de la vigilance aux stéréotypes sexistes ne sont pas forcément données aux auteur·ice·s et illustrateur·ice·s, puisqu'elles ne sont pas une priorité — la priorité étant donnée aux délais.

Dans un contexte de forte contrainte temporelle et de rationalisation des processus, la lutte contre les stéréotypes sexistes est souvent reléguée au second plan. Ce n'est pas l'absence de volonté de changer qui freine les éditeurs, mais un système de production qui,

---

<sup>102</sup> GÉRARD, François-Marie. ROEGIERS, Xavier. Chapitre 2. Les étapes de l'élaboration d'un manuel scolaire. In : *Des manuels scolaires pour apprendre*. [en ligne]. De Bock Supérieur, 2009, p. 29-43. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/des-manuels-scolaires-pour-apprendre--9782804130534-page-29?lang=fr>

<sup>103</sup> Gérard, Roegiers, *op. cit.*

structurellement, ne laisse pas l'espace pour ce type de réflexion. Les enjeux financiers, notamment la nécessité de rentabiliser rapidement les ouvrages, renforcent cette logique d'efficacité à court terme, au détriment des considérations qualitatives comme l'égalité de genre. En outre, à ces contraintes internes s'ajoute une pression externe décisive, qui peut venir perturber tout le processus, et parfois à la dernière minute : les programmes scolaires.

### **b. Les impératifs des programmes scolaires**

Si le renouvellement des réformes peut relancer la production des manuels pour les maisons d'édition, cela peut également s'avérer être une forte contrainte, notamment lorsque les programmes tombent très tard dans l'année scolaire, et les plannings déjà serrés des maisons d'édition scolaires se resserrent encore plus. Deux éditrices affirment : « *il [le manuel] doit épouser scrupuleusement les directives ministérielles, sans quoi il est retoqué* » (cf. annexe 6) « *Les manuels scolaires, c'est capital qu'on puisse dire qu'ils soient conforme aux programmes* » (cf. annexe 4).

Les programmes, souvent longs d'une vingtaine de pages, modifient régulièrement les consignes d'enseignement : suppressions, ajouts ou reformulations. Ces programmes tendent à changer régulièrement, tout particulièrement avec l'arrivée d'un nouveau ministre de l'Éducation. En cette année 2025, les nouveaux programmes de Mathématiques et de Français du cycle 3, c'est-à-dire du CM1-CM2-6e, sont parus le 17 avril 2025. Encore plus tardivement, les programmes d'Éducation Morale et Civique sont parus le 21 mai 2025.

Dans leur ouvrage, François-Marie Gérard et Xavier Roegiers nuancent : « *on peut considérer que le manuel doit contenir le minimum des contenus-matières imposés par le programme national et respecter la ligne qui y est déterminée* »<sup>104</sup>. En effet, selon eux, les programmes sont à la libre interprétation des auteur·ice·s dont le but est de proposer une méthodologie pensée dans le but d'améliorer l'apprentissage ce qui nécessite de prendre du recul par rapport aux directives.

Dans son article, Sinigaglia-Amadio remarque qu'en 2011, le ministère de l'Éducation ne pouvait intervenir qu'après la publication du manuel si ce dernier était « *contraire à la morale,*

---

<sup>104</sup> Gérard, Roegiers, *op. cit.*

à la Constitution et aux lois » (Loi Falloux, 1850, revue en 1880 – art. 4 et art. 5)<sup>105</sup>. Or, il existe, aujourd’hui en 2025, une instance chargée de valider les manuels scolaires de Français et de Mathématiques de CP et de CE1, avant leur mise en circulation. Lors des entretiens, une éditrice a affirmé l’importance d’obtenir le label : « *ils [les éditeur·ice·s] ont tout intérêt [...] à pouvoir écouler leur manuel et à avoir le label* » (cf. annexe 6). Ce label, faisant suite au plan de Gabriel Attal<sup>106</sup>, représente un atout majeur pour les maisons d’édition afin d’assurer une plus-value à leurs produits, auprès du corps enseignant. Ce sont en effet les enseignant·e·s qui choisissent les manuels en fonction de leurs besoins.

Néanmoins, ce label soulève de nombreuses interrogations : quels en sont les critères ? Quelles conséquences pour la liberté pédagogique des enseignant·e·s et celle des éditeur·ice·s ? À cela, quelques éléments de réponse ont été apportés : Anne Genetet, ministre de l’Éducation nationale avant Elizabeth Borne, a affirmé : « *Nous allons également labelliser des manuels pour les CP et CE1 en français et en mathématiques pour accompagner les professeurs, notamment les plus jeunes, tout en leur laissant la liberté de choix* »<sup>107</sup>. Pourtant, ce dispositif suscite des inquiétudes : si seuls quelques manuels obtiennent la labellisation, le choix réel des enseignant·e·s risque d’être considérablement restreint. Nous pouvons alors nous demander : jusqu’où le ministère peut-il encadrer les contenus sans empiéter sur la liberté pédagogique et éditoriale ? Qu’en est-il de l’interprétation des programmes par les auteur·ice·s et les éditeur·ice·s ?

En ce sens, en plus des contraintes internes, les contraintes externes des programmes scolaires, auxquelles nous pouvons ajouter la course à la labellisation, freine les progrès et expliquerait en partie la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires.

---

<sup>105</sup> SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires. Tréma. [en ligne]. 2011, n°35-36, p. 98-115. Disponible sur : <http://journals.openedition.org/trema/2665>

<sup>106</sup> COFFINIER, Anne. La labellisation des manuels scolaires, cet enfer pavé de bonnes intentions. Le journal du dimanche. [en ligne]. 2024. Disponible sur : <https://www.lejdd.fr/societe/la-labellisation-des-manuels-scolaires-cet-enfer-pave-de-bonnes-intentions-151622>

<sup>107</sup> HIROU, Amandine. Manuels scolaires labellisés : « Beaucoup d’ouvrages ne sont pas conformes aux connaissances scientifiques ». L’Express. [en ligne]. 2024. Disponible sur : <https://www.lexpress.fr/societe/education/manuels-scolaires-labellises-beaucoup-douvrages-ne-sont-pas-conformes-aux-connaissances-RETVIHWXHVVCWBPOGN2FIWLLEHM/>

### c. L'autonomie des enseignant·e·s et le poids transféré aux éditeurs

Ce sont les enseignant·e·s qui choisissent les manuels scolaires au regard de leur liberté pédagogique. Dans le questionnaire diffusé aux enseignant·e·s, malgré le fait que 60 % déclarent manquer de directives claires de la part du ministère, nombre d'entre eux revendiquent leur autonomie dans ce domaine et expriment leur attachement à la liberté pédagogique, ce dont témoignent ces remarques : « *Je n'ai pas besoin qu'on m'encadre pour choisir mes manuels* », « *Pas besoin d'être encadré pour choisir les manuels les plus pertinents* » ou encore « *Je suis très attachée à la liberté pédagogique donc je ne veux pas que le gouvernement se mêle de mes choix !!* » (cf. annexe 2). Cette liberté est d'ailleurs instituée par l'arrêté du 16 juin 1880 sur l'instruction primaire et la circulaire du 7 octobre 1880 qui pose le principe « *du libre choix du personnel enseignant* »<sup>108</sup>.

En outre, les enseignant·e·s reçoivent un grand nombre de manuels, présentés par les délégué·e·s des différentes maisons d'édition, mais disposent de peu de temps pour les étudier en détails. La priorité étant naturellement donnée à la qualité du contenu et de leur conformité aux programmes, étudier les manuels du point de vue des stéréotypes sexistes peut être contraignant d'autant plus que ces stéréotypes sont moins marqués qu'avant. En outre, nous avons vu plus haut que les enseignant·e·s considèrent les manuels comme beaucoup moins sexistes qu'avant, voire qu'ils n'en sont plus du tout porteurs (21,2 % se disent « *pas d'accord* » et 51 % « *un peu d'accord* » à la question « *Selon vous, les manuels scolaires sont-ils porteurs de stéréotypes sexistes ?* »).

Dès lors, si les enseignant·e·s ne sont pas formé·e·s à identifier les stéréotypes présents dans les manuels, et s'ils et elles ne souhaitent pas davantage d'encadrement — que ce soit pour défendre la liberté pédagogique ou par manque de temps pour évaluer les contenus —, alors une autre responsabilité émerge. Il incombe aux maisons d'édition d'agir en amont, c'est-à-dire de réduire les stéréotypes sexistes dans leurs manuels avant qu'ils n'atterrissent sur les bureaux des élèves.

---

<sup>108</sup> MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. Les manuels scolaires : situation et perspectives. [en ligne]. 2012. 89 p. Disponible sur : <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-02/rapport-igen-2012-036-les-manuels-scolaires-situation-et-perspectives-225073-pdf-32072.pdf>

#### d. Les rééditions, le piège de la commodité

Pour répondre à ces exigences, à la fois internes et externes, les maisons d'édition ont souvent recours à une solution pragmatique : la réédition. Les rééditions consistent à réutiliser des manuels déjà publiés, en y apportant uniquement les ajustements nécessaires pour répondre aux nouvelles exigences des programmes. Bien souvent, ces manuels là ne sont pas relus du point de vue des représentations des deux genres et les inégalités déjà présentes sont de nouveau publiées, entraînant un cercle vicieux.

Cette méthode peut également se faire à plus petite échelle : les éditeur·ice·s peuvent demander aux auteur·ice·s, en prenant en compte le contenu des nouveaux programmes, de rédiger des nouvelles leçons ou thématiques, et si possible de reprendre des exercices ou des illustrations d'une édition passée.

Ces pratiques posent un problème majeur : celui de la perpétuation des représentations de genre stéréotypées dans les manuels scolaires. Comme nous l'avons vu précédemment, le temps jouant contre les maisons d'édition, ces dernières doivent agir vite.



Illustration, *Les reporters sciences*, CM1/CM2, 2011 et  
*Les reporters sciences*, SEDRAP CM2, 2019

Dans le manuel *Les reporters sciences* CM1/CM2 de 2014, et celui de 2019 (CM2), la même image a été utilisée pour les deux versions, dans les parties dédiées aux énergies. Or, si nous analysons en profondeur cette scène banale, nous remarquons que cette illustration reprend de manière subtile mais significative des codes sexistes profondément ancrés.

l'homme est représenté dans une posture de détente ou de loisir — le premier regardant la télé, le second absorbé par son ordinateur —, tandis que la femme est montrée au téléphone, probablement en train de discuter, dans une activité qui pourrait être perçue comme secondaire. Ne retrouve-t-on pas les stéréotypes de l'homme dans une activité individuelle dite traditionnellement masculine — l'informatique —, et le stéréotype de la femme bavarde ?

Cet exemple n'a en aucun cas pour objectif de critiquer SEDRAP, mais de mettre en évidence la manière dont certaines représentations peuvent se maintenir d'une édition à l'autre, même de

manière involontaire. Il s'agit ici d'établir un constat éclairant sur les dynamiques de reproduction des stéréotypes dans un contexte de réédition rapide.

Ainsi, toutes les contraintes que nous avons étudiées — de temps, institutionnelles ainsi que les habitudes éditoriales et l'absence de formation ou de cadrage pour les enseignant·e·s — permettent indirectement la prolifération des stéréotypes sexistes dans les manuels. Néanmoins, se contenter d'une explication des contraintes organisationnelles ne rendraient pas compte d'un domaine qui dépend également d'impératifs économiques. Produire un manuel scolaire, c'est aussi répondre à des impératifs de rentabilité, de viabilité commerciale et de positionnement sur un marché concurrentiel. Ces enjeux financiers jouent un rôle central dans les choix éditoriaux, et influencent eux aussi la capacité des maisons d'édition à prendre en compte — ou non — la lutte contre les stéréotypes sexistes. C'est ce que nous allons à présent explorer.

## 2. Des contraintes économiques

En France, la production des manuels scolaires relève du secteur privé. Bien que ce soit le gouvernement français qui publie les programmes, ce sont des structures privées — les maisons d'édition — qui produisent et vendent les manuels aux écoles. En 2010, le marché des manuels scolaires représentait 281 millions d'euros (10,4% du chiffre d'affaires de l'édition)<sup>109</sup>. En 2023, ce chiffre d'affaires s'est élevé à 296 millions d'euros (10,6% du chiffre d'affaires de l'édition)<sup>110</sup> ce qui témoigne de la bonne santé et de la croissance continue de ce segment de marché.

Dans son article *Pourquoi faut-il continuer à s'intéresser aux manuels scolaires*, Brigitte Louichon nous rapporte dans une anecdote avoir proposé à une éditrice une nouvelle organisation d'un manuel de Français, qui s'avérait plus logique, proposition avec laquelle l'éditrice était d'accord. Néanmoins, cette dernière a fait le choix de ne pas l'appliquer dans le manuel car elle voulait que les enseignant·e·s puissent retrouver leurs marques dans les

---

<sup>109</sup> Ministère de l'éducation et de la jeunesse, *op. cit.*

<sup>110</sup> RADIO FRANCE. Chiffres de l'édition : des éditeurs scolaires toujours très captifs des (non) réformes. [en ligne]. 2024. Disponible sur : <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/le-journal-de-l-eco/chiffres-de-l-edition-des-editeurs-scolaires-toujours-tres-captifs-des-non-reformes-2501583>

manuels<sup>111</sup>. Cette anecdote démontre que la logique de marché est présente à l'esprit des maisons d'édition qui produisent des manuels en fonction des attentes du corps enseignant.

Cela fait donc des manuels — comme tous les autres livres —, des produits marchands. Néanmoins, cette frontière entre domaine public et privé tend à faire du manuel scolaire un objet d'étude complexe. Le rapport *Les manuels scolaires, situation et perspectives* met bien en relief cette dimension paradoxale des outils pédagogiques : « *Il ressortit du droit privé, mais jouit d'un statut semi-public* »<sup>112</sup>. En effet, comme nous l'avons vu, les programmes contraignent les manuels, ce qui impose une forme de contrôle qui est contredite par la liberté éditoriale des maisons d'édition. Ces dernières sont libres d'interpréter ces programmes et d'innover en termes de méthodes d'apprentissage.

Les différentes méthodes d'apprentissage proposées par les maisons d'édition scolaires créent le principe de la concurrence : il faut innover pour vendre. Et si les manuels se vendent car considérés comme innovants pédagogiquement et respectueux des programmes, pourquoi pousser plus loin la recherche des stéréotypes sexistes dans les manuels sachant que la majorité des professionnel·e·s de l'édition ne voient plus ces stéréotypes, y compris les enseignant·e·s ? D'autant que le temps consacré à leur identification et à leur suppression est fortement limité par l'ensemble des contraintes évoquées précédemment.

À cela nous pourrions répondre que les manuels scolaires sont des outils qui vont au-delà de la dimension pédagogique, comme nous l'avons déjà vu, et qu'en l'absence de consignes plus strictes de l'Etat et du choix des manuels scolaires par les enseignant·e·s, il incombe aux éditeurs de se charger de la suppression des stéréotypes de genre. Les contenus doivent alors être à la fois pédagogiquement adaptés à l'apprentissage des connaissances des programmes, mais également offrir une vision plus égalitaire de la réalité.

Comme le soulève le Sénat dans un rapport d'information « *Les éditeurs se disent sensibles à la question de la lutte contre les stéréotypes, mais enfermés dans une chaîne de contraintes fortes* »<sup>113</sup>. Outre les rééditions qui, bien que permettant aux structures éditoriales de gagner

---

<sup>111</sup> LOUICHON, Brigitte. Pourquoi il faut continuer à s'intéresser aux manuels scolaires... Le français d'aujourd'hui. [en ligne]. 2016, n°194, p. 107-118. Disponible sur : <https://shs.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-3-page-107?lang=fr>

<sup>112</sup> Ministère de l'éducation et de la jeunesse, *op. cit.*

<sup>113</sup> SÉNAT. Lutter contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires : faire de l'école un creuset de l'égalité. [en ligne]. 2014. Disponible sur : [https://www.senat.fr/rap/r13-645/r13-645\\_mono.html](https://www.senat.fr/rap/r13-645/r13-645_mono.html)

du temps, perpétuent les stéréotypes sexistes, le contre-stéréotype présente un danger pour les représentations des genres, une pratique peu efficace qui dessert sa cause.

### 3. Le danger des contre-stéréotypes

De fortes contraintes peuvent inciter les éditeur·ice·s à se tourner vers le contre-stéréotype, une pratique qui consiste à simplement inverser les stéréotypes. Ce dernier valorise les femmes et les filles en leur attribuant des qualités et des activités traditionnellement associées aux hommes. Néanmoins, si les filles ont plus accès à cette inversion, il semble qu'il n'en soit pas de même pour les garçons. Bien que l'on puisse retrouver « *les filles sont courageuses* », il sera plus rare de trouver des phrases telles que « *le petit garçon pleure* ». Nous l'avions vu avec les manuels de mathématiques, si les personnages féminins sont plus amenés à jouer avec des petites voitures ou des ballons, les personnages masculins, eux, sont rarement représentés en train de jouer à la poupée. Dans son mémoire sur les stéréotypes sexistes dans la littérature jeunesse, Aurore Pacaud soulève que dans ces cas-là, si les filles sont valorisées, les garçons seront plus facilement moqués<sup>114</sup>. Le contre-stéréotype semble donc être une tendance à double vitesse, privilégiant plus facilement les filles que les garçons.

En outre, Aurore Pacaud nous invite également à nous interroger sur les effets de ces renversements systématiques : « *Mais n'est-ce pas courir le risque de continuer à faire vivre un stéréotype que de renverser la détermination des rôles sociaux ?* »<sup>115</sup>. En effet, inverser systématiquement les situations comme transformer « *Maman fait la cuisine* » en « *Maman bricole* » et inversement pour le papa, ne creuse-t-il pas d'autant plus l'écart entre la réalité et le monde présenté dans les manuels scolaires ? Le rapport du HCE sur le sexisme en France paru en 2025 rend compte de cette réalité : « *80 % des femmes font la cuisine ou le ménage au moins une heure chaque jour, contre 36 % des hommes* »<sup>116</sup>.

---

<sup>114</sup> PACAUD, Anne. *Étude des stéréotypes sexistes dans les albums jeunesse comme enjeu éditorial : entre sensibilisation et déconstruction*. Mémoire de Master, Information et documentation : Parcours édition imprimée et numérique. Toulouse : Université Jean Jaurès de Toulouse, 2015, 105 p.

<sup>115</sup> *Ibid.*

<sup>116</sup> HCE. *État des lieux du sexisme en France à l'heure de la polarisation*. [en ligne]. 2025, 72 p. Disponible sur : [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme\\_polarisation\\_etat\\_des\\_lieux\\_sexisme-vf.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme_polarisation_etat_des_lieux_sexisme-vf.pdf)

La simple inversion des rôles masculins et féminins « a pour effet de réactualiser et de renforcer les stéréotypes et non de les faire disparaître. Caricaturer l'homme ou la femme à outrance c'est finalement prendre le risque de faire apparaître de nouveaux stéréotypes »<sup>117</sup>. Plusieurs études scientifiques montrent que les enfants s'identifient plus facilement à des personnages qui leur ressemblent (genre, origine, âge...). Dans son ouvrage *L'identification comme processus d'apprentissage*, Jean-Philippe Leyens reprend les recherches de Bandura et Ross, soulignant que lorsque l'on propose un comportement qui n'est pas traditionnellement en accord avec son genre à un enfant, ce dernier est plus susceptible de l'imiter si le sujet est du même sexe<sup>118</sup>. L'auteur s'appuie également sur les travaux de Tolman, qui a déduit qu'un « individu se rendant compte qu'il partage une même caractéristique — le statut économique, l'âge, la façon de répondre à un test, etc. - avec une autre personne ou modèle chez qui cette caractéristique est associée à une quelconque autre, peut imaginer, concevoir, qu'il possède, lui aussi, les deux caractéristiques »<sup>119</sup>. Il faut donc proposer des modèles plausibles avec de légères variations pour ne pas braquer le processus d'identification des élèves aux personnages des manuels scolaires.

Or, nous l'avons vu, il est important que les manuels tout en rendant compte de la réalité, soit également en mesure de présenter l'infini de possibilités qu'offre le réel aux élèves. Il incombe aux auteur·ice·s, aux éditeur·ice·s et aux illustrateur·ice·s de trouver le juste équilibre. Il serait donc plus productif de proposer des situations et des personnages plus innovants en termes de représentations des genres, avec un léger écart avec la réalité pour ne pas brusquer les représentations des élèves.

Les éditeur·ice·s peuvent également représenter plus de femmes scientifiques qui tendent à être effacées de l'Histoire, proposer plus de personnages masculins incarnant le rôle du maître, ou encore augmenter le nombre de cas associant la femme à la sphère sociale sans que cela ne soit présenté comme une exception.

---

<sup>117</sup> Pacaud, *op. cit.*

<sup>118</sup> LEYENS, Jacques-Philippe. *L'identification comme processus d'apprentissage. L'année psychologique*. [en ligne]. 1968, n°68, p. 251-257. Disponible sur : [https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1968\\_num\\_68\\_1\\_27607](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1968_num_68_1_27607)

<sup>119</sup> *Ibid.*

Comment représenter la diversité de manière crédible et égalitaire dans les outils pédagogiques ? Nous explorerons les leviers que peut mobiliser une maison d'édition comme SEDRAP.

## **B. Pistes d'amélioration pour mieux lutter contre les stéréotypes sexistes aux Éditions SEDRAP**

Au cours de notre analyse des inégalités de représentation de genre dans les manuels scolaires, il est apparu que, malgré certains efforts notables, les différentes maisons d'édition peinent encore à mettre en œuvre une lutte réellement efficace contre les stéréotypes sexistes.

Il est à noter que le sexisme n'est pas nécessairement la marque d'une volonté de réitérer les stéréotypes sexistes. Les maisons d'édition s'affirment comme étant engagées dans la lutte, ce qu'en témoignent les améliorations relevées dans les manuels ainsi que les différentes professionnel·e·s du monde de l'édition interrogées (cf. annexes 4, 7, 8 et 11). SEDRAP s'inscrit également dans cette lignée en proposant par exemple une égalité quasi-parfaite des personnages masculins et féminins dans les illustrations comme dans les textes des manuels de Mathématiques ou encore dans un effort de représentation des femmes dans les manuels d'Histoire.

Les éditeur·ice·s doivent veiller à de nombreux éléments — fautes, cohérence, mise en page, représentations — ce qui explique que certaines erreurs passent entre les mailles du filet. Elvire, éditrice engagée dans la lutte contre les stéréotypes sexistes, relève que « *quand on voit un livre pendant, par exemple, 6 mois, on ne voit plus les erreurs. En fait, les erreurs passent* » (cf. annexe 8).

Ensuite, il semblerait que l'on soit tous et toutes porteur·euse·s de stéréotypes sexistes. Il s'agit d'un sexisme interné, ancré, inconscient. Cette hypothèse a été confirmée par les entretiens. Elvire souligne que « *les personnes font ça un peu de manière instinctive et souvent très stéréotypée* » (cf. annexe 8), tandis qu'Emmanuelle ajoute : « *Je pense que c'est tellement ancré qu'ils reproduisent les mêmes choses* » (cf. annexe 9). En outre, une étude publiée par la revue médicale britannique *The Lancet*, menée par la Ligue des Universités de Recherche Européenne, évoque le concept de biais implicite, également appelé biais inconscient. Selon cette étude, ce biais « *repose sur la croyance que les personnes agissent sur la base de leurs*

*schémas intériorisés dont ils ne sont même pas conscients, et qui peuvent donc entraîner des comportements discriminatoires sans intentions conscientes* »<sup>120</sup>. Comme le rappelle le Sénat, « *Nous baignons tous, malgré nous, dans un système de représentations* »<sup>121</sup>.

En ce sens, les leviers proposés visent à supprimer les « *coquilles sexistes* » afin d'obtenir à terme des représentations égalitaires des genres. Ces coquilles découlent directement du sexisme inconscient dont nous sommes tous·tes plus ou moins vecteur·ice·s. Cette partie a donc pour but d'encourager les éditions SEDRAP à poursuivre leurs efforts, en leur proposant des pistes d'amélioration applicables à leur structure.

## 1. Les actions internes

### a. Les outils d'analyse et de repérage

Afin de réduire les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, il est crucial de prendre d'abord conscience de leur prégnance dans les textes et les illustrations. Pour cela, il existe de nombreuses méthodologies proposées par des chercheur·se·s, notamment Andrée Michel pionnière du mouvement (1986), et Carole Brugeilles et Sylvie Cromer (2005), que nous explorerons ensemble.

Andrée Michel recommande une analyse en trois parties : quantitative, qualitative, et une analyse du sexisme grammatical. Pour l'analyse quantitative, l'autrice préconise de décompter le nombre de pronoms, de personnages et d'animaux, dans les titres, les textes et les illustrations, et de comparer ces chiffres. Une sous-représentation des personnages féminins, réels ou fictifs, constitue déjà un stéréotype sexiste en elle-même.

---

<sup>120</sup> "The concept of implicit bias, also termed unconscious bias [...] rests on the belief that people act on the basis of internalized schemas of which they are unaware and thus can [...] engage in discriminatory behaviors without conscious intent », cité dans l'article PRITLOVE, Cheryl., JUANDO-PRATS, Clara., ALA-LEPPILAMPI, Kari. PARSONS, Janet A. The good, the bad, and the ugly of implicit bias. *The Lancet*. [en ligne]. 2019. Disponible sur : [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(18\)32267-0/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(18)32267-0/fulltext)

<sup>121</sup> SÉNAT. *Lutter contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires : faire de l'école un creuset de l'égalité*. [en ligne]. 2014. Disponible sur : [https://www.senat.fr/rap/r13-645/r13-645\\_mono.html](https://www.senat.fr/rap/r13-645/r13-645_mono.html)

		Sexisme	Pas de sexisme
1. Nombres comparés de noms masculins (Mn) et de noms féminins (Fn) :			
Pronoms, personnages, animaux	titres	Mn > Fn	Mn = Fn
	textes	Mn > Fn	Mn = Fn
	illustrations	Mn > Fn	Mn = Fn

Tableau d'analyse quantitative proposée par Andrée Michel dans son ouvrage *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*.

L'analyse qualitative se scinde en trois catégories : les références sociales, les activités, et les comportements socio-émotionnels manifestés par les individus. Le but est d'identifier les différentes attitudes, attributs et situations dans lesquelles se trouvent les personnages afin de pouvoir comparer.

Les références sociales incluent l'état civil (les femmes étant souvent caractérisées par leur statut marital, contrairement aux hommes), le statut familial (les femmes réduites au statut de mère, les manuels leur « *refuse[nt] la qualité d'être humain* »<sup>122</sup>), le niveau d'emploi (les femmes associées à la sphère privée, les hommes à la sphère sociale) et la profession (les femmes ont des emplois « traditionnellement féminins », les hommes des postes plus « prestigieux »). Les activités se divisent en cinq groupes : domestiques, éducatives, professionnelles, politiques/sociales et loisirs, chacun véhiculant des stéréotypes sexistes.

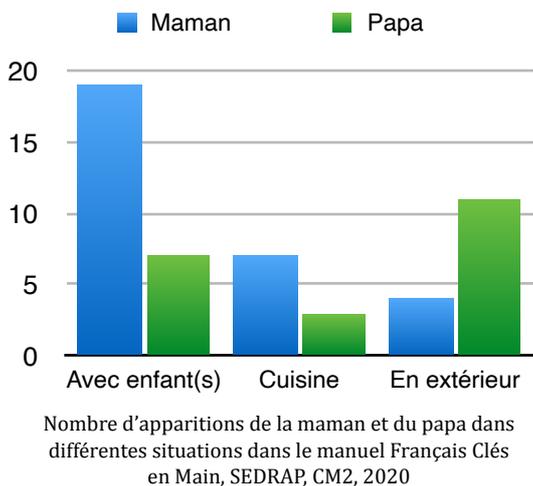
		Sexisme	Pas de sexisme
2. Activités comparées conventionnelles (ACn) et non conventionnelles (ANCn) :			
Analyse concernant les personnages féminins	titres	ACn > ANCn	ACn = ANCn
	textes	ACn > ANCn	ACn = ANCn
	illustrations	ACn > ANCn	ACn = ANCn
Analyse concernant les personnages masculins	titres	ACn > ANCn	ACn = ANCn
	textes	ACn > ANCn	ACn = ANCn
	illustrations	ACn > ANCn	ACn = ANCn
3. Traits de caractère comparés, conventionnels (TC) et non conventionnels (TNC) :			
Analyse concernant les personnages féminins	titres	TCn > TNCn	TCn = TNCn
	textes	TCn > TNCn	TCn = TNCn
	illustrations	TCn > TNCn	TCn = TNCn
Analyse concernant les personnages masculins	titres	TCn > TNCn	TCn = TNCn
	textes	TCn > TNCn	TCn = TNCn
	illustrations	TCn > TNCn	TCn = TNCn

Tableau d'analyse quantitative proposée par Andrée Michel dans son ouvrage *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*.

L'autrice affirme que « *Pour qu'il y ait sexisme, il faut qu'il y ait répétition des stéréotypes sexistes* »<sup>123</sup>. Cette analyse permet d'obtenir des données chiffrées : il faut compter les éléments « *conventionnels* » et « *non-conventionnels* » pour les femmes/filles et les hommes/garçons, puis les comparer. S'il y a plus d'éléments conventionnels que non-conventionnels, cela révèle du sexisme. Néanmoins, peut-être pourrions-nous nuancer en suggérant d'éviter d'utiliser des phrases trop connotées ? Par

<sup>122</sup> MICHEL, Andrée. *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*. Paris : Unesco, 1986, p. 55.

<sup>123</sup> *Ibid.*, p. 54.



exemple, la phrase « *Les filles ont lavé la vaisselle* » (Français Clés en Main, SEDRAP, CM2, 2020), bien qu'elle ne se répète qu'une fois, ne serait-elle pas à bannir ? Il semblerait que de nombreux exemples de ce style aient été utilisés par le passé, et chercher de nouveaux exemples serait plus judicieux, notamment pour éviter tout mauvais coup de presse. En outre, il pourrait être reproché à cette démarche d'inciter au contre-stéréotype que nous avons étudié précédemment.

En outre, Andrée Michel introduit la notion de « *sexisme latent* » qui consiste à « *légitimer la situation subordonnée des femmes et des filles par rapport aux hommes et aux garçons non pas en la justifiant de manière explicite mais en ne proposant aucune alternative, aucune solution qui pourrait améliorer cette situation ou supprimer cette subordination* »<sup>124</sup>. Par exemple, dans les manuels de Français SEDRAP, si l'on compare le nombre de fois où la maman est associée à un enfant (lui lit une histoire, l'encourage, le gronde, l'amène à l'école...), est en train de cuisiner, ou est associée à une activité en extérieur, avec les mêmes critères pour le papa, on obtient un déséquilibre frappant. La maman est 2,7 fois plus associée à un enfant que le papa. Même si ce dernier cuisine parfois, le ratio double en faveur de la maman. Enfin, pour les activités en lien avec l'extérieur, l'écart triple presque — à noter que sur les quatre fois où la maman est dehors, deux sont associées à une activité dite traditionnellement féminine : elle va chez le coiffeur ou s'achète une robe. Il s'agit ici de sexisme latent, qui cantonne la femme à la sphère familiale et privée, tandis que l'homme accède plus souvent à la sphère sociale<sup>125</sup>. Cet exemple peut indirectement indiquer que les femmes adultes, majoritairement représentées comme des mamans, sont réduites à leur rôle maternel, et souligne l'importance de la lutte contre les stéréotypes sexistes. En outre, les femmes célèbres mentionnées dans le manuel — que ce soit dans les exercices, les textes proposés ou les encadrés — sont très peu nombreuses en comparaison aux hommes.

Une autre démarche, également très poussée, est proposée par Carole Brugeilles et Sylvie Cromer dans *Analyser les représentations du masculin et du féminin dans les manuels scolaires*.

<sup>124</sup> Michel, *op. cit.* p. 63.

<sup>125</sup> *Ibid.* p. 19.

Elles recommandent d'analyser d'abord la couverture (titre, illustration), en différenciant personnages individuels et groupes<sup>126</sup>.

Puis, elles distinguent trois types de personnages : les « *vignettes* » (illustrations sans interaction), les « *conducteurs* » (personnages récurrents qui accompagnent l'élève), et les « *célèbres* » (références culturelles). Chaque personnage repéré dans les textes (leçons, exercices) doit être numéroté selon sa section. Un tableau permet ensuite de caractériser le sexe, l'âge, l'identification (prénom, parenté, statut...), le rôle (acteur, figurant, identifiant), deux actions et trois attributs maximum<sup>127</sup>.

Comme chez Andrée Michel, les relations entre personnages sont notées : seuls, en co-présence, en interaction ou en comparaison, avec la nature du lien (positif, négatif, neutre...). Dans les illustrations, les personnages sont classés selon leur nombre (individuels jusqu'à 4, au-delà ils sont considérés comme des « *groupes de personnages* »), leur sexe, âge, posture, lieu, fonction pédagogique (substitut ou ordinaire), deux actions, trois attributs, et relations éventuelles.

Enfin, Brugeilles et Cromer insistent sur la cohérence entre texte et image : les personnages évoqués dans le texte doivent apparaître dans les illustrations. Dernier point : les professions des adultes doivent aussi être analysées<sup>128</sup>.

Ces outils, bien que très complets, sont extrêmement laborieux à réaliser, et proposer l'une de ces méthodes serait naturellement délaissée par les maisons d'édition par manque de temps. Nous pourrions orienter les éditions SEDRAP vers la grille d'analyse simplifiée proposée par Andrée Michel (*cf.* annexe 20) ou bien vers celle élaborée par le HCE (*cf.* annexe 21) qui suggère d'étudier un chapitre ou bien une dizaine de pages d'un manuel choisies au hasard. Néanmoins, dans les deux cas, aucun tableau n'encourage l'analyse des représentations des genres dans les illustrations (couleur, vêtements, accessoires, ...). Or, nous avons vu précédemment que les images ont une importance toute particulière dans les manuels, d'autant plus dans ceux de primaire.

---

<sup>126</sup> BRUGEILLES, Carole. CROMER, Sylvie. *Analyser les représentations du masculin et du féminin dans les manuels scolaires*. Paris : Les collections du CEPED, 2005, p.52-54

<sup>127</sup> *Ibid.*, p. 33-34.

<sup>128</sup> *Ibid.*

Lors d'un entretien mené dans le cadre de cette étude, une idée a émergé suite à un échange avec Clara (cf. annexe 7). Alors éditrice aux éditions Magnard, elle a été chargée de l'élaboration d'un tableau Excel, par sa supérieure. Sa méthodologie différait grandement des analyses proposées par les chercheur·se·s, mais relevait d'un important travail de relevé des personnages de leurs activités et de leurs attributs. Clara ajoute avoir complexifié ce tableau afin de le rendre le plus complet possible. Cette dernière nous ont affirmé que ce tableau ne prenait pas beaucoup de temps. Une entreprise louable qui gagnerait à être systématisée, en particulier pour les rééditions. Sachant que souvent, les maisons d'édition reprennent du contenu déjà rédigés, un tableau réalisé au préalable permettrait d'assurer le réemploi de contenu déjà plus égalitaire dans la représentation des genres.

En nous appuyant sur les critères issus des différents tableaux analysés, nous construirons notre propre grille, enrichie d'éléments issus de notre réflexion personnelle.

<b>Analyse comparative du nombre de représentations masculines et féminines</b>		
<b>Nombre de « il » et de « elle », dans les exercices uniquement</b>	Textes	Illustrations
<b>Nombre de filles/garçons</b>	Textes	Illustrations
<b>Nombre de femmes/hommes</b>	Textes	Illustrations
<b>Nombre de mascottes filles</b>	Textes	Illustrations
<b>Nombre de mascottes garçons</b>	Textes	Illustrations
<b>Nombre de personnages célèbres</b>	Textes	Illustrations

Ce premier tableau permet d'obtenir une analyse quantitative complète. Les titres de manuels scolaires ne comprenant pas de prénoms, nous avons fait le choix de supprimer la catégorie titre proposée par Andrée Michel, afin de nous concentrer sur les textes et les illustrations.

Pour la suite du tableau qui concerne l'analyse qualitative, il conviendrait d'envisager de classer les activités conventionnelles et non-conventionnelles des femmes/filles et des garçons/hommes. En effet, nous avons pu conclure lors de nos analyses que les manuels scolaires ont plus tendance à permettre aux filles d'effectuer des activités ou d'avoir des attributs dits « traditionnellement masculins », la tendance inverse semblant beaucoup plus timide. Ainsi, distinguer dans un tableau les activités conventionnelles et non-conventionnelles selon le genre permettrait de mieux visualiser ce déséquilibre :

<b>Analyse comparée des activités masculines et féminines</b>				
<b>Activités dans la famille et à l'école</b>	Conv filles/femmes	Conv garçons/hommes	Non conv filles/femmes	Non conv garçons/hommes
<b>Activités professionnelles</b>	Conv filles/femmes	Conv garçons/hommes	Non conv filles/femmes	Non conv garçons/hommes
<b>Activités politiques et sociales</b>	Conv filles/femmes	Conv garçons/hommes	Non conv filles/femmes	Non conv garçons/hommes
<b>Autres activités (loisirs, sports, jeux...)</b>	Conv filles/femmes	Conv garçons/hommes	Non conv filles/femmes	Non conv garçons/hommes

\* conv : conventionnelles / \* non conv : non-conventionnelles

Enfin, ajouter une partie sur les représentations visuelles des personnages en fonction de leur genre permettrait aux maisons d'édition de proposer des représentations plus variées :

<b>Analyse poussée des illustrations</b>		
	Filles :	Garçons :
<b>VÊTEMENTS :</b>		
robe/jupe		
talons		
<b>APPARENCE PHYSIQUE :</b>		
cheveux longs		
cheveux mi-longs		
cheveux courts		
longs cils/cils marqués		
maquillage (rouge à lèvres)		
<b>COULEURS :</b>		
rose/rouge		
bleu		
<b>ACCESSOIRES :</b>		
traditionnellement féminins (bijoux noeuds, rubans, ...)		
traditionnellement masculins (montres, accessoires de sport)		

Les critères de ce dernier tableau se sont construits sur la base de ceux qui ont servi à l'analyse des dessins des élèves de primaire que nous avons étudiés, ainsi que sur les critères majoritairement retrouvés dans les illustrations des manuels SEDRAP, notamment le manuel de Français, *Clés en Main*.

Ces tableaux sont à disposition des éditions SEDRAP qui pourront les réutiliser afin de mieux cerner la présence ou l'absence de stéréotypes dans les textes et les illustrations de leurs manuels. Concernant l'analyse du sexisme dans la grammaire, suggérées par Andrée Michel mais le HCE, nous étudierons des recommandations précises à la fin de cette partie. Nous leur préconisons d'utiliser ces grilles au fur et à mesure que le manuel est élaboré, afin que le

remplissage ne constitue pas une tâche trop conséquente de dernière minute. Cette tâche pourrait notamment être confiée aux stagiaires.

Afin de réduire les représentations sexistes dans les manuels scolaires, on peut envisager l'intérêt de constituer au sein des éditions SEDRAP une banque de données et d'images diversifiées.

### **b La création d'une banque d'images et de données diversifiées**

Parfois, dans le cadre de la réédition d'un manuel scolaire, les éditeur·ice·s peuvent réutiliser leur contenu. D'autres fois, ils et elles peuvent se tourner soit vers les banques d'illustrations en ligne, soit vers l'Intelligence Artificielle (IA), pour gagner du temps et économiser de l'argent. Mais ces outils sont-ils vraiment exempts de représentations sexistes ?

Tout d'abord, nous nous pencherons sur les banques d'images. Pour vérifier cela, nous nous sommes rendu·e·s sur un premier site, et avons recherché les termes « *homme* » et « *femme* ». Les cinq premières images qui apparaissent pour les femmes présentent quatre femmes passives, et une seule en posture de travail à son bureau (*cf.* annexe 22). À la mention « *homme* » dans la barre de recherche, parmi les cinq premières images, trois hommes sont montrés dans des contextes professionnels, et trois sont en posture active (*cf.* annexe 22) — il y a donc trois fois plus d'hommes actifs que de femmes actives parmi les suggestions. En outre, les hommes dits « *passifs* » sont souvent représentés dans des postures assertives (debout, bras croisés), et apparaissent plus âgés que les femmes qui sont souvent souriantes, jeunes et dans des postures douces ou contemplatives. Ces différences implicites, mais néanmoins notables, tendent à présenter les hommes comme des figures de pouvoir et de sérieux, tandis que les femmes sont avant tout définies par leur jeunesse, leur douceur et leur apparence.

Sur un autre site, cette tendance ne s'est pas vérifiée pour les adultes, mais en recherchant « *petite fille* » puis « *petit garçon* », on remarque que sur les quatorze premières images de petites filles, la grande majorité est composée d'enfants passives, aux cheveux longs et associées aux fleurs. Les petits garçons, eux, sont plus souvent actifs : un est assis sur un skateboard, un autre tient une manette de jeux vidéo, deux autres jouent avec une voiture —

des objets ou attitudes traditionnellement masculines. Cette petite expérience ne prouve pas que ces deux banques de données sont sexistes, ou que toutes les banques de données le sont. D'autant plus que ces deux autres sites ne présentent pas les mêmes caractéristiques. Il apparaît néanmoins que le risque demeure, et peut-être pourrions-nous suggérer à SEDRAP de porter une attention toute particulière aux illustrations choisies sur les banques d'images en ligne, et ne pas hésiter à les soumettre aux tableaux d'analyse proposés précédemment.

Ensuite, qu'en est-il de l'Intelligence Artificielle ? Son utilisation est devenue exponentielle et utilisée par nombre d'individu·e·s, à des fins personnelles ou professionnelles. Le 8 mars 2018, à l'occasion de la Journée Internationale des Droits de la Femme, Le Monde a proposé un article dédié à cette thématique. Ce dernier témoigne du sexisme frappant dont fait preuve l'IA. Cette dernière, en se nourrissant du contenu disponible sur Internet, intègre plus de contenus sexistes qu'égalitaires<sup>129</sup>.

L'article propose notamment une expérience qui consiste à demander à une IA de traduire les phrases « *They are programmers* » et « *They are nurses* ». En 2018, les réponses données étaient criantes de sexisme : « *Ils sont programmeurs* », « *Elles sont infirmières* »<sup>130</sup>. Nous nous sommes prêté·e·s à cet exercice et avons remarqué sur les quatre sites d'IA utilisés (ChatGPT, Gemini, Copilot et Perplexity), toutes les réponses étaient sans appel : « *They are nurses* » sont traduits au masculin comme au féminin. Néanmoins, seules deux IA — ChatGPT et Gemini — mentionnent la possibilité que « *They are programmers* » puisse être au féminin, s'il s'agit d'un groupe de femmes (cf. annexe 23). Il semblerait que le sexisme soit moins manifeste, quoique toujours perceptible.

Mais qu'en disent les recherches actuelles ? En 2024, l'UNESCO publie un article avertissant sur les stéréotypes dont sont porteurs les IA<sup>131</sup>. L'organisation dénonce les préjugés sexistes, mais également racistes et homophobes, présents dans les réponses des IA. Selon l'article, la femme serait plus cantonnée à la sphère familiale (et plus associées aux termes « *enfants* », « *foyer* », « *famille* ») tandis que les hommes plus à la sphère professionnelle (et plus associés

---

<sup>129</sup> KERMARREC, Anne-Marie. L'IA est-elle sexiste, elle aussi ? *Le Monde*. [en ligne]. 2018. Disponible sur : <https://www.lemonde.fr/blog/binaire/2018/03/08/ia-est-elle-sexiste-elle-aussi/>

<sup>130</sup> Ibid.

<sup>131</sup> NATIONS UNIES. *Intelligence artificielle : l'UNESCO alerte sur les stéréotypes racistes, sexistes et homophobes*. [en ligne] 2024. Disponible sur : <https://news.un.org/fr/story/2024/03/1143812>

aux termes « *business* », « *exécutif* », « *salaire* », « *carrière* »)<sup>132</sup>. L'on comprend alors que demander à une IA des phrases générées au hasard pour des exemples de leçons ou bien pour des exercices, peut s'avérer problématique. Bien que de manière moins explicite qu'auparavant, les intelligences artificielles semblent toujours véhiculer des stéréotypes sexistes, qu'il conviendrait d'éviter de reproduire dans un manuel scolaire.

Ainsi, qu'il s'agisse de banques d'images en ligne ou de contenus générés par IA, le risque de reproduction de stéréotypes de genre reste présent. Pour y remédier, nous recommandons aux éditions SEDRAP de créer une base de données et d'images propre, dont le contenu aura été analysé en amont, afin qu'en cas de besoin, les éditeur·ice·s puissent s'en servir, que ce soit pour compléter une illustration manquante, un exemple dans une leçon ou encore une phrase dans un exercice. Nous leur recommandons de créer une base neutre, ni stéréotypée ni contre-stéréotypée, pour éviter de renforcer l'un ou l'autre extrême. Par exemple, il serait pertinent d'utiliser des termes épiciènes (les élèves, les enfants, la famille,...) afin de ne pas venir contrebalancer un l'équilibre préalablement établi (si les grilles d'analyse ont été utilisées) et des activités non genrées pour ne pas avoir à compter ces exemples dans les analyses.

Enfin, y compiler les grandes figures féminines de l'Histoire — de France ou des avancées scientifiques — variées, ce qui permettrait de ne pas perdre de temps à faire des recherches supplémentaires puisqu'elles pourront être ajoutées au fur et à mesure, et éviterait à la maison d'édition de se rabattre sur la facilité : présenter une figure masculine. SEDRAP bénéficiant d'un serveur commun à tous les employé·e·s de structure éditoriale, cette base de données et d'images pourrait être aisément mise en place, et ce au fur et à mesure que du contenu sera généré, et accessible à tous·tes.

En plus d'un travail d'analyse interne et de la création d'outils permettant de limiter les stéréotypes déjà présents dans les contenus, il est tout aussi crucial d'agir en amont, au moment de la création des manuscrits et des illustrations. Pour cela, Il apparaît judicieux d'accompagner la production des auteur·ice·s et des illustrateur·ice·s, à travers des consignes claires. Cette étape, sans compromettre leur liberté créative, permettrait d'orienter dès le départ, leur travail vers des représentations plus égalitaires.

---

<sup>132</sup> *Ibid.*

## 2. L'accompagnement éditorial des auteur·ice·s et illustrateur·ice·s : la rédaction de consignes claires

Lors des entretiens menés avec des professionnel·le·s du monde de l'édition, plusieurs ont évoqué la nécessité de formuler des consignes plus claires concernant les représentations de genre, à destination des auteur·ice·s et illustrateur·ice·s, afin de limiter en amont la reproduction de stéréotypes sexistes.

En mars 2023, dans le cadre du Plan Toutes et Tous égaux, une charte a été établie afin de favoriser des représentations de genres égalitaires dans les outils pédagogiques : *La charte pour l'égalité filles-garçons dans les manuels scolaires*<sup>133</sup>. Cette dernière a été établie par les ministères chargés de la culture et de l'Éducation nationale, ainsi que les éditeurs d'éducation à destination des éditeur·ice·s et des auteur·ice·s scolaires. Ce document de cinq pages reprend les principes de l'égalité entre les filles et les garçons et réaffirme la nécessité de poursuivre les efforts engagés. Il se présente sous la forme d'un cahier des charges, rappelant les critères à respecter dans les manuels scolaires concernant les représentations des deux genres, et propose des pistes concrètes pour la mise en œuvre de ces recommandations.

Cependant, les retours recueillis lors des entretiens montrent les limites de ce dispositif. Aux éditions SEDRAP, les éditeur·ice·s, stagiaires et alternant·e·s ont reçu cette charte, tous·tes connaissent son existence, mais peu s'en souviennent exactement. En outre, parmi les huit professionnel·le·s de l'édition interrogées, une seule personne a affirmé l'avoir lue, sans pouvoir en rappeler les contenus : — « *je l'ai lue, je ne l'ai plus tout en tête mais je sais qu'elle existe* » (cf. annexe 4). Les autres éditeur·ice·s interrogé·e·s ne l'avaient pas reçue, ou ignoraient son existence. N'ayant pas pu obtenir d'entretien avec des auteur·ice·s de manuels scolaires, il n'a pas été possible de savoir si les auteur·ice·s en avaient eu connaissance.

Ces limites interrogent sur le manque de suivi et la non-distribution de la charte. Une charte à elle seule ne peut suffire. Elle doit être accompagnée d'un réel temps de sensibilisation, et d'outils concrets de mise en œuvre. Tout comme le résume la charte : « *Un temps d'information spécifiquement réservé aux auteurs et aux autrices a lieu dans un second temps, et est réalisé directement par les maisons d'édition. Les instructions sont données lors de la constitution des équipes de rédacteurs et rédactrices : envoi de la charte, suivi d'un temps dédié aux questions et*

---

<sup>133</sup> LES ÉDITEURS DE L'ÉDUCATION. *Charte pour l'égalité filles-garçons dans les manuels scolaires*. [en ligne]. 2023, 5 p. Disponible sur : <https://eduscol.education.fr/document/61348/download>

*réponses* »<sup>134</sup>. Dans la définition du terme auteur·ice·s, nous incluons également les illustrateur·ice·s.

Un autre enjeu ressort des entretiens : l'âge et la sensibilité des auteur·ice·s aux questions d'égalité. Plusieurs professionnel·le·s de l'édition ont pointé cette problématique : « *souvent les auteurs qui travaillent sur les manuels [...] viennent de la vieille école* » (cf. annexe 6), « *Une difficulté à l'inclusion et la parité dans les manuels peut aussi être (lors de réédition) le fait de travailler avec des auteurs retraités ou qui ne sont pas sensibilisés à ces sujets* » (cf. annexe 1), « *les auteurs sont généralement à la retraite, c'est des gens qui ont pas forcément un regard critique sur le contenu de leur manuscrit* » (cf. annexe 4). Sensibiliser les auteur·ice·s dès le début du processus d'écriture permettrait d'intégrer dès l'amont la question des représentations, au même titre que le contenu disciplinaire. En outre, à la fin du questionnaire dédié aux professionnel·le·s du monde de l'édition, une illustratrice a laissé le commentaire suivant : « *Par exemple, une fois, on m'a fait remarquer que sur un dessin que j'avais fait, les garçons étaient très actifs, alors que les filles étaient plus passives, à l'écoute ou "sages". Ce sont typiquement des stéréotypes inconscients. C'était pour moi une remarque très juste et cela m'a aidé à faire attention sur les personnages que je dessine. Le rôle de l'éditrice est pour moi un rôle clé pour qu'un manuel soit neutre* » (cf. annexe 2). Cet exemple relève d'autant plus l'intérêt de donner des consignes en amont.

Ainsi, collaborer avec des professionnel·le·s disposant de consignes précises en amont favoriserait une réflexion guidée dès le départ par la volonté de représenter autant de personnages masculins que féminins, valorisés de manière équitable.

En outre, lors d'un entretien mené dans le cadre de cette étude, Alexiane, éditrice chez Bordas (cf. annexe 4) a affirmé que les auteur·ice·s se montraient ouvert·e·s aux modifications de leurs manuscrits — y compris, dans certains cas, sans validation préalable, notamment lorsqu'il s'agit de simples ajustements comme la féminisation de prénoms ou de pronoms. Selon elle, ce serait aux professionnel·le·s du monde de l'édition, en particulier les éditeur·ice·s et les relecteur·ice·s, de prendre en compte les critères de genre à la relecture. Elle affirme : « *je pense que c'est plutôt au relecteur de s'en occuper [...] le rôle de l'éditeur ou du relecteur c'est d'améliorer son texte* ». Or, cette étape est déjà fastidieuse : orthographe, cohérence, mise en page... À cela s'ajoutent la vigilance aux stéréotypes de genre, mais aussi à

---

<sup>134</sup> *Ibid.*

la diversité (âge, origine, handicaps, etc.). Donner des consignes en amont pourrait faciliter le travail de relecture. Ces consignes données pourraient reprendre les termes de la charte pour l'égalité filles-garçons dans les manuels scolaires, tout en explicitant concrètement les attendus :

*Madame, Monsieur,*

*Nous vous remercions pour votre participation à la production du manuel scolaire [titre]. Dans le cadre de son élaboration, nous souhaitons rappeler les valeurs que nous défendons et que nous voulons retrouver dans les textes comme dans les illustrations de nos outils pédagogiques.*

*Nous sommes attaché·e·s à une représentation égalitaire des filles et des garçons, des hommes et des femmes. Cela implique une présence équilibrée des deux genres, tant dans les sphères privée et familiale comme sociale et professionnelle.*

*Les femmes, longtemps invisibilisées dans les récits historiques, doivent figurer dans nos manuels de manière valorisante. Elles doivent être présentées au même titre que les figures masculines, et il convient, lorsque cela est pertinent, de souligner les raisons historiques de leur omission.*

*Lorsqu'elles sont représentées, les femmes ne doivent pas l'être de manière stéréotypée. Une attention particulière est attendue concernant les vêtements, les couleurs, les apparences, les attributs ou encore les postures et comportements affectifs. Il est essentiel de proposer des modèles variés et réalistes, représentatifs de la pluralité des possibles pour chaque genre.*

*Enfin, nous vous invitons à éviter toute naturalisation de rôles ou de comportements « traditionnellement associés » à un sexe ou à l'autre. Aucune caractéristique ne doit être présentée comme « propre aux garçons » ou « propre aux filles ».*

*En acceptant de collaborer avec nous, vous vous engagez à respecter ces consignes. Nous vous remercions pour votre vigilance et restons bien entendu à votre disposition pour toute question ou discussion à ce sujet.*

*Nous vous prions, Madame, Monsieur, d'agréer l'expression de nos sincères salutations.*

*L'équipe éditoriale des éditions SEDRAP.*

En ce sens, donner dès le départ des consignes claires et pratiques à celles et ceux qui écrivent et illustrent les manuels permettrait non seulement de gagner du temps, mais aussi d'éviter que les stéréotypes n'entrent dans le processus éditorial.

### 3. La collaboration avec des associations spécialisées

Lors des entretiens menés dans le cadre de cette étude, certaines professionnelles du monde de l'édition ont mentionné avoir fait relire les manuels par des associations spécialisées dans la lutte contre les stéréotypes sexistes, mais également racistes et homophobes : « *on essaie de faire relire par des personnes extérieures, souvent des associations, des personnes qui sont mandatés sur tel ou tel sujet notamment les relations filles-garçons, les stéréotypes filles-garçons, etc, dans les ouvrages* » (cf. annexe 8). L'éditrice souligne que lutter contre les stéréotypes sexistes relève d'une pluralité de points de vue afin de combattre le sexisme inconscient dont chacun·e est porteur·se malgré lui·elle.

L'association la plus évidente serait le centre Hubertine Auclert. Cette dernière, engagée dans la lutte contre les inégalités, serait l'association par excellence pour une relecture complète de certains manuels scolaires de SEDRAP. Elle a notamment publié de nombreux rapports comportant des recommandations sur la manière de présenter les personnages des deux sexes de manière égalitaire dans les outils pédagogiques, comme le *Guide pratique : Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité femmes-hommes*<sup>135</sup>, publié en 2014, et réédité en 2020.

L'association « *Femmes et Sciences* » permettrait également d'inclure plus de femmes dans les manuels de Sciences et de mathématiques en proposant des figures féminines clés de ces domaines, connus pour l'exclusion et l'invisibilisation des femmes.

D'autres associations nationales ou locales seraient éventuellement à même de les aider. Nous avons tenté de les contacter pour en savoir plus sur leurs pratiques, et le coûts de leurs interventions (à ce jour, nous n'avons pas encore reçu de réponse) :

---

<sup>135</sup> CENTRE HUBERTINE AUCLERT. Guide pratique « Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité femmes-hommes ». [en ligne]. 2014, réédité en 2020. Disponible sur : <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/egalitheque/publication/guide-pratique-faire-des-manuels-scolaires-des-outils-de-egalite-femmes>

*Madame, Monsieur,*

*Je me permets de vous contacter dans le cadre de mon mémoire de master en édition portant sur la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, sous la direction de Mme Barthe de l'université Jean Jaurès de Toulouse.*

*Lors d'un entretien, une éditrice m'a déclaré avoir fait appel à l'association Hubertine Auclert pour une relecture de leurs manuels scolaires, au regard des stéréotypes sexistes. Je souhaite savoir si c'est une pratique que vous proposez.*

*Si oui, j'aurais quelques questions à vous poser :*

*Quelles sont les modalités pour demander et obtenir la relecture d'un manuel par vos équipes ?*

*Quels sont les délais : combien de temps à l'avance la demande doit-elle être faite, et de combien de temps nécessitez-vous en moyenne ?*

*Qu'en est-il des tarifs ?*

*En vous remerciant par avance,*

*Bien cordialement,*

*Kéa Mallet*

Voici une liste non exhaustive des associations et leur mail de contacts ou le lien vers le formulaire de contact, ainsi que leur numéro de téléphone quand ce dernier est mentionné :

- Centre Hubertine Auclert : [contact@hubertine.com](mailto:contact@hubertine.com)
- Femmes et Sciences: [secretariat@femmesetsciences.fr](mailto:secretariat@femmesetsciences.fr)
- Osez le féminisme : [contact@osezlefeminisme.fr](mailto:contact@osezlefeminisme.fr)
- Fondation des Femmes : [bonjour@fondationdesfemmes.org](mailto:bonjour@fondationdesfemmes.org)
- La Cité Audacieuse : [citeaudacieuse@fondationdesfemmes.org](mailto:citeaudacieuse@fondationdesfemmes.org)
- Collectif Droits des Femmes : [collectifdroitsdesfemmes@gmail.com](mailto:collectifdroitsdesfemmes@gmail.com)
- En avant toute(s) : [contact@enavanttouteslab.fr](mailto:contact@enavanttouteslab.fr)
- Fédération des Femmes pour l'Europe : [v.ideaux@yahoo.fr](mailto:v.ideaux@yahoo.fr)
- Artémisia : [assoartemisia@yahoo.fr](mailto:assoartemisia@yahoo.fr)
- Femmes solidaires : [femmes.solidaires@wanadoo.fr](mailto:femmes.solidaires@wanadoo.fr)
- Association française du féminisme : <https://www.associationfrancaisedufeminisme.fr/nous-contacter/>

En ajoutant à toutes les étapes précédemment développées une relecture finale par une association spécialisée permettrait de réduire considérablement les « coquilles sexistes ». Comme nous l'avons avancé plus tôt, réduire, et à terme, supprimer les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires peut (et doit) également s'accompagner d'une égalité à travers les mots. Ainsi, dans un dernier temps, nous étudierons comment, par l'écriture inclusive, il sera possible de lutter contre le sexisme dans les manuels scolaires.

## 4. Le recours à l'écriture inclusive dans les manuels scolaires

### a. Les outils disponibles

La langue peut constituer un vecteur de sexisme et représenter un frein à l'égalité des genres, notamment dans les manuels scolaires. Malgré les nombreuses critiques qu'elle essuie — « *devant cette aberration « inclusive », la langue française se trouve désormais en péril mortel* »<sup>136</sup> — l'on verra qu'elle peut également être source d'égalité. En effet, ce qui est surtout critiqué, c'est le point médian, qui n'est que l'une des pratiques encouragées par l'écriture inclusive.

L'écriture inclusive consiste en plusieurs grands piliers :

- le point médian, ou plus largement les abréviations qui permettent de « *marquer le genre à l'intérieur d'une même séquence graphique (tiret, point médian, milieu, bas, parenthèses...)* »<sup>137</sup> ;
- les termes épiciens (ex : « *les élèves* ») et les formules englobantes (ex : « *le corps enseignant* ») ;
- la double flexion, qui consiste à proposer à la suite la version féminine et masculine d'un même terme (ex : « *chères étudiantes, chers étudiants* » ; « *à toutes et tous* ») ;
- la reféminisation des noms de métiers, que nous avons déjà explorée ;

---

<sup>136</sup> ACADÉMIE FRANÇAISE. Déclaration de l'Académie française sur l'écriture dite « inclusive ». [en ligne]. 2017. Disponible sur : <https://www.academie-francaise.fr/actualites/declaration-de-lacademie-francaise-sur-lecriture-dite-inclusive?>

<sup>137</sup> ROSIER, Laurence. Écriture inclusive, j'écris to nom. La revue nouvelle. [en ligne]. 2018, n°2, p. 42-50. Disponible sur : <https://shs-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/revue-nouvelle-2018-2-page-42?lang=fr>

- et l'accord de proximité qui consiste à accorder en genre l'adjectif qui suit en fonction du genre du mot le plus proche qu'il qualifie (ex : « *le petit garçon et la petite fille sont heureuses* »). Ce dernier cherche à effacer la règle du « *masculin l'emporte sur le féminin* » qui instaure dans la grammaire même une hiérarchie des genres.

Or, bien souvent, l'écriture inclusive est réduite au seul point médian. En 2017, Hatier a publié un manuel scolaire présentant quelques points médians, et la polémique a relancé la question de l'écriture inclusive<sup>138</sup>. Celle-ci a définitivement été interdite à l'école et dans les manuels scolaires par la circulaire du 5 mai 2021, Règles de féminisation dans les actes administratifs du ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports et les pratiques d'enseignement qui réaffirme la volonté de reféminiser les noms de métiers mais qui proscrit l'usage de l'écriture inclusive<sup>139</sup>. Paradoxalement, le ministère de l'Éducation se veut inclusif et « *exige que les enseignants veillent au respect du principe d'égalité entre les filles et les garçons, féminisent systématiquement l'intitulé des fonctions tenues par une femme, recourent à des formulations ne marquant pas de préférence de genre, ou encore luttent contre les représentations stéréotypées* »<sup>140</sup>, mais interdit l'écriture inclusive. Pourtant, par définition, cette dernière vise à respecter tous les critères énoncés plus haut.

Ainsi, le choix des éditions SEDRAP d'utiliser les parenthèses dans les grands titres des manuels de mathématiques, comme dans la rubrique « Je m'entraîne tout(e) seul(e) », constitue une avancée significative vers une forme d'écriture inclusive, qui semble tolérée dans les titres principaux des manuels scolaires. Lors de l'analyse des manuels du corpus, aucune autre démarche d'abréviation n'a été remarquée au regard du point médian ou des parenthèses, mais d'autres pratiques relevant de l'écriture inclusive sont employées par d'autres maisons d'édition. Par exemple, dans *L'Éclat des mots*, CM1, Magnard, 2022, la double flexion est systématiquement employée pour faire référence aux élèves : « *Le premier ou la première qui trouve...* », « *l'un ou l'une d'entre vous...* », « *Un ou une élève pose une question...* ».

---

<sup>138</sup> OURY, Antoine. Hatier tente l'écriture inclusive dans un manuel scolaire : tollé général. *Actualité*. [en ligne]. 2017. Disponible sur : <https://actualitte.com/article/22914/reseaux-sociaux/hatier-tente-l-ecriture-inclusive-dans-un-manuel-scolaire-tolle-general>

<sup>139</sup> LA RÉDACTION VIE PUBLIQUE. *Proposition de loi visant à protéger la langue française des dérives de l'écriture dite inclusive*. [en ligne]. 2023. Disponible sur : <https://www.vie-publique.fr/loi/291600-interdiction-de-lecriture-inclusive-proposition-de-loi>

<sup>140</sup> CONSEIL D'ÉTAT. *L'interdiction de recourir à certains éléments de l'écriture inclusive (notamment le point médian) pour l'enseignement est légale*. [en ligne]. 2024. Disponible sur : <https://www.conseil-etat.fr/actualites/l-interdiction-de-recourir-a-certains-elements-de-l-ecriture-inclusive-notamment-le-point-median-pour-l-enseignement-est-legale?>

L'on retrouve également l'usage systématique du « *il/elle* » dans les tableaux de conjugaison, ou de l'alternance du « *il* » puis du « *elle* » dans les exemples donnés dans les leçons.

Ces pratiques pourraient être employées par SEDRAP dans ses manuels pour privilégier une inclusion de tous les élèves dans les leçons comme dans les consignes, sans pour autant utiliser le point médian et risquer d'enfreindre la loi sur l'écriture inclusive. En effet, ces démarches de la double flexion « *veillent au respect du principe d'égalité entre les filles et les garçons* »<sup>141</sup>.

Nous préconisons également aux éditions SEDRAP d'employer la double flexion lorsqu'il s'agit d'un métier ou d'une fonction dans les schémas ou les leçons (« *Le président/la présidente* », « *le chercheur/la chercheuse* », ...), afin de favoriser la projection des filles comme des garçons, dans des métiers de la recherche ou des postes à haute responsabilité.

Enfin, bannir les termes « *l'homme* » ou « *les hommes* » semble indispensable, puisqu'ils occultent la moitié féminine de la population désignée. Lors d'une discussion avec une enseignante de primaire de Toulouse, dans le cadre de la rencontre avec sa classe, cette dernière a expliqué faire rayer à ses élèves la mention « *les hommes préhistoriques* » pour favoriser « *les humains préhistoriques* » ou « *les familles préhistoriques* ». Cette démarche lui est venue lors d'un voyage en Norvège, lors de la visite d'un musée dont les panneaux indiquaient « *les familles préhistoriques* » pour désigner « *les hommes préhistoriques* ». Une initiative intéressante qui pourrait donner des idées à SEDRAP pour la production de ses prochains manuels. Et puis, ne serait-il pas mieux de produire des manuels dont certains termes n'auraient pas à être rayés par des classes entières ?

## **b. Les positions des acteur·rice·s de la chaîne du livre**

Dans le cadre des questionnaires diffusés aux enseignant·e·s, futur·e·s enseignant·e·s et professionnel·le·s du monde du livre (cf. annexes 1, 2 et 3), il a été intéressant de recueillir les différents avis sur l'écriture inclusive. Les réponses apportées au cours des entretiens ont également été pertinentes pour analyser les différents points de vue sur le sujet.

---

<sup>141</sup> Conseil d'État, *op. cit.*

Dans les questionnaires, les enseignant·e·s se montrent majoritairement opposé·e·s à l'écriture inclusive en classe (57 % ne sont pas du tout d'accord contre 7 % tout à fait d'accord), tandis que les futur·e·s enseignant·e·s y sont plus favorables (16 % ne sont pas du tout d'accord contre 29 % tout à fait d'accord) . Pour les professionnel·le·s de l'édition, les avis sont plus mitigés. À la question « *Selon vous, l'écriture inclusive participerait-elle à une égalisation hommes/femmes, filles/garçons, tout particulièrement au sein des manuels scolaires ?* », 17,9 % se disent « *pas du tout d'accord* » et le même pourcentage se déclare « *tout à fait d'accord* ».



Questionnaire enseignant·e·s : Selon vous, l'écriture inclusive participerait-elle à une égalisation hommes/femmes, filles/garçons ?



Questionnaire futur·e·s enseignant·e·s : Selon vous, l'écriture inclusive participerait-elle à une égalisation hommes/femmes, filles/garçons ?



Questionnaire professionnel·le·s édition : Selon vous, l'écriture inclusive participerait-elle à une égalisation hommes/femmes, filles/garçons ?

Pour beaucoup, l'écriture inclusive est perçue comme un sujet complexe, tant dans les entretiens que dans les questionnaires : « *ça peut être assez problématique parce qu'aujourd'hui l'écriture inclusive est pas utilisée de façon majoritaire [...] donc le fait d'apprendre avec des textes à utiliser le point médian à un jeune âge, ça peut être compliqué* » (cf. annexe 4), « *je suis un petit peu mitigée sur tout ce qui est écriture inclusive* » (cf. annexe 7).

La majorité tend à réduire l'écriture inclusive au seul point médian, et s'y oppose parfois avec virulence : « *je ne pense pas que mettre ".e" à la suite d'un nom masculin pour s'adresser aux femmes soit valorisant et fasse avancer la cause. Pire... Elles ne sont qu'un "point e" en deuxième position, pas même un mot entier !* », (cf. annexe 2). Certain·e·s avancent l'argument de l'illisibilité des textes : « *l'écriture inclusive [...] va plus gêner la lecture qu'autre chose* » (cf. annexe 6).

Pour d'autres, l'écriture inclusive est une lutte inutile, et le combat se joue ailleurs : « *À force de vouloir chercher des problèmes là où il n'y en a pas, on crée un nouveau phénomène de société dont les élèves sont les "victimes". Il y a des problèmes plus importants auxquels s'attacher dans*

*l'éducation nationale... » (cf. annexe 2) ou encore « je pense qu'il vaudrait mieux agir ailleurs, enfin en parallèle en tout cas, agir ailleurs » (cf. annexe 9).*

D'un autre côté, certain·e·s adhèrent et défendent son utilisation : *« Pour moi l'écriture inclusive ne nuit pas à la lisibilité, la dernière fois que j'ai regardé il n'existait aucune preuve scientifique au fait que les gens n'arrivaient pas à lire quelque chose juste parce que c'est de l'écriture inclusive et faut compter le fait que les parenthèses on les a toujours autorisées, je vois pas pourquoi aujourd'hui ça devient un problème » (cf. annexe 5), « je pense que l'écriture inclusive est une alternative intéressante, moi ça m'arrive de l'utiliser dans mes écrits personnels » (cf. annexe 11), « je trouve que dans les ouvrages, c'est très important [...] pour ne pas exclure la moitié de la population. Et que les filles se retrouvent dedans » (cf. annexe 8) ou encore « très bonne initiative, le langage compte, les mots comptent, se sentir représenté·e·s passe aussi par la parole ! » (cf. annexe 2).*

En interrogeant les professionnelles du monde de l'édition scolaire, certaines estiment que l'apprentissage de l'écriture inclusive pourrait se faire juste après le CP (cf. annexe 5), quand la première étape de l'apprentissage de la lecture est passée. Pour d'autres, il faudrait attendre les classes du cycle 3, c'est-à-dire, CM1, CM2, ou 6e (cf. annexe 7).

Elvire souligne qu'un tel changement doit être préparé en amont : pour intégrer l'écriture inclusive dans les manuels scolaires, un accompagnement progressif est nécessaire. Elle nous rappelle qu'une maison d'édition est avant tout une entreprise et que le changement peut se faire de manière progressive, à travers des formations notamment (cf. annexe 8).

Ainsi, l'écriture inclusive continue de diviser, tant dans la sphère pédagogique qu'éditoriale. Si les enseignant·e·s en poste s'en montrent globalement réticent·e·s, les futur·e·s enseignant·e·s y sont davantage favorables, témoignant d'un possible renouvellement des pratiques à venir. Il serait également intéressant d'interroger les parents d'élèves sur l'écriture inclusive : est-ce que cette dernière sera bien reçue ?

Du côté des maisons d'édition, les positions restent prudentes mais pas hostiles : l'ouverture existe, à condition de mieux former, d'accompagner les changements. Mais il est primordial de dépasser la réduction de l'écriture inclusive au seul point médian, et de déconstruire les préjugés. Ainsi, un travail de fond, progressif et concerté, devra être mené pour que cette évolution linguistique s'installe durablement dans les maisons d'édition scolaires.

## Conclusion :

À l'issue de cette recherche, plusieurs constats majeurs se dégagent. Il est indéniable que les représentations véhiculées par les manuels scolaires influencent les élèves ; il revient donc à ces outils pédagogiques de proposer des modèles de genre variés, inclusifs et non stéréotypés. Les impacts de la reproduction de représentations traditionnellement féminines et traditionnellement masculines respectivement associées au genre correspondant, sont néfastes pour les élèves. Cela restreint d'emblée les possibilités de construction identitaire des élèves, en les poussant à se conformer aux normes imposées. Mais cela peut également limiter leur ambition : les filles peuvent être indirectement orientées vers des domaines plus littéraires, et les garçons, vers des domaines plus scientifiques, et ce en partie à cause des manuels scolaires. Si ces derniers continuent de ne proposer que des grands inventeurs uniquement masculins, comment les filles pourraient-elles s'identifier à ces modèles ? Or, comme nous l'avons observé, plus un personnage partage des caractéristiques avec l'élève (âge, genre, origine sociale...), plus le degré d'identification est fort. En dehors de leur rôle pédagogique, le rôle social du manuel scolaire est double. Il doit être le reflet de la réalité tout en se présentant comme un levier pour proposer d'autres modèles identitaires. En ce sens, il s'agit de trouver un équilibre entre réalité et différenciation, pour ouvrir les élèves aux multiples perspectives de la réalité.

Ensuite, cette étude, notamment à travers le corpus de manuels, nous a permis de relever la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, malgré les nombreuses recommandations et guides pratiques, ces derniers subsistent. Plus difficiles à reconnaître pour les éditeur·ice·s comme pour les enseignant·e·s, ils font pourtant toujours partie intégrante des manuels, dans les textes comme les illustrations. Leur impact, bien que plus discret car agissant sur l'inconscient, reste aussi nocif qu'il y a cinquante ans. Ces stéréotypes se manifestent de différentes manières : sous représentations des femmes — bien que plus élevée qu'au siècle dernier, ou qu'il y a dix ans, les femmes demeurent en minorité malgré les efforts des éditeur·ice·s —, invocation d'activités traditionnellement féminines et masculines, un accès plus restreint des femmes aux métiers... Tout autant de critères qui font des manuels scolaires un espace de lutte à ne pas délaissé ou considérer comme acquis.

Nous avons pu identifier, par nos recherches sur la manière dont la chaîne du livre scolaire fonctionne, les différents freins qui participent à la reproduction des stéréotypes sexistes dans

les manuels scolaires. Les contraintes structurelles empêchent les éditeur·ice·s de se concentrer sur une étude approfondie de leurs manuels, à cause des délais restreints, comme de la pression de proposer des manuels conformes aux programmes. La liberté pédagogique des enseignant·e·s, qui choisissent librement leurs supports, renforce la responsabilité des éditeur·ice·s dans la lutte contre les stéréotype : c'est à elleux qu'il incombe de proposer des manuels exempts de représentations inégalitaires.

En effet, les éditeur·ice·s ont le pouvoir, et même le devoir, puisqu'il s'agit de former les générations des citoyens de demain, d'influencer le contenu des manuels scolaires vers une représentation plus égalitaire des genres. Puisque ce sont elleux qui sont en charge de la relecture, de conseiller et d'accompagner les auteur·ice·s et illustrateur·ice·s afin de tirer le plein potentiel des manuscrits et des illustrations, c'est à elleux qu'il incombe de donner les bonnes directives au regard des représentations du genre. Si les acteur·ice·s à la source sont déjà sensibilisé·e·s aux questions de genre, le travail de relecture en sera d'autant plus facilité. Nous avons vu que les auteur·ice·s accueillent sans problème les suggestions des éditeur·ice·s, ... En outre, puisque ce sont souvent les mêmes auteur·ice·s qui sont sollicité·e·s, une fois formé·e·s le travail sera d'autant plus facile. SEDRAP est une maison d'édition engagée et volontaire. Néanmoins, elle se trouve confrontée aux mêmes tensions qui freinent les autres structures éditoriales. C'est pour cela qu'au terme de nos recherches, nous avons pu établir quelques pistes d'amélioration applicables par les éditions SEDRAP, sans compromettre leur planning éditorial déjà serré.

Ainsi, pour participer à la lutte contre les stéréotypes sexistes, les éditions SEDRAP peuvent d'abord commencer par une analyse quantitative progressive de leurs manuels scolaires. Des données chiffrées permettent de saisir l'écart inconscient de représentations masculines plus élevées que pour celles féminines. Puis, pour diversifier les représentations dans leurs contenus, sans tomber dans une inversion systématique des rôles et des attributs traditionnellement associés aux filles et aux garçons, peuvent réemployer les grilles d'analyse que nous avons élaborées au fil de nos recherches et de notre propre expérience en analysant le corpus de manuels (*cf.* tableaux p. 57-59), ou bien se servir de la grille simplifiée proposée par Andrée Michel, ou encore utiliser la grille conçue par le Haut Conseil de l'Égalité entre les femmes et les hommes, tous deux mis en annexe (*cf.* annexe 20 et 21).

Créer une banque de données pourrait également permettre à SEDRAP de s'appuyer sur des illustrations ou des exemples de phrases (exemples de leçons, consignes d'exercice) exempts

de stéréotypes sexistes, tout en leur permettant de gagner du temps et de l'argent. Pour les illustrations par exemple, ils et elles pourront aisément retrouver des illustrations déjà achetées auparavant, et reprendre des phrases qu'ils et elles n'auront pas besoin d'analyser puisqu'elles reprendront des sujets neutres, et des activités non genrées. Cette base pourrait également recenser des figures féminines peu connues mais essentielles dans l'Histoire de France ou dans les sciences. Enfin, impliquer des experts du genre, notamment dans la relecture permettra à SEDRAP de peaufiner leurs manuels scolaires en termes de représentations stéréotypées. En outre, la maison d'édition ne sera pas obligée de faire systématiquement appel à des experts. Dans le cadre des rééditions par exemple, les extraits pourraient être repris tels quels (en faisant attention aux nouveaux ajouts). Et plus SEDRAP sera formée, moins elle aura besoin d'aide supplémentaire.

Il convient de rappeler que les éditeur·ice·s ne peuvent pas, à elles et eux seul·e·s, éliminer les stéréotypes. Il s'agit d'une lutte collective qui nécessite une cohésion et une participation de tous les acteur·ice·s de la chaîne du livre scolaire, y compris les enseignant·e·s. En effet, ce sont elleux qui décident de l'usage qu'ils et elles font des manuels scolaires, et la manière dont ils et elles présentent les connaissances aux élèves. Il incombe également au corps enseignant de poursuivre la lutte contre les stéréotypes sexistes au sein même des classes et des écoles. Enfin, une cohérence systématique, difficilement atteignable sur le court terme, mais qui pourrait à long terme aboutir, permettra de supprimer les stéréotypes sexistes dans les médias, les habitudes, les discours, mais également les institutions. La lutte contre les stéréotypes sexistes est déjà une lutte honorable dans la formation des jeunes citoyens de demain, mais également formatrice pour les acteurs·ice·s de la chaîne du livre scolaire qui pourront également prendre conscience du sexisme inconscient dont ils et elles sont porteur·se·s. En oeuvrant dès aujourd'hui pour des représentations plus égalitaires, nous préparons les élèves à mieux vivre ensemble, dans le respect des singularités de chacun·e·s.

# Bibliographie :

## Articles :

BUTLER, Judith. Le genre performatif. *Rhizome*. **[en ligne]**. 2023, n°85, p.5. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/revue-rhizome-2023-2-page-5?lang=fr> > (consulté le 22/04/2025).

BRAUER, Markus. LANDRY, Michaël. Un ministre peut-il tomber enceinte ? L'impact du générique masculin sur les représentations mentales. *L'année psychologique*. **[en ligne]**. 2008, n°108, p. 243-272. Disponible sur : < <https://psych.wisc.edu/Brauer/BrauerLab/wp-content/uploads/2014/07/Brauer-Landry-2008-AP.pdf> > (consulté le 30/04/2025).

COFFINIER, Anne. La labellisation des manuels scolaires, cet enfer pavé de bonnes intentions. *Le journal du dimanche*. **[en ligne]**. 2024. Disponible sur : < <https://www.lejdd.fr/societe/la-labellisation-des-manuels-scolaires-cet-enfer-pave-de-bonnes-intentions-151622> > (consulté le 02/03/2025).

CROMER, Sylvie, BRUGEILLES. Carole. Genre et mathématiques dans les images des manuels scolaires en France. *Tréma*. **[en ligne]**. 2011, n°35-36, p. 142-154. Disponible sur : < <http://journals.openedition.org/trema/2599> > (consulté le 23/01/2025).

DARÉOUX, Évelyne. Des stéréotypes de genre omniprésents dans l'éducation des enfants. *Empan*. **[en ligne]**. 2007, n°61, p. 89-95. Disponible sur < <https://shs.cairn.info/revue-empan-2007-1-page-89?lang=fr> > (consulté le 18/03/2025).

DESCOUTURES, Virginie. Le nom des femmes et sa transmission. *Mouvements*. **[en ligne]**. 2015, n°82, p. 43-48. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/revue-mouvements-2015-2-page-43?lang=fr> > (consulté le 18/04/2025).

DJIDER, Zohor. MURAT Fabrice. ROBIN Isabelle. Motivation et performances scolaires : les filles creusent l'écart. *Insee Première*. **[en ligne]**. 2003, n°886, p. 7-12. Disponible sur : < <https://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bc6p07023sb> > (consulté le 02/03/2025).

HIROU, Amandine. Manuels scolaires labellisés : « Beaucoup d'ouvrages ne sont pas conformes aux connaissances scientifiques ». *L'Express*. **[en ligne]**. 2024. Disponible sur : < <https://www.lexpress.fr/societe/education/manuels-scolaires-labellises-beaucoup-douvrages-ne-sont-pas-conformes-aux-connaissances-RETVIHWXHVCWBPOGN2FIWLLEHM/> > (consulté le 12/03/2025).

KAHN, Pierre. Petite histoire de l'enseignement des valeurs civiques et morales. *Libertés et responsabilités pour un école démocratique*. **[en ligne]**. 2021, n°22. Disponible sur : < <https://carnetsrouges.fr/petite-histoire-de-lenseignement-des-valeurs-civiques-et-morales/> > (consulté le 03/04/2025).

KERMARREC, Anne-Marie. L'IA est-elle sexiste, elle aussi ? *Le Monde*. **[en ligne]**. 2018. Disponible sur : < <https://www.lemonde.fr/blog/binaire/2018/03/08/lia-est-elle-sexiste-elle-aussi/b> > (consulté le 11/05/2025).

LA RÉDACTION VIE PUBLIQUE. *Stéréotypes, inégalités, violences... Le sexisme ne faiblit pas en France*. **[en ligne]**. 2025. Disponible sur : < <https://www.vie-publique.fr/en-bref/296907-etat-du-sexisme-en-france-en-2025-stereotypes-inegalites-femmes#:~:text=Stock-adobe.com> > (consulté le 27/05/2025).

LA RÉDACTION VIE PUBLIQUE. *Proposition de loi visant à protéger la langue française des dérives de l'écriture dite inclusive*. **[en ligne]**. 2023. Disponible sur : < <https://www.vie-publique.fr/loi/291600-interdiction-de-lecriture-inclusive-proposition-de-loi> > (consulté le 04/04/2025).

LE GAC, Julie. La mixité scolaire. *Lumni enseignement*. **[en ligne]**. 2023. Disponible sur : < <https://enseignants.lumni.fr/fiche-media/00000000798/la-mixite-scolaire.html> > (consulté le 04/04/2025).

LEYENS, Jacques-Philippe. L'identification comme processus d'apprentissage. *L'année psychologique*. [en ligne]. 1968, n°68, p. 251-257. Disponible sur : < [https://www.persee.fr/doc/psy\\_0003-5033\\_1968\\_num\\_68\\_1\\_27607](https://www.persee.fr/doc/psy_0003-5033_1968_num_68_1_27607) > (consulté le 08/04/2025).

LOUICHON, Brigitte. Pourquoi il faut continuer à s'intéresser aux manuels scolaires... *Le français d'aujourd'hui*. [en ligne]. 2016, n°194, p. 107-118. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/revue-le-francais-aujourd-hui-2016-3-page-107?lang=fr> > (consulté le 02/03/2025).

MANDAL, Ananya. The egg decides which sperm fertilizes it. *News medical life sciences*. [en ligne]. 2020. Disponible sur : < <https://www.news-medical.net/news/20200611/The-egg-decides-which-sperm-fertilizes-it.aspx> > (consulté le 30/04/2025).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. Organisation du temps scolaire dans le premier degré. *Éduscol*. [en ligne]. 2024. Disponible sur : < <https://eduscol.education.fr/2263/organisation-du-temps-scolaire-dans-le-premier-degre> > (consulté le 12/03/2025).

MISSOFE, Prune. Stéréotypes, représentations sexuées et inégalités de genre dans les manuels scolaires, *Revue des droits de l'Homme*. [en ligne]. 2015, n°8. Disponible sur : < <http://journals.openedition.org/revdh/1667> > (consulté le 23/01/2025).

MOSCONI, Nicole. Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*. [en ligne]. 2004, n°11, p. 165-174. Disponible sur < <https://shs.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2004-1-page-165?lang=fr> > (consulté le 03/03/2025).

NATIONS UNIES. *Intelligence artificielle : l'UNESCO alerte sur les stéréotypes racistes, sexistes et homophobes*. [en ligne] 2024. Disponible sur : < <https://news.un.org/fr/story/2024/03/1143812> > (consulté le 29/05/2025).

OURY, Antoine. Hatier tente l'écriture inclusive dans un manuel scolaire : tollé général. *Actualité*. [en ligne]. 2017. Disponible sur : < <https://actualitte.com/article/22914/reseaux-sociaux/hatier-tente-l-ecriture-inclusive-dans-un-manuel-scolaire-tolle-general> > (consulté le 17/04/2025).

PRAIRAT, Eirick. La liberté pédagogique, jusqu'où ? *Les cahiers pédagogiques*. [en ligne]. 2019, n°562, p. 37-38. Disponible sur : < [https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://shs.cairn.info/article/CAP\\_E\\_562\\_0037/pdf?lang=fr&ved=2ahUKewi698-lg-eNAxW2UKQEHVLoOyEQFnoECBkQAQ&usq=A0vVaw2NZ59qJiYJri32ZpJYLw6s](https://www.google.com/url?sa=t&source=web&rct=j&opi=89978449&url=https://shs.cairn.info/article/CAP_E_562_0037/pdf?lang=fr&ved=2ahUKewi698-lg-eNAxW2UKQEHVLoOyEQFnoECBkQAQ&usq=A0vVaw2NZ59qJiYJri32ZpJYLw6s) > (consulté le 24/04/2025).

PRITLOVE, Cheryl., JUANDO-PRATS, Clara., ALA-LEPPILAMPI, Kari. PARSONS, Janet A. The good, the bad, and the ugly of implicit bias. *The Lancet*. [en ligne]. 2019. Disponible sur : < [https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736\(18\)32267-0/fulltext](https://www.thelancet.com/journals/lancet/article/PIIS0140-6736(18)32267-0/fulltext) > (consulté le 07/05/2025).

RADIO FRANCE. *Chiffres de l'édition : des éditeurs scolaires toujours très captifs des (non) réformes*. [en ligne]. 2024. Disponible sur : < <https://www.radiofrance.fr/franceculture/podcasts/le-journal-de-leco/chiffres-de-l-edition-des-editeurs-scolaires-toujours-tres-captifs-des-non-reformes-2501583> > (consulté le 15/04/2025).

ROSIER, Laurence. Écriture inclusive, j'écris to nom. *La revue nouvelle*. [en ligne]. 2018, n°2, p. 42-50. Disponible sur : < <https://shs-cairn-info.gorgone.univ-toulouse.fr/revue-nouvelle-2018-2-page-42?lang=fr> > (consulté le 14/05/2025).

SAINTÔT, Bruno. Qu'est-ce que le genre ? *Revue Projet*. [en ligne]. 2019, n°368, p. 13-20. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/revue-projet-2019-1-page-13?lang=fr> > (consulté le 03/04/2025).

SANTÉ PUBLIQUE FRANCE. Qu'est-ce que l'identité de genre ? *QuestionsSexualite.fr*. [en ligne]. 2024. Disponible sur : < <https://questionsexualite.fr/connaitre-son-corps-et-sa-sexualite/la-diversite-de-genre/qu-est-ce-que-l-identite-de-genre> > (consulté le 03/04/2025).

SINGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires. *Trema*. [en ligne]. 2011, n°35-36, p. 98-115. Disponible sur : < <http://journals.openedition.org/trema/2665> > (consulté le 13/01/2025).

SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina. Place et représentation des femmes dans les manuels scolaires en France : la persistance des stéréotypes sexistes. *Nouvelles questions féministes*. [en ligne]. 2010, n°29, p. 46-59. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2010-2-page-46?lang=fr> > (consulté le 15/02/2025).

### **Ouvrages :**

BAUDELLOT, Christian. ESTABLET, Roger. *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*. Paris : Nathan, 2007, 141 p.

BAUDINO, Claudie. *Le sexe des mots*. Paris : Belin, 2018, 80 p.

BEAUVOIR (de), Simone. *Le Deuxième Sexe*. Paris : Gallimard, Folio, 1986, 577 p.

BLAIS, MéliSSa. Masculinisme. **In** : *Dictionnaire du fouet de la fessée*. [en ligne]. Paris : Presses universitaires de France, Hors collection, 2022, p. 496-499. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/dictionnaire-du-fouet-et-de-la-fessee-corriger-et-punir--9782130818984-page-496?lang=fr> > (consulté le 27/04/2025).

BOURDIEU, Pierre. *La domination masculine*. Paris : Le Seuil, 1998, 176 p.

BRUGEILLES, Carole. CROMER, Sylvie. *Analyser les représentations du masculin et du féminin dans les manuels scolaires*. Paris : Les collections du CEPED, 2005, 135 p.

CHOPPIN, Alain. *Dictionnaire encyclopédique de l'éducation et de la formation*. Paris : Nathan Université, 2e édition, 1998, p. 666-669

CHOPPIN, Alain. *Les manuels scolaires en France de 1789 à nos jours, bilan des études et recherches*. Paris : Institut National de Recherche Pédagogique, 1987, 155 p.

CROMER, Sylvie. TURIN, Adela. *Quels modèles pour les filles ? Une recherche sur les albums illustrés*. Paris : Association Du Côté des Filles, 1998, 8 p.

CROMER, Sylvie. TURIN, Adela. *Que voient les enfants dans les livres d'image ? Des réponses sur les stéréotypes*. Paris : Association Du Côté des Filles, 1998, 15 p.

DECROUX-MASSON, Annie. *Papa lit, maman coud; les manuels scolaires en bleu et rose*. Paris : Denoël/Gonthier, 1979, 133p.

GÉRARD, François-Marie. ROEGIERS, Xavier. Chapitre 2. Les étapes de l'élaboration d'un manuel scolaire. **In** : *Des manuels scolaires pour apprendre*. [en ligne]. De Bock Supérieur, 2009, p. 29-43. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/des-manuels-scolaires-pour-apprendre--9782804130534-page-29?lang=fr> > (consulté le 21/04/2025).

HAY, Carol. La construction sociale du genre. **In** : *Penser en féministe, Une révolution et sa philosophie*. [en ligne]. Paris : Armand Collin, 2022, p. 129-165. Disponible sur : < <https://shs.cairn.info/penser-en-feministe--9782200633295-page-97?lang=fr> > (consulté le 22/04/2025).

MICHEL, Andrée. *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires*. Paris : Unesco, 1986, 113 p.

WAGNON, Sylvain. *Le manuel scolaire, objet d'étude et de recherche : enjeux et perspectives*. Paris : Peter Lang, 2019, 310 p.

## **Mémoires :**

PACAUD, Anne. *Étude des stéréotypes sexistes dans les albums jeunesse comme enjeu éditorial : entre sensibilisation et déconstruction*. Mémoire de Master, Information et documentation : Parcours édition imprimée et numérique. Toulouse : Université Jean Jaurès de Toulouse, 2015, 105 p.

## **Textes juridiques et institutionnels :**

ACADÉMIE FRANÇAISE. *La féminisation des noms de métiers, fonctions, grades ou titres - Mise au point de l'Académie française*. **[en ligne]**. 2014. Disponible sur : < <https://www.academie-francaise.fr/actualites/la-feminisation-des-noms-de-metiers-fonctions-grades-ou-titres-mise-au-point-de-lacademie> > (consulté le 02/03/2025).

ACADÉMIE FRANÇAISE. *Déclaration de l'Académie française sur l'écriture dite « inclusive »*. **[en ligne]**. 2017. Disponible sur : < <https://www.academie-francaise.fr/actualites/declaration-de-lacademie-francaise-sur-lecriture-dite-inclusive?> > (consulté le 08/05/2025).

CONSEIL DE L'EUROPE. *Prévention et lutte contre le sexisme*. **[en ligne]**. 2019, 32 p. Disponible sur : < <https://rm.coe.int/cm-rec-2019-1-prevention-et-lutte-contre-le-sexisme/168094d895> > (consulté le 02/04/2025).

CONSEIL D'ÉTAT. *L'interdiction de recourir à certains éléments de l'écriture inclusive (notamment le point médian) pour l'enseignement est légale*. **[en ligne]**. 2024. Disponible sur : < <https://www.conseil-etat.fr/actualites/l-interdiction-de-recourir-a-certains-elements-de-l-ecriture-inclusive-notamment-le-point-median-pour-l-enseignement-est-legale?> > (consulté le 06/05/2025).

HALDE. *Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires*. **[en ligne]**. Paris : Université Paul Verlaine de Metz, 2008, 207 p. Disponible sur : < <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/egalitheque/ressource-externe-au-cha/place-des-stereotypes-et-des-discriminations-dans-les-manuels> > (consulté le 02/03/2025).

HCE. *Égalité, stéréotypes, discriminations entre les femmes et les hommes : perceptions et vécus chez les jeunes générations en 2022*. **[en ligne]**. 2022, 85 p. Disponible sur : < [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport\\_egalite\\_stereotypes\\_discriminations\\_entre\\_les\\_femmes\\_et\\_les\\_hommes\\_perceptions\\_et\\_vecus\\_chez\\_les\\_jeunes\\_generations\\_en\\_2022-2.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_egalite_stereotypes_discriminations_entre_les_femmes_et_les_hommes_perceptions_et_vecus_chez_les_jeunes_generations_en_2022-2.pdf) > (consulté le 22/03/2025).

HCE. *État des lieux du sexisme en France à l'heure de la polarisation*. **[en ligne]**. 2025, 72 p. Disponible sur : < [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme\\_polarisation\\_etat\\_des\\_lieux\\_sexisme-vf.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce-sexisme_polarisation_etat_des_lieux_sexisme-vf.pdf) > (consulté le 14/04/2025).

HCE. *Grille d'analyse manuel scolaire*. **[en ligne]**. 2014, 3 p. Disponible sur : < <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/medias/egalitheque/documents/vigie-grille-2014-web-0.pdf> > (consulté le 11/05/2025).

HCE. *Rapport annuel 2023 sur l'état des lieux du sexisme en France*. **[en ligne]**. 2023, 37 p. Disponible sur : < [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce\\_-\\_rapport\\_annuel\\_2023\\_etat\\_du\\_sexisme\\_en\\_france.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_-_rapport_annuel_2023_etat_du_sexisme_en_france.pdf) > (consulté le 13/04/2025).

HCE. *Rapport annuel 2024 sur l'état des lieux du sexisme en France, S'attaquer aux racines du sexisme*. **[en ligne]**. 2024, 37 p. Disponible sur : < [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce\\_-\\_rapport\\_annuel\\_2024\\_sur\\_l\\_etat\\_du\\_sexisme\\_en\\_france.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_-_rapport_annuel_2024_sur_l_etat_du_sexisme_en_france.pdf) > (consulté le 24/05/2025).

HCE. *Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes, pour l'égalité femmes-hommes et contre les stéréotypes de sexe, conditionner les financements publics*. **[en ligne]**. 2014, 138 p. Disponible sur < [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport\\_hce-2014-1020-ster-013.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hce-2014-1020-ster-013.pdf) > (consulté le 22/04/2025).

HCE. *Rapport relatif à l'éducation à la sexualité, Répondre aux attentes des jeunes, construire une société d'égalité femmes-hommes*. **[en ligne]**. 2016, 134 p. Disponible sur : < [https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport\\_hce-2016-1020-ster-013.pdf](https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hce-2016-1020-ster-013.pdf) > (consulté le 22/04/2025).

egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce\_rapport\_education\_a\_la\_sexualite\_2016\_06\_15-4.pdf > (consulté le 14/04/2025).

LES ÉDITEURS DE L'ÉDUCATION. *Charte pour l'égalité filles-garçons dans les manuels scolaires*. **[en ligne]**. 2023, 5 p. Disponible sur : < <https://eduscol.education.fr/document/61348/download> > (consulté le 03/05/2025).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. *Les manuels scolaires : situation et perspectives*. **[en ligne]**. 2012. 89 p. Disponible sur : < <https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/2020-02/rapport-igen-2012-036-les-manuels-scolaires-situation-et-perspectives-225073-pdf-32072.pdf> > (consulté le 14/04/2025).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur 2020*. **[en ligne]**. 2020, 37 p. Disponible sur < <https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2020-289508> > (consulté le 14/04/2025).

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE ET DE LA JEUNESSE. *Programme d'enseignement moral et civique du cours préparatoire à la classe terminale des voies générale, technologique et professionnelle et des classes préparant au CAP*. **[en ligne]**. 2024. Disponible sur : < [https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/ensel934\\_annexe\\_ok.pdf](https://www.education.gouv.fr/sites/default/files/ensel934_annexe_ok.pdf) > (consulté le 14/04/2025).

NATIONS UNIES. *Déclaration universelle des droits de l'homme*. **[en ligne]**. 1948. Disponible sur : < <https://www.un.org/fr/universal-declaration-human-rights/> > (consulté le 04/03/2025).

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. *Code de l'éducation*. **[en ligne]**. (version en vigueur depuis 2021). Disponible sur : < [https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article\\_lc/LEGIARTI000043982767](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/article_lc/LEGIARTI000043982767) > (consulté le 21/04/2025).

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif*. **[en ligne]**. 2019. Disponible sur : < <https://eduscol.education.fr/document/22321/download> > (consulté le 25/04/2025).

RÉPUBLIQUE FRANÇAISE. *Formation à l'égalité filles-garçons, cahier des charges pour un continuum de formation obligatoire des personnels enseignants et d'éducation*. **[en ligne]**. 2019. Disponible sur : < <https://eduscol.education.fr/document/47528/download> > (consulté le 21/04/2025).

SÉNAT. *Lutter contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires : faire de l'école un creuset de l'égalité*. **[en ligne]**. 2014. Disponible sur : < [https://www.senat.fr/rap/r13-645/r13-645\\_mono.html](https://www.senat.fr/rap/r13-645/r13-645_mono.html) > (consulté le 12/03/2025).

### **Journées d'études :**

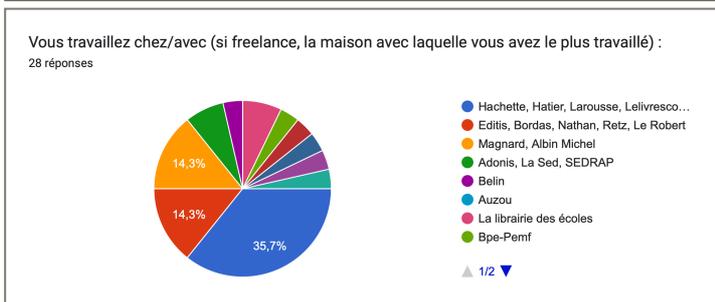
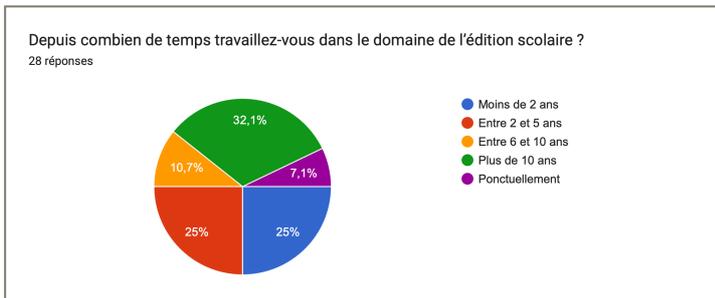
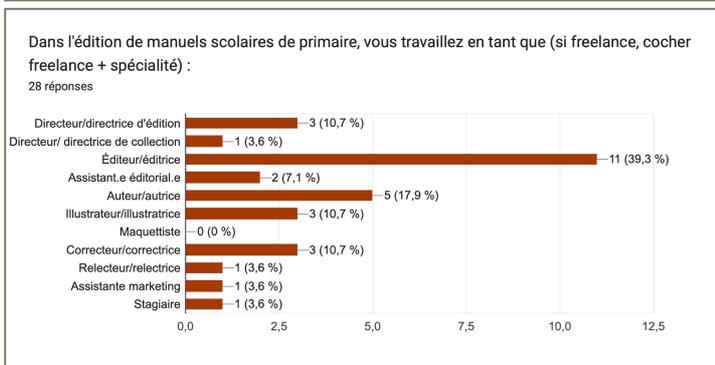
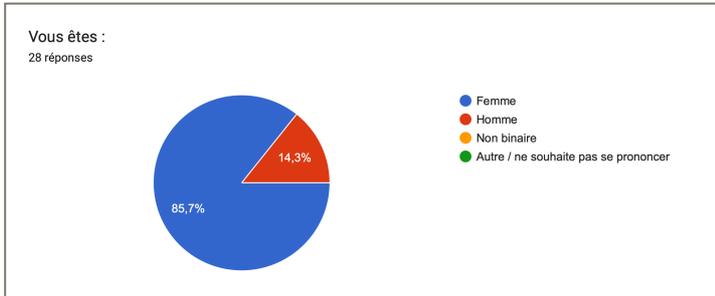
MAZZONE, Clarisse (dir.), BARTHE-GAY, Clarisse (dir.). *Le sexisme dans le livre jeunesse : actes de la Journée d'études du 16 janvier 2012*. Toulouse, Presses de l'Université de Toulouse 1 Capitole, 2012. 91 p.

# ANNEXES :

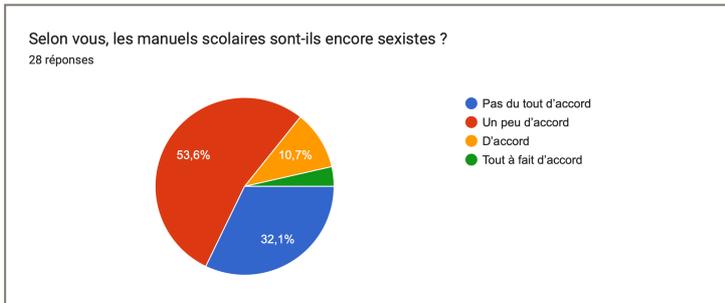
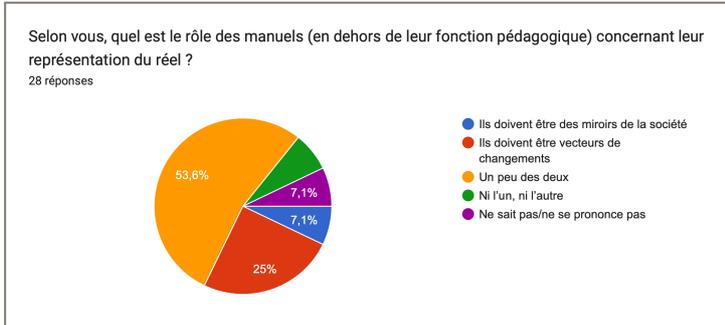
## ANNEXE 1 :

### Questionnaire pour les professionnel·le·s monde de l'édition

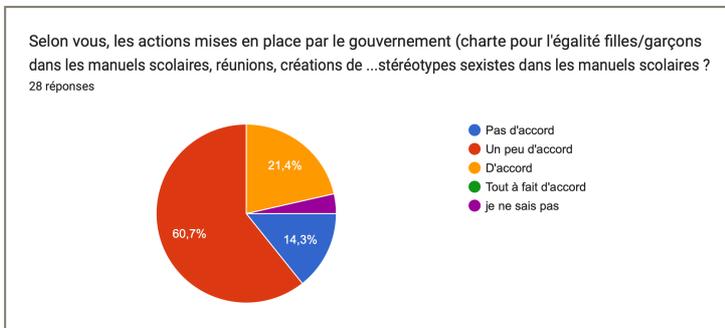
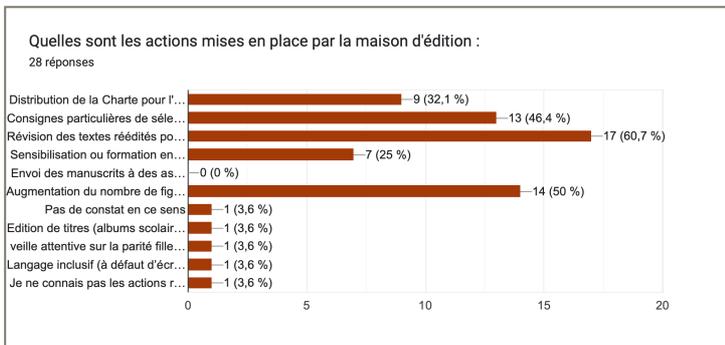
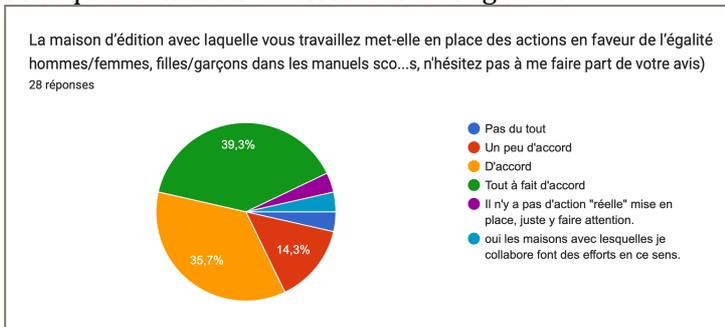
Mieux vous connaître :



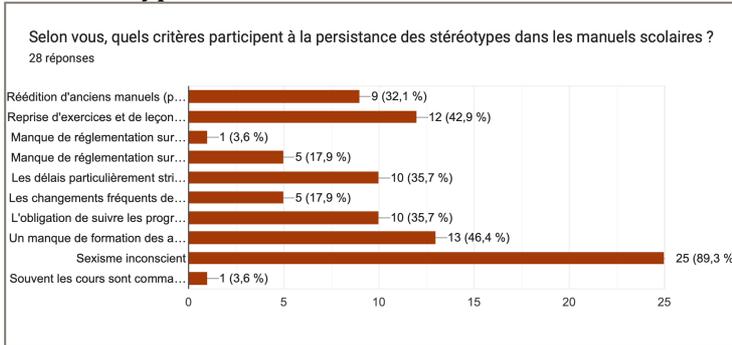
## Les manuels scolaires :



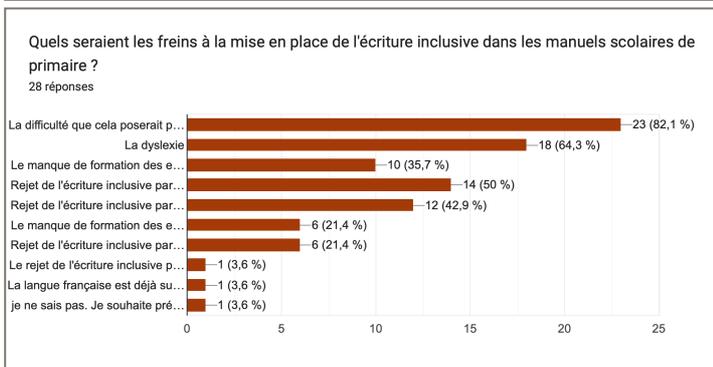
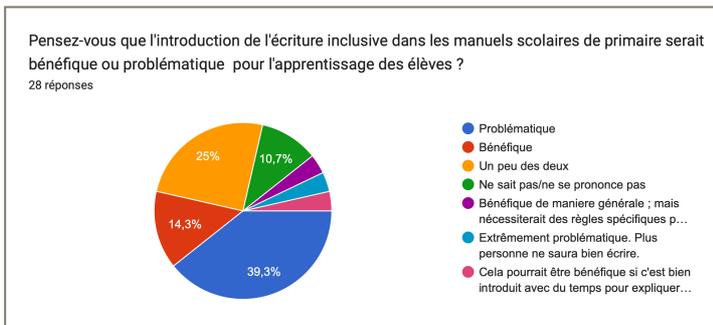
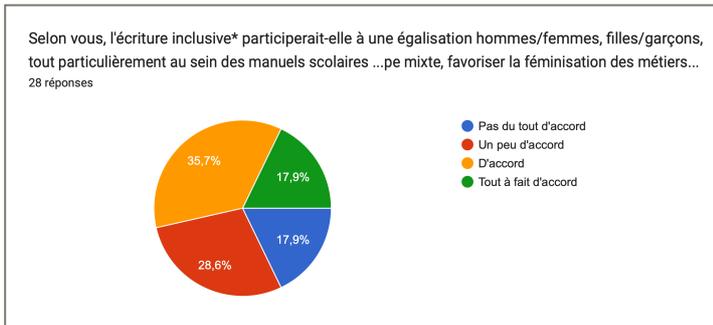
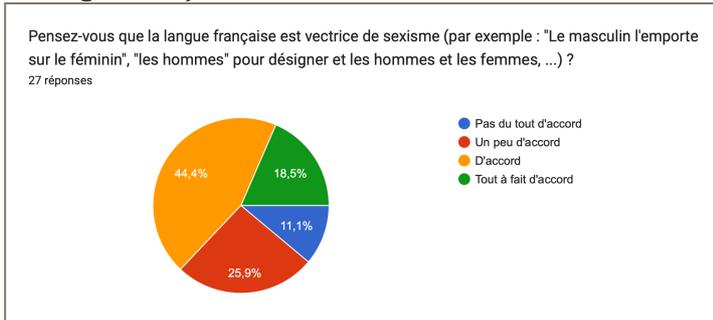
## Pratiques et initiatives en faveur de l'égalité :



## Les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires :



## La langue française :



Pour finir : Enfin, je vous laisse un petit espace pour vous exprimer, que ce soit sur le fond ou sur la forme. N'hésitez pas !

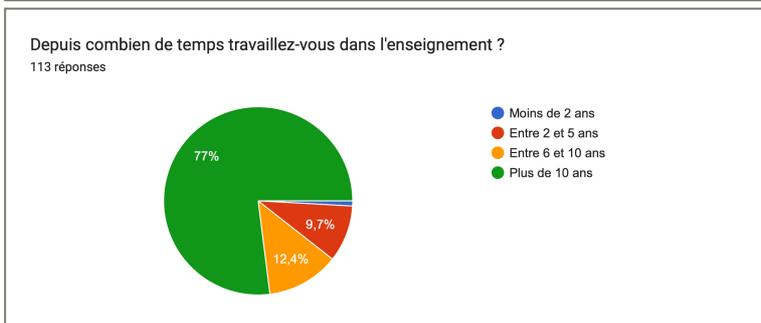
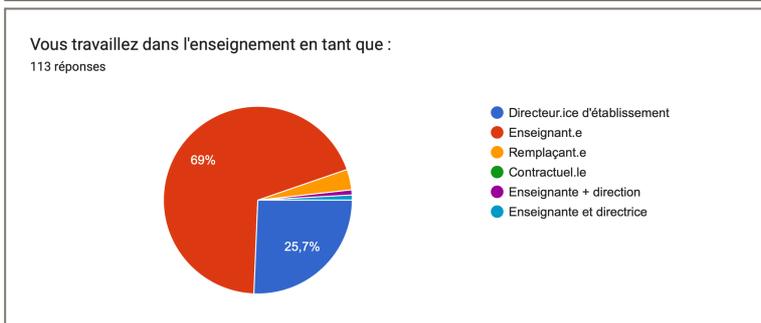
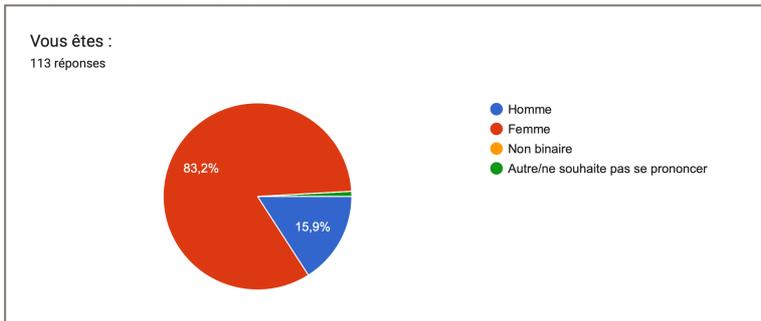
12 réponses

- Une anecdote sur le dernier ouvrage que je viens de corriger : l'auteur avait passé toute l'histoire au masculin (histoire avec un générique masculin, mais souvent des spécificités de genre féminin) de peur justement du stéréotype féminin... Je ne peux pas entrer dans les détails, ce livre étant en cours de conception, mais ça m'a fait sourire...
- Une difficulté à l'inclusion et la parité dans les manuels peut aussi être (lors de réédition) le fait de travailler avec des auteurs retraités ou qui ne sont pas sensibilisés à ces sujets.
- Bon courage !
- Bon courage ! :)
- Je n'ai aucun commentaire à faire, je voulais simplement vous souhaiter bon courage pour la rédaction de votre mémoire :)
- Questionnaire pertinent ! :-)
- Girl power !!
- J'ai 26 ans et je suis une femme (dyslexique) pour moi l'écriture inclusive rendrait l'apprentissage de la lecture et de l'écriture très compliqué.
- La clé pour se débarrasser des stéréotypes sexistes dans les manuels : soutenir les efforts financiers des collectivités pour changer les manuels de primaire qui sont parfois encore très vieux (certains datent des années 1980), faire en sorte que les programmes scolaires soient égaux et débarrassés des stéréotypes sexistes.
- La volonté d'avoir des manuels plus égaux vient plus des équipes éditoriales que de l'Éducation nationale. Les changements sont encore difficiles : sexisme inconscient de la part des éditrices ou des illustrateurs, contraintes pédagogiques - difficile d'avoir l'égalité quand un élève ne connaît pas encore tous les graphèmes- et contraintes de temps... De plus en plus d'enseignants sont vigilants à ce sujet. L'analyse du centre Huertine Auclert a mis en lumière cette problématique également. Le chemin vers l'égalité (mais aussi l'inclusion) est encore long mais la volonté est présente et des outils et méthodes de travail se mettent en place dès que le temps le permet.
- Le sexisme inconscient est très présent. Les équipes éditoriales et les équipes d'auteurs sont majoritairement féminines, et pourtant, dans les exercices, les garçons jouent toujours au foot et les filles à la poupée, et les médecins sont des hommes... Nous sommes extrêmement vigilants pour changer cela, dans les textes et les illustrations.
- En tant qu'illustratrice, je n'ai pas accès aux textes complets. Uniquement aux pages qui sont accompagnées d'un dessin. Du coup, je ne peux pas évaluer si un texte est inclusif ou pas. Par contre, j'ai travaillé avec des éditrices (notamment chez Retz) qui font très attention aux attitudes des personnages dessinés. Par exemple, une fois, on m'a fait remarquer que sur un dessin que j'avais fait, les garçons étaient très actifs, alors que les filles étaient plus passives, à l'écoute ou "sages". Ce sont typiquement des stéréotypes inconscients. C'était pour moi une remarque très juste et cela m'a aidé à faire attention sur les personnages que je dessine. Le rôle de l'éditrice est pour moi un rôle clé pour qu'un manuel soit neutre (et texte et image). Bravo pour ton travail sur ce sujet !

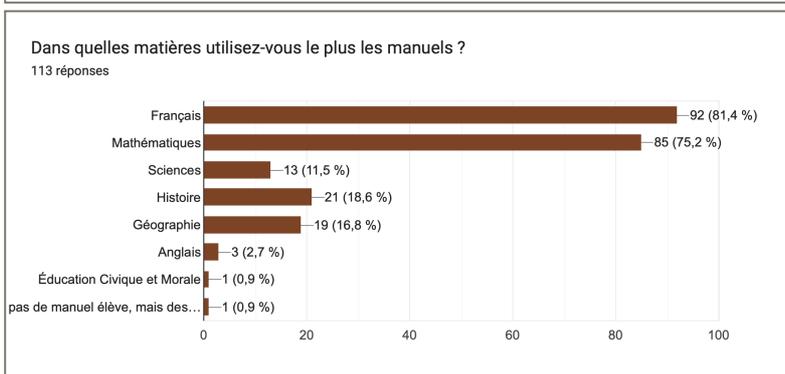
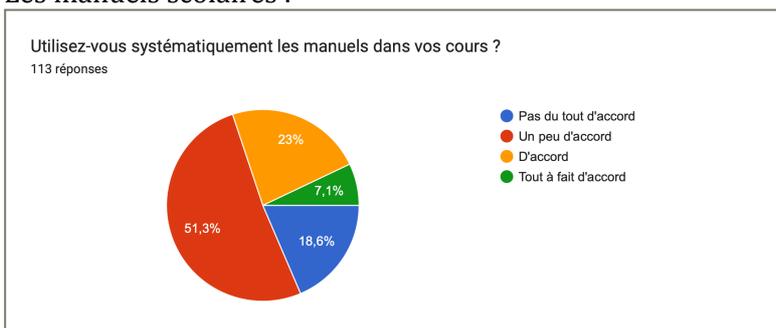
## ANNEXE 2 :

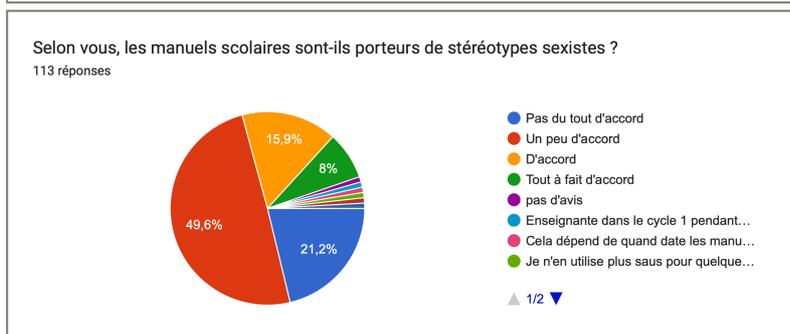
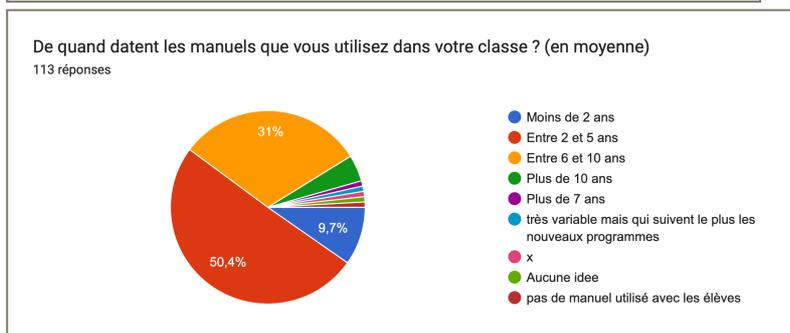
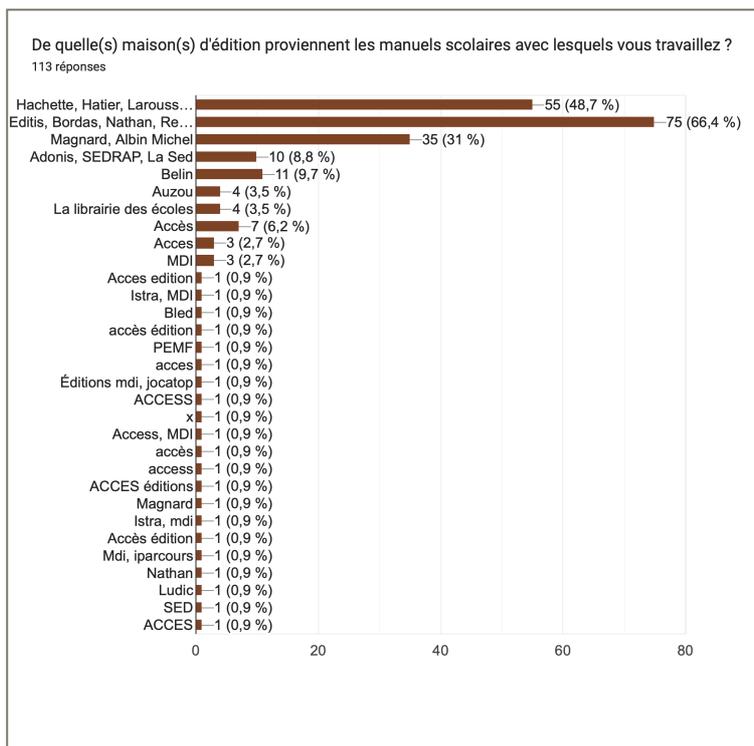
### Questionnaire enseignant·e·s

#### Mieux vous connaître :

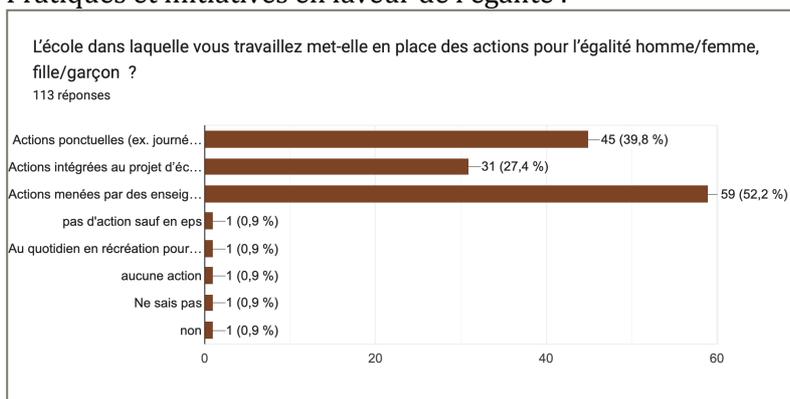


#### Les manuels scolaires :



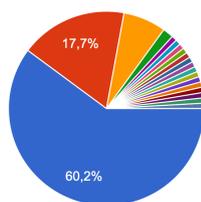


## Pratiques et initiatives en faveur de l'égalité :



Pensez-vous bénéficier de directives et d'un encadrement suffisants de la part du gouvernement, dans le choix des manuels, au regard de la présence de stéréotypes sexistes ?

113 réponses

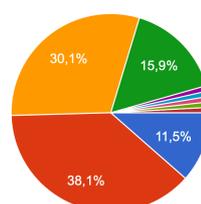


- Pas du tout d'accord
  - Un peu d'accord
  - D'accord
  - Tout à fait d'accord
  - Liberté pédagogique. Je sélectionne...
  - NSP
  - Je ne comprends pas la question
  - Ces informations sur les stéréotypes n...
- ▲ 1/3 ▼

## Les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires :

Pensez-vous que les stéréotypes présents dans les manuels scolaires influencent les représentations et comportements des élèves ?

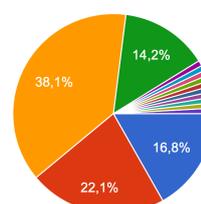
113 réponses



- Pas du tout d'accord
- Un peu d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord
- Chacun est libre de suivre ou non un manuel à la lettre. Pour moi, ce sont d...
- Cela peut accentuer des représentatio...
- Peut-être
- pas d'avis
- je n'utiliserais pas un manuel ou je dis...

Estimez-vous accorder autant de temps en classe aux figures féminines qu'aux figures masculines, notamment en Histoire et en Français ?

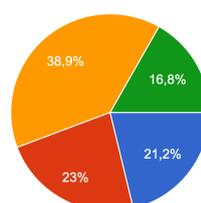
113 réponses



- Pas du tout d'accord
  - Un peu d'accord
  - D'accord
  - Tout à fait d'accord
  - Je ne sais pas, je ne fais pas attention
  - je n'y fais pas attention
  - Les questions de ton enquête s'adres...
  - Pour quelles raisons ?
- ▲ 1/2 ▼

Vous arrive-t-il de compléter les contenus des manuels scolaires afin de présenter aux élèves des figures féminines, notamment en Histoire ou en Français ?

113 réponses



- Pas du tout d'accord
- Un peu d'accord
- D'accord
- Tout à fait d'accord

## La langue française :

Pensez-vous que la langue française est vectrice de sexisme (par exemple : "Le masculin l'emporte sur le féminin", "les hommes" pour désigner les hommes et les femmes, ...) ?

113 réponses



Selon vous, l'écriture inclusive participerait-elle à une égalisation homme/femme, fille/garçon, tout particulièrement au sein des manuels scolaires ?

113 réponses



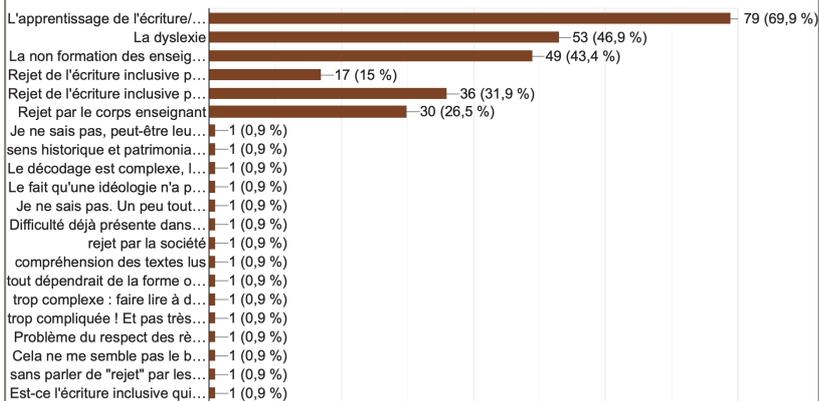
Seriez-vous favorable à son utilisation en classe dès le primaire ?

113 réponses



Quels seraient les freins à la mise en place de l'écriture inclusive dans les manuels scolaires ?

113 réponses



Pour finir : Enfin, je vous laisse un petit espace pour vous exprimer, que ce soit sur le fond ou sur la forme. N'hésitez pas !

21 réponses :

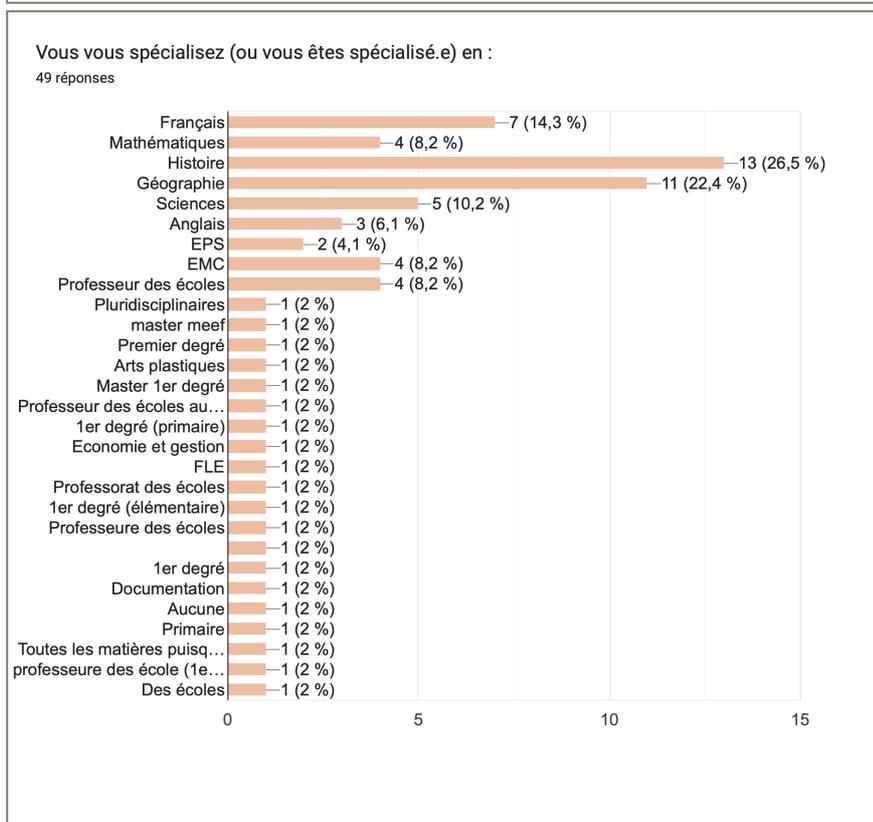
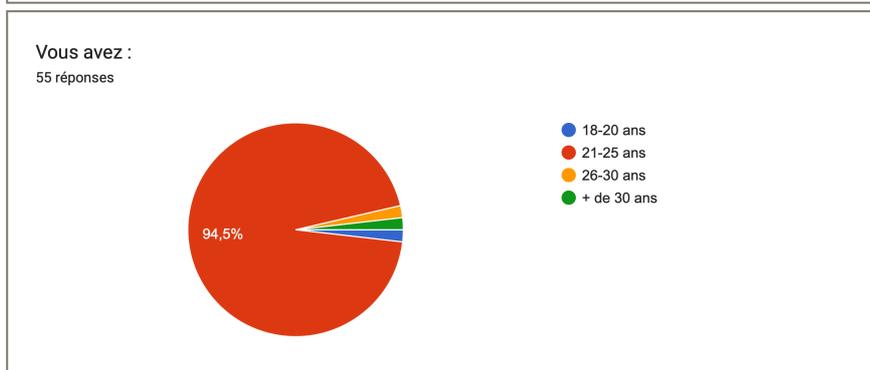
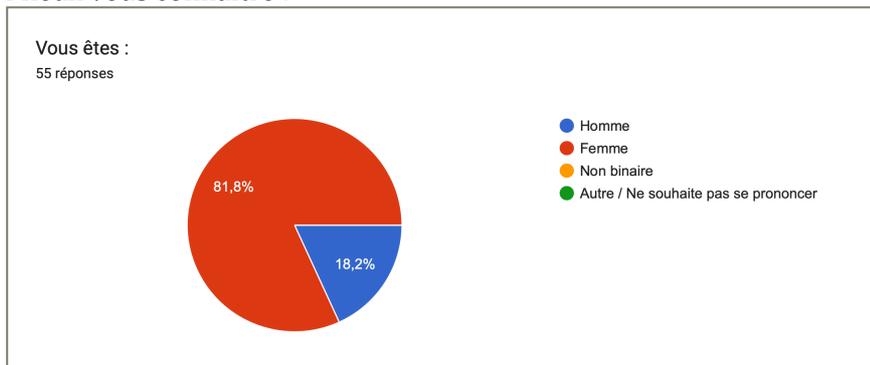
- le thème de ce master est intéressant, cependant, à titre personnel, je note que les éditeurs ont fait des efforts sur les stéréotypes (papa fait la vaisselle dans certain manuel...). Je crains que les stéréotypes sexistes soient davantage solides dans la vie de groupe (utilisation de l'espace de la cours de récré, attendu de l'enseignant différent vis à vis d' élève fille ou garçon, représentation des élèves entre elles et eux etc...) Les manuels me paraissent refléter simplement ces représentations qui, quoi qu'on en dise, demeurent puissantes dans la vie de groupe, les manuels n'en sont pas l'origine. La définition de l'écriture inclusive serait à préciser, je suis personnellement très impliqué dans ma volonté de ne pas genrer les textes que je produis ( ex : je n'écrirai pas : les agriculteurs ont fait des progrès, mais l'agriculture a fait des progrès. je n'écrirai pas : les électeurs ont choisi, mais les électeurs et les électrices ont choisi) Le point médian est très clivant au sein de la communauté enseignante (et je n'y suis moi même pas du tout favorable, car ce n'est qu'un artifice pour gagner de la place sur les tracts de petites tailles à la base, qui est étendu de façon malencontreuse, dans des textes longs et qui perturbe l'apprentissage de la lecture. En finir avec le point médian permettrait d'avancer sur la question de l'écriture inclusive et accepter des règles strictes de féminisations des métiers aussi. exemple accepter une bonne fois pour toute : un professeur /une professeuse, comme un danseur/une danseuse. Les élèves sont ouverts à tout ceci, c'est la société adulte qui refuse d'avancer car elle est crispée sur des apprentissages orthographiques d'un autre temps, dont elle a peur de perdre la maîtrise en cas de réforme profonde (entrez dans un réfectoire d'école et dites : une autrice, l'étude des réactions sera fascinante....) bonne suite
- La langue évolue. Elle est vivante. Le temps joue son rôle. Tant mieux. En revanche, je ne pense pas que mettre ".e" à la suite d'un nom masculin pour s'adresser aux femmes soit valorisant et fasse avancer la cause. Pire... Elles ne sont qu'un "point e" en deuxième position, pas même un mot entier. Une femme auteur ! C'est un écrivain. Une vraie plume quoi ! C'est autre chose qu'une "autrice" qui accroche l'oreille avec un côté léger comme l'actrice. Mettre un "e" à auteur ne changera ses talents d'écrivain. Pour les manuels à nous de faire le tri ou de modifier les supports pour moins de stéréotypes. Bref ! Nous sommes pilotes de nos classes. J'aime bien ce mot. Qu'on soit homme ou femme il est le même. Merci
- A force de vouloir chercher des problèmes là où il n'y en a pas, on crée un nouveau phénomène de société dont les élèves sont les "victimes". Il y a des problèmes plus importants auxquels s'attacher dans l'éducation nationale...
- Il est primordial de lutter contre les stéréotypes dès le plus jeune âge soit dès les 6 mois de l'enfant qui, de par ses lectures au sein de la famille, peut ne jamais être confronté à la diversité des genres et inconsciemment n'avoir uniquement que des livres à forts sous-entendus sexistes...
- J'ai le souvenir d'un fichier d'activités travaillant l'attention des élèves avec une illustration qui m'avait choquée : une scène dans la nature où une dizaine de personnages masculins sont en activité (pêche, sport...) et une seule jeune femme, dos contre un arbre, accompagnée d'un garçon qui semble vouloir l'embrasser !!!!! Je n'ai jamais pris le temps de contacter l'éditeur. (pas .trice !) Bon courage à vous, ce sujet me semble très important. Je constate que le gouvernement met en place une réflexion sur le sexisme, l'enseignement de l'égalité filles/garçons, mais c'est encore trop timide et menacé par les mouvements de Droite.
- Je trouve que la formulation sous forme de questions avec la formulations des réponses n'est pas la plus compréhensible. je crois qu'il aurait mieux valu des phrases affirmatives ou déclaratives
- Bonjour, je trouve votre sujet de mémoire très intéressant! J'apporte juste une petite précision à mes dernières réponses: d'après moi l'écriture inclusive ne serait pas une solution, tellement complexe à maîtriser par des élèves qui ont déjà, et de plus en plus de mal avec des règles de base. Une amélioration de la langue française pour la rendre moins sexiste serait une excellente idée, mais il faudrait quelque chose de moins complexe que l'écriture inclusive qui l'est déjà pour un adulte possédant une bonne culture de la langue. Bonne continuation!
- Comme je l'ai évoqué précédemment : Peu d'établissements aujourd'hui utilisent des manuels en primaire. Au collège et lycée davantage. Le problème des stéréotypes apparaît avec l'entrée au collège, la prise de conscience du genre et le changement du corps. En primaire, on ouvre le champ des possibles : astronaute, explorateur, pompiers.... les jeux sont à disposition de tous : le coin poupée et cuisine (le coin d'imitation), le coin construction ( lego, puzzle, kappla), le coin des histoires ( livres et boites à histoires) et enfin le coin des sciences (manipulation s). En tout cas, dans ma campagne c'est comme ça. C'est peut-être différent en ville.
- Je comprends bien le sujet: c'était mon sujet de mémoire en licence! Bon courage.

- Votre questionnaire est déjà orienté
- Bonne continuation, très bonne initiative, le langage compte, les mots comptent, se sentir représenté·e·s passe aussi par la parole !
- Sujet très intéressant ! Bon courage.
- Ce thème est très riche. Nous travaillons à mettre en identifier nos stéréotypes, mais surtout à valoriser et reconnaître la SINGULARITE DE CHACUN.
- La mise en place de mesures de luttes contre le patriarcat au sein des établissements scolaires et de l'Éducation Nationale passe par la mise à disposition de moyens concrets (humains, matériels), et non par des actions de façade et de communication (récemment la mise en place de "référent.es égalité filles-garçons" dans les écoles sans directive précise, sans accompagnement et donc sans cohérence ni efficacité).
- il n'y a pas que les manuels scolaires, les prospectus de jouets de noel sont un autre problème par exemple ! et que dire de l'éducation parentale !! métiers de filles/métiers de garçon c'est déjà bien ancré à 6 ans hélas !
- Les règles de la langue française sont déjà complexes, ce n'est pas adapté à l'école primaire je pense. Ajouter de la ponctuation me semble laborieux. Cela va demander encore beaucoup de recherches afin d'adapter les accords.
- Je préfère qu'on lutte pour écrire "Papa fait la vaisselle" plutôt qu'introduire l'écriture inclusive.. Les manuels ne font pas tout... Nous transmettons les valeurs d'égalité dans notre enseignement et nos actions de tous les jours "Les filles, portez la table, s'il vous plait..."
- Par fois compliqué de répondre à certaines questions avec les choix proposés. Quand au sexisme, c'est certainement intéressant de s'y pencher dans certains domaines mais au niveau de l'école primaire je crois qu'il faut se contenter de le travailler en éducation civique.
- Il me semble que les manuels scolaires ont fait pas mal de progrès dans ce domaine, mais je ne les connais pas tous, car j'en utilise très peu.
- L'égalité filles garçons passe par l'éducation, par les actes quotidiens avant tout. Une langue peut évoluer, se réformer mais je ne pense pas qu'en ajoutant de la confusion sur l'écrit , on permettra mieux aux enfants d'accéder au sens surtout si on veut mettre trop de symbolique derrière l'écriture. Cela n'est plus un moyen de communication accessible à tous mais devient de la revendication. Quand au choix des manuels scolaires, il me semble que les enseignants français sont capables de les choisir en connaissance de cause. Celui qui n'y fait pas attention, a déjà les stéréotypes installés dans sons inconscient, c'est dommage !

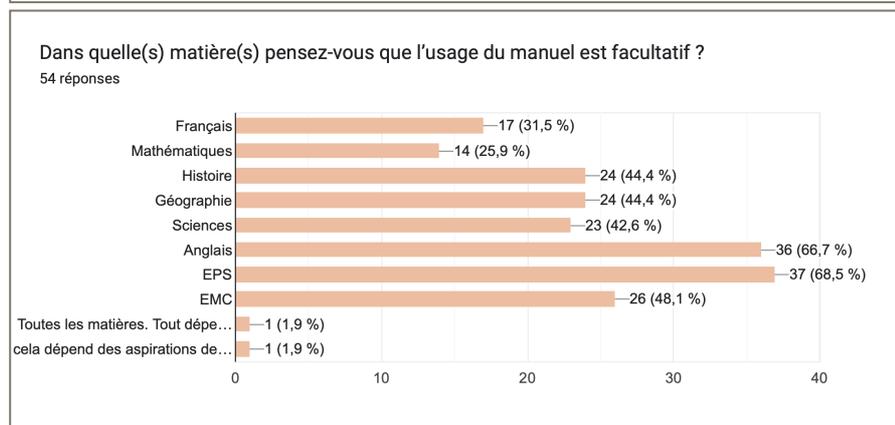
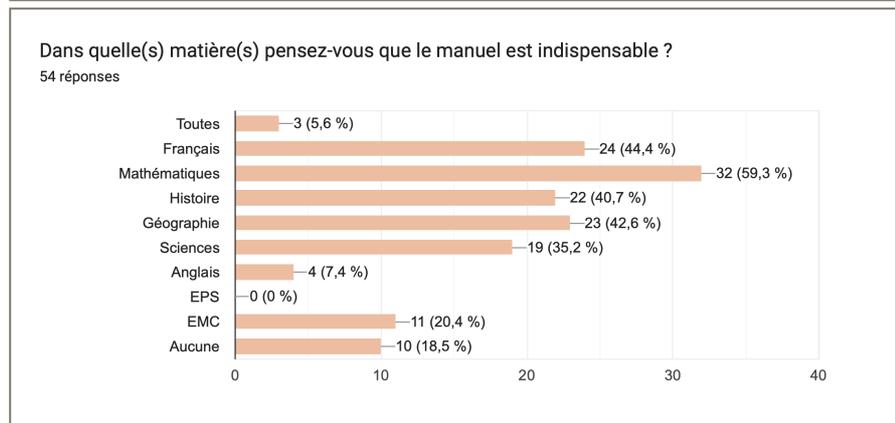
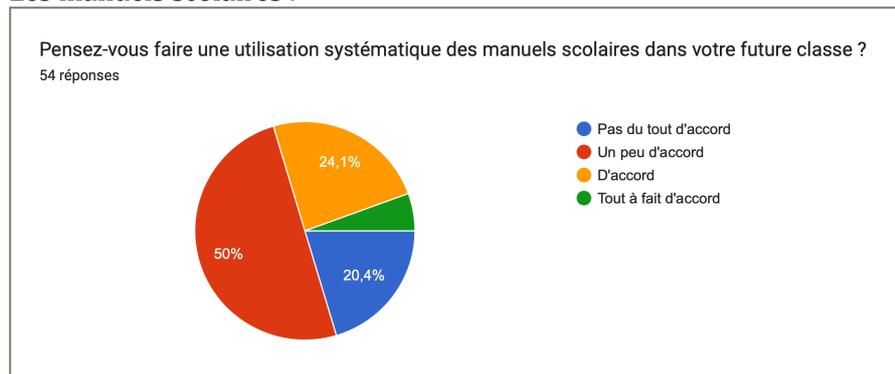
## ANNEXE 3 :

### Questionnaire pour les futur·e·s enseignant·e·s

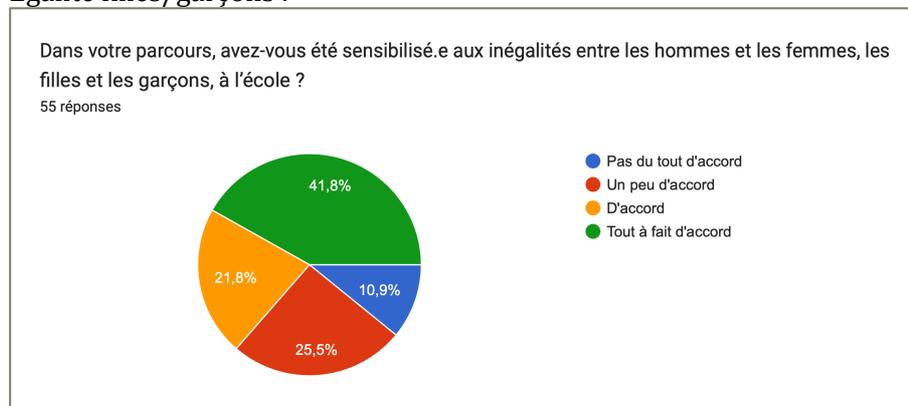
Mieux vous connaître :



## Les manuels scolaires :

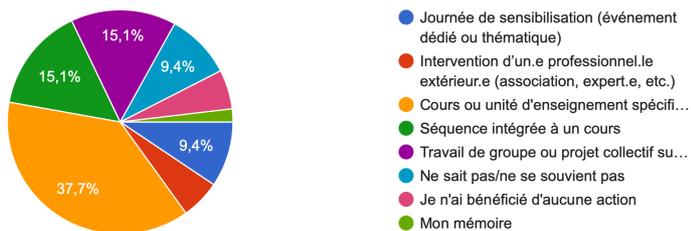


## Égalité filles/garçons :



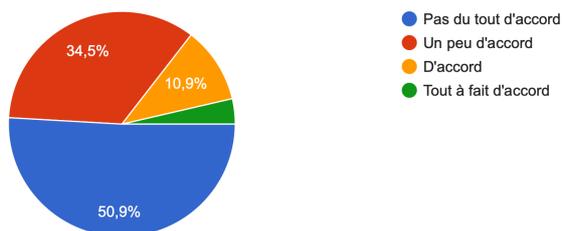
À travers quel(s) type(s) d'action(s) avez-vous été sensibilisé.e ?

53 réponses



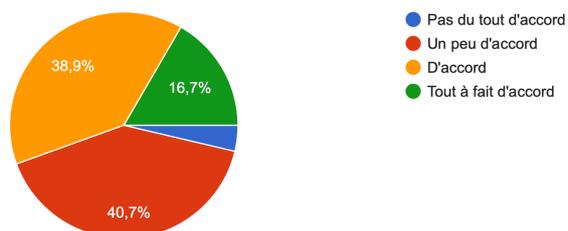
Avez-vous été sensibilisé.e aux stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires ?

55 réponses



Pensez-vous que les stéréotypes sexistes soient encore présents dans les manuels scolaires ?

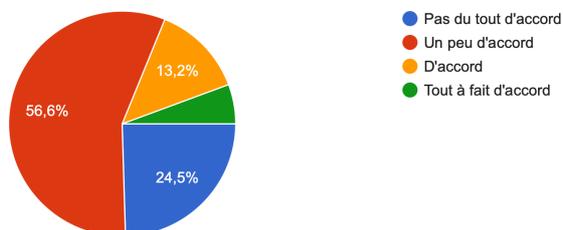
54 réponses



La langue française :

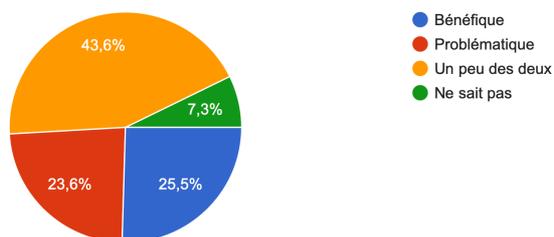
Pensez-vous que la langue française est vectrice de sexisme ?

53 réponses



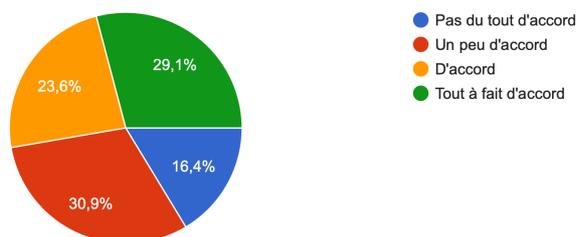
Selon vous, l'introduction de l'écriture inclusive\* dans les manuels scolaires du primaire serait : \*  
l'usage du point médian ou des parenthèses, mais ég...un groupe mixte, la féminisation des métiers...

55 réponses



Seriez-vous ouvert.e à vous former pour enseigner l'écriture inclusive à votre future classe ?

55 réponses



Pour finir : Je vous laisse un espace pour vous exprimer, que ce soit sur le fond ou sur la forme :  
(encore merci!)

6 réponses :

- Bonne chance Kéa pour ton mémoire et la poursuite de ton parcours !
- Perso étant futur prof d'arts plastiques on n'a pas vraiment de manuels. Mais on utilise des livres d'histoire de l'art que ce soit général ou plus particulier. Aussi notre manuel on le constitue en créant des corpus d'oeuvres. Là où le sexisme pourrait apparaître c'est que l'on oublie souvent les artistes femmes de certaines périodes et on privilégie les artistes hommes. En exemple je pense à Sonia Delaunay qui est une créatrice de mouvement mais dont on connaît principalement le mari Robert Delaunay et à qui on attribue le mérite de sa femme.
- Bon courage pour ton mémoire
- Sujet du mémoire qui a l'air passionnant, j'avoue ne m'être jamais interrogée sur les manuels scolaires, et encore moins sur leur rôle dans les stéréotypes de genre. Bon courage pour la suite !
- Questionnaire intéressant, bon courage pour le mémoire !! 😊
- Je ne sais pas si je dois le notifier mais je suis en M1 MEEF second degré EPS.

## **ANNEXE 4 :**

### **Entretien Alexiane, éditrice Bordas**

Kéa : Tout d'abord, je tiens à vous remercier pour le temps que vous m'accordez. Voilà un petit rappel : c'est dans le cadre de mon mémoire de master en édition qui porte sur les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires de primaire. Dans un contexte un peu plus général, pouvez-vous me parler un peu plus de votre rôle et de vos missions, s'il vous plaît ?

Alexiane : Oui, alors moi je suis éditrice chez les éditions Bordas, dans le département parascolaire. Je sais que votre mémoire porte sur le scolaire, mais c'est un petit peu différent du parascolaire, mais sur le principe c'est assez similaire, c'est surtout la cible qui change. Pour le scolaire, ce sont les professeurs qui achètent les manuels, et le parascolaire, c'est destiné aux parents voire aux enfants directement. Mais en termes de contenu, c'est assez similaire, ça reste du soutien scolaire.

Kéa : Oui, non, c'est parfait, c'est super.

Alexiane : Donc je suis éditrice et je gère les titres dans notre maison, donc je suis en contact direct avec les auteurs et les illustrateurs.

Kéa : Ok, d'accord, merci. Donc pour rentrer un peu plus dans le cœur du sujet, que pensez-vous des récentes études qui affirment que les stéréotypes sexistes persistent dans les manuels scolaires, mais aussi parascolaires ?

Alexiane : J'ai pas de regard précis sur cette question, mais au vu de ce que je vois dans mon travail, je comprends effectivement qu'ils persistent. Après, qu'ils persistent ou non, ça va dépendre de la relation qu'on a avec l'auteur en tant qu'éditeur, et de notre propre posture en tant qu'éditeur. Personnellement, dans mon équipe, on s'attarde beaucoup sur ces questions-là, mais peut-être que, par un manque de temps ou parce qu'on estime que ces questions-là ne sont pas forcément importantes, on puisse les laisser de côté. Étant donné que les auteurs sont généralement à la retraite, ce sont des gens qui n'ont pas forcément un regard critique sur le contenu de leur manuscrit en ce qui concerne tout ce qui est stéréotypes ou pronoms utilisés. Donc forcément, si l'auteur ne fait pas attention, et qu'ensuite l'éditeur ne s'attache pas forcément à résoudre ces stéréotypes, effectivement, ça peut être compliqué d'évoluer là-dessus.

Kéa : Oui, donc ça dépendrait en fait de la ligne éditoriale et également des auteurs. Alors, est-ce que votre maison d'édition a mis en place des actions visant à promouvoir l'égalité homme-femme et fille-garçon dans les manuels scolaires ? Comme vous disiez, ça dépend de la ligne éditoriale. Comment vous vous positionnez, enfin la maison d'édition ?

Alexiane : Notre maison d'édition, en tout cas dans le département parascolaire, essaie d'apporter plus de diversité de manière générale dans nos livres. Donc, ma manageuse nous a diffusé la charte pour l'égalité fille-garçon dans les manuels scolaires récemment.

Kéa : Super ! Vous êtes la première à me dire que vous en avez connaissance.

Alexiane : J'avoue que je ne savais pas du tout que ça existait avant. C'est très bien, je l'ai lue, je ne l'ai plus toute en tête mais je sais qu'elle existe.

Kéa : Ok super !

Alexiane : Mais on doit y faire peut-être plus attention dans les manuels scolaires plutôt que dans le parascolaire.

Kéa : Et, le fait d'avoir lu cette charte et d'en avoir donc pris connaissance, est-ce que ça a eu un impact sur la manière dont vous travaillez, sur la manière de gérer vos missions ?

Alexiane : Pas vraiment, dans la mesure où on n'a pas forcément besoin de cette charte pour le faire par nous-mêmes. Parce que moi, je vous avoue que je débute dans l'édition, donc ce ne sont pas vraiment des questions dont j'avais conscience quand j'ai commencé, mais ma responsable tient à ce qu'on apporte de la diversité dans les manuscrits. Donc, quand on a un auteur qui utilise un peu trop de figures masculines ou de stéréotypes sexistes, on lui propose de changer soit les pronoms, soit les prénoms, soit par exemple de changer « la maîtresse » en « le maître », ou de féminiser. Et de manière générale, les auteurs n'ont pas de problème avec ça, donc ça se passe plutôt bien. Du coup, on le fait de nous-mêmes, et on pense à ça quand on relit un manuscrit.

Kéa : D'accord, donc vous soulignez certains stéréotypes plus ou moins prononcés et vous proposez des changements, et vous ne notez pas de résistance des auteurs ?

Alexiane : Non, non, généralement les auteurs sont tout à fait d'accord. Il y en a certains qui nous ont dit qu'on pouvait modifier les pronoms et les prénoms sans demander la permission.

Kéa : Ah, c'est intéressant ça. Maintenant on va passer à un cadre un peu plus large : selon vous, les actions gouvernementales visant à encadrer l'édition scolaire pour l'égalité homme-femme, est-ce que pour vous elles sont suffisantes, en parlant par exemple de la charte ?

Alexiane : Je ne sais pas trop. En tout cas, dans le parascolaire, je vous avoue que les mesures gouvernementales, je n'en ai pas trop connaissance parce que je n'en ai pas spécialement vues. Je ne sais pas trop ce qu'ils font à part l'édition de la charte.

Kéa : Alors déjà la charte, je ne sais pas si vous avez eu le contexte, mais ce sont les représentants des maisons d'édition à qui on a présenté cette charte et qui l'ont signée. Il y a également des réunions avec des représentants des maisons d'édition où les stéréotypes sexistes ne sont pas forcément le sujet de la réunion, mais c'est un thème qui est quand même abordé, donc on note un peu une volonté de réduire. Mais moi, ce qui m'intéresse, c'est de voir les impacts des actions gouvernementales. Selon vous, quels sont les principaux freins à la suppression des stéréotypes sexistes ? Vous avez parlé par exemple du manque de temps.

Alexiane : Oui, dans la conception d'un manuel scolaire, on a de grosses, grosses contraintes en termes de planning, et quand les programmes changent aussi, ça peut perturber tout le processus. Donc d'un côté, on a les éditeurs et les auteurs qui travaillent sur leur manuscrit et qui doivent éventuellement changer beaucoup de choses dans les manuels. Normalement, avant, il y a des projets de programmes, et entre les projets de programmes et le programme définitif qui est publié, il peut y avoir plusieurs changements plus ou moins importants. Les manuels scolaires, c'est capital qu'on puisse dire qu'ils sont conformes aux programmes. Donc forcément, quand il y a des choses qui changent, ça peut causer énormément de problèmes. Et quand les programmes définitifs sont publiés tardivement parce que la production de manuels scolaires est encadrée par un planning assez strict, il faut que le manuel puisse être mis à disposition pour tous, mais avant il y a une phase de sélection pour les enseignants. Donc en réalité, il faut qu'ils soient prêts pour cette phase-là, qui est plusieurs mois avant la sortie officielle du manuel. Et par exemple, en mars, le manuel doit être prêt pour la rentrée suivante, sachant que les programmes définitifs peuvent être publiés après mars. Ça fait que les contraintes de planning sont extrêmement serrées, et que la priorité des éditeurs ne se porte pas forcément sur le traitement des stéréotypes, même s'il peut y en avoir énormément. Alors ça ne m'est jamais arrivé de voir un manuscrit qui était bourré de stéréotypes sexistes ou de situations un peu problématiques, mais la quantité de travail à fournir peut expliquer une certaine négligence sur ces questions-là.

Kéa : Oui, je vois. Là on va partir un peu plus sur votre opinion personnelle. Qu'est-ce que vous pensez des études qui montrent que les représentations homme-femme, fille-garçon stéréotypées ont un impact sur les jeunes élèves, notamment dans la représentation qu'ils se font de la société ou bien dans leur choix professionnel et scolaire ?

Alexiane : Moi je pense que ça a une influence assez évidente, pas forcément active mais plutôt passive dans le quotidien. On n'a pas forcément conscience de ces stéréotypes quand on est plus jeune, et pour moi c'est important dès le plus jeune âge d'essayer de déconstruire ces stéréotypes. Pour moi, c'est par le quotidien que ça peut être très efficace.

Kéa : D'accord, je vois. Là maintenant, on va rentrer un peu plus dans le contexte linguistique. Qu'est-ce que vous pensez du point médian ?

Alexiane : L'écriture inclusive ?

Kéa : Oui, c'est ça. Il a été interdit par le gouvernement dans le corps du manuel mais il est autorisé dans les titres.

Alexiane : Alors, l'écriture inclusive, c'est une question assez complexe. Je trouve que c'est bien d'essayer d'inclure un maximum de profils différents dans la façon dont on écrit. D'un autre côté, dans le cadre d'un apprentissage, notamment lecture et écriture quand on est plus jeune, ça peut être assez problématique parce qu'aujourd'hui l'écriture inclusive n'est pas utilisée de façon majoritaire et au quotidien. Donc le fait d'apprendre avec des textes qui utilisent le point médian à un jeune âge, ça peut être compliqué.

Kéa : Oui, d'accord. Je vois. Selon vous, la langue française serait-elle un frein à l'égalité homme-femme, notamment dans les manuels scolaires avec par exemple le terme "les Hommes" pour désigner hommes comme femmes ou la fameuse règle du masculin qui l'emporte sur le féminin ? Donc, est-ce que pour vous, la langue française peut être un frein ?

Alexiane : Je pense que la langue française en elle-même ne constitue pas forcément un frein, c'est la façon qu'on a de l'utiliser.

Kéa : D'accord, ok.

Alexiane : Effectivement, avec le fait qu'on dise "les Hommes" quand on parle de l'espèce humaine ou la règle du masculin qui l'emporte sur le féminin, ça peut être des vestiges de la vision qu'on avait il y a des centaines d'années. Mais maintenant, je trouve qu'on a des moyens de contourner cet aspect de la langue en favorisant les adjectifs neutres par exemple, qui n'ont ni la marque du masculin ni du féminin. Je trouve qu'on a des outils pour faire en sorte que la langue reflète notre combat contre le sexisme et les stéréotypes.

Kéa : D'accord. Et donc pour vous, l'utilisation de noms et d'adjectifs épïcènes fait partie de l'écriture inclusive ?

Alexiane : Pour l'image qu'on a de l'écriture inclusive pour l'instant, c'est de mettre des points médians et des parenthèses, c'est l'image la plus brute qu'on a. Après, rédiger un texte en pensant à utiliser des pronoms, des adjectifs neutres qui s'appliquent autant pour le féminin que le masculin, c'est une forme d'écriture inclusive, sans forcément utiliser le point médian ou les parenthèses. Quand on est dans cette démarche-là, pour moi, ça peut faire partie de l'écriture inclusive.

Kéa : D'accord. Et est-ce que vous pensez, parce que ça doit être un effort supplémentaire, sans utiliser ni le point médian ni les parenthèses, qu'utiliser des pronoms qui puissent inclure tout le monde, pareil pour les noms et les adjectifs et autres, est-ce que pour vous les auteurs seraient prêts à faire cet effort ? Ou dans ce cas, ce serait peut-être au lecteur de s'en occuper, je ne sais pas ?

Alexiane : Pour moi, je pense que c'est plutôt au lecteur de s'en occuper.

Kéa : D'accord.

Alexiane : Pas forcément que les auteurs ne veulent pas le faire, mais quand un auteur nous fournit son manuscrit, il a passé énormément de temps dessus, il l'a écrit comme il voulait l'écrire. Le rôle de l'éditeur ou du lecteur, c'est d'améliorer son texte. Donc tout ce qui est reformulation, la forme d'un texte, c'est plutôt du rôle de l'éditeur ou du correcteur plutôt que de l'auteur. On peut lui demander avant, quand on discute du concept du livre ou du contenu qu'il y aura, on peut lui demander de faire un effort sur ces aspects, mais s'il oublie ou qu'il ne veut pas le faire par faute de temps, ça ne me

dérange pas que ce soit l'éditeur qui fasse ces reformulations. Pour moi, c'est son travail plutôt que le travail de l'auteur. L'auteur propose son contenu, et c'est à l'éditeur d'en améliorer la forme avec laquelle c'est présenté.

Kéa : D'accord, ok. Vous pensez que les éditeurs, relecteurs, correcteurs, d'un point de vue personnel, seraient prêts à un tel changement quand même, car ça rajoute un effort supplémentaire, ça prend de la place dans les plannings ?

Alexiane : Moi je pense que oui, c'est tout à fait possible de répandre cette pratique-là. C'est mon premier poste où je touche vraiment aux manuscrits, et depuis que je suis arrivée chez Bordas, ma responsable s'est toujours attachée à ce qu'on ait cette démarche-là. Je ne sais pas comment ça se passe ailleurs, mais ça ne me paraît pas du tout compliqué de le mettre en place en tout cas. Après, évidemment, ça dépend de la position de la hiérarchie sur cette question, parce que si on a un responsable qui ne s'attache pas vraiment à cette question, forcément on aura moins d'opportunités et de temps à passer sur ces questions-là.

Kéa : J'en ai fini avec mes questions. Je vous remercie grandement pour le temps que vous m'avez accordé.

Alexiane : Avec plaisir. Très bonne journée !

Kéa : Merci, à vous de même, au revoir !

## ANNEXE 5 :

### Entretien Agathe, éditrice freelance

Kéa : Est-ce que tu peux me parler un peu plus de ton expérience dans l'édition s'il te plaît ?

Agathe : Oui, pas de souci, alors du coup, je sais que tu m'interroges sur les manuels scolaires, mais principalement, mon domaine d'activité, c'est surtout tout ce qui est roman, roman imaginaire et romance, donc c'est pas ce que je fais principalement. J'ai eu une expérience dans le manuel scolaire. C'était un manuel et un workbook pour des langues, donc en anglais. J'ai dû faire de l'édition en anglais et en français sur ce projet-là. Et le but, c'était d'avoir un public cible entre 6 et 10 ans, ça dépendait de l'âge auquel ils avaient commencé à apprendre l'anglais. Ça fait un peu moins d'un an que je suis en freelance, sinon, autrement, j'étais en maison d'édition.

Kéa : Ok, donc la freelance, ça m'intéresse aussi beaucoup parce qu'il y en a quand même pas mal dans le monde de l'édition, et je n'avais pas envie de me concentrer uniquement sur les personnes qui sont déjà en interne. Est-ce que la maison d'édition avec laquelle tu as travaillé pour ce manuel scolaire, justement, t'a donné des consignes concernant l'égalité fille-garçon ?

Agathe : Aucune consigne là-dessus. Principalement, eux, car c'est une association à la base qui crée des manuels scolaires, c'est leur but, mais ils donnent des cours aussi, donc en fait, ça s'applique dans leurs cours à eux, mais aussi en extérieur, là où ils arrivent à les vendre. Et leur problème, c'est qu'ils n'arrivaient pas trop à déterminer si le public cible était bien choisi par rapport au contenu, et du coup, on n'avait pas trop de travail là-dessus, même si je me suis permis de faire un ou deux commentaires. Parce que c'étaient pas des trucs qui étaient nécessaires d'un point de vue « changement » pour que ça marche, mais c'est vrai que même s'il y avait eu un effort pour que la représentation soit la même, par exemple un dialogue, ce sera forcément une fille, un garçon, on va toujours avoir ce même schéma de la petite fille qui va aider le petit garçon. Et c'est la petite fille qui va s'occuper du bébé et le petit garçon qui va être super content que le bébé puisse faire des choses. Après, le bébé n'avait pas de genre, on peut interpréter ça comme un effort, mais voilà, je me suis permis de faire un petit commentaire. Par exemple, quand on dit « qu'est-ce que tu aimes faire le week-end ? », la petite fille, elle aime lire ou jouer à la poupée, alors que le petit garçon, il aime jouer au foot. C'étaient souvent des trucs comme ça, où c'est pas forcément à chaque fois, parce que quand ils font des trucs ensemble, ça reste des activités que tout le monde pourrait faire, mais la petite fille, elle a son rôle et le petit garçon a son rôle. J'avais pas de directive, mais je me suis permise d'en parler.

Kéa : Ok, ouais, donc là, ça part carrément plutôt d'une initiative personnelle que réellement de consignes. Ok, un peu dommage, ce serait pas mal de la part des maisons d'édition, alors déjà en interne, mais aussi quand ils font appel à des personnes en freelance. Je travaille aussi un peu sur les solutions ou des pistes d'amélioration à explorer justement, pour réduire un peu les stéréotypes. J'ai fait mon stage en maison d'édition, chez SEDRAP, les manuels scolaires de primaire, et en fait, à l'issue de ce mémoire, je dois avoir une partie consacrée à « comment je peux aider cette structure à s'améliorer ». Donc voilà, j'essaie d'explorer un petit peu quelques pistes. Maintenant, on va monter d'un cran, parce que là je parlais plutôt de la maison d'édition, maintenant je veux partir un peu plus au niveau gouvernemental. Est-ce que tu penses bénéficier, ou est-ce que tu penses que les maisons d'édition bénéficient d'un accompagnement assez bon pour l'égalité fille-garçon, ou que c'est pas assez ? Est-ce que t'as un avis là-dessus ?

Agathe : Je pense que je saurais pas te dire, je suis pas sûre de la question en fait. Quand tu parles d'un accompagnement « assez bon », tu veux dire, on les forme ?

Kéa : Oui, alors ma question est pas claire du tout, désolée. En fait, les actions gouvernementales, par exemple la rédaction de la charte égalité fille-garçon dans les manuels scolaires, il y a des espèces de réunions où ils font venir les différents représentants des maisons d'édition où cette égalité-là n'est pas forcément le thème principal, mais c'est l'un des thèmes abordés, avec quelques recommandations

sûrement. Est-ce que, selon toi, c'est assez ou il faudrait un peu plus de participation de la part de l'État ?

Agathe : Alors moi, de mon point de vue, vu que je suis pas du tout dans l'édition scolaire à plein temps, j'ai pas assez de recul pour me permettre de répondre à cette question.

Kéa : Pas de souci.

Agathe : Après, dans tous les cas, je pense que le fait que le gouvernement s'implique au moins un peu, ça a toujours un impact, et c'est toujours une bonne chose. Après, généralement, quand le gouvernement s'inquiète, je pense que si c'est comme dans d'autres secteurs d'activité, c'est que c'est déjà le cas, c'est déjà plus ou moins mis en place dans la majorité des maisons d'édition.

Kéa : Ok.

Agathe : Ce ne sont que des conclusions.

Kéa : Nan mais c'est ce que je viens chercher, ce sont des avis. Que ce soit un avis avec du recul ou sans recul, je prends tout. Maintenant, est-ce que, pour toi, les représentations d'images, d'illustrations, ou dans les textes de leçon, d'exercice, est-ce que, pour toi, les représentations ont un impact sur les jeunes élèves ?

Agathe : Oui, absolument. Ça, ça a été prouvé, les représentations, c'est très important, ne serait-ce que pour que le subconscient intègre certaines informations. En l'occurrence, dans nos relations filles-garçons : « est-ce que c'est ok pour un garçon de jouer à la poupée ? », « est-ce que c'est ok pour une fille de jouer au foot ? ». On le voit dans les pubs pour jouets, qui font des efforts pour ça, parce qu'on remarque que ça a un impact au niveau de l'éducation. Par exemple, le garçon qui fait des maths et toujours la fille qui fait de la littérature ; on va avoir ce mythe de « les filles sont plus littéraires et les garçons sont plus mathématiques », qui va perdurer. Et pareil dans les activités qu'ils font dans les manuels scolaires : qui trouve des solutions, qui apporte le problème. Ça a un impact sur la manière dont on perçoit le genre, et plus jeune on est, plus on enregistre l'information sans s'en rendre compte.

Kéa : Ok. Maintenant, j'aimerais, parce que je t'ai parlé du fait que j'explorais différentes pistes, et je m'intéresse notamment à l'écriture inclusive, donc l'écriture inclusive à prendre dans son ensemble, donc pas uniquement l'usage du point médian et des parenthèses qu'on accuse d'être beaucoup trop illisible. Mais les trois, quatre points : donc il y a l'écriture du point médian, la parenthèse, la double flexion et l'usage de noms épiciènes. Donc, est-ce que, pour toi, la langue française est vectrice de sexisme, notamment en disant « les Hommes » pour désigner l'ensemble de l'humanité, la règle du masculin qui l'emporte sur le féminin ?

Agathe : Oui, totalement. La règle du masculin qui l'emporte sur le féminin, voilà, c'est un petit peu idiot. Moi, je vois, par exemple, en master, on était trente-cinq et y avait un garçon, et certains profs mettaient le point sur le fait qu'il fallait nous masculiniser. Oui, la langue française est sexiste.

C'est bête, mais un certain nombre de catastrophes sont féminines... Enfin voilà. En règle générale, les femmes passent à la trappe. C'est bête, mais moi je pense aux autres genres, qui sont inexistantes. C'est très compliqué de trouver des manières de parler de certaines personnes qui ne s'identifient à aucun genre, y a pas d'adjectifs qui permettent... enfin, il faut créer de nouveaux adjectifs pour pouvoir en parler. Je reviens dessus, mais par exemple, quand on parle d'un groupe, on a tendance à dire « frère et sœur », « papa et maman », la femme vient souvent en deuxième. Donc, même dans ce genre de groupement, on a une hiérarchisation de la langue. La langue française est sexiste de base.

Kéa : Ok, merci. J'en reviens à la question que j'avais posée avant, qu'est-ce que tu penses de l'écriture inclusive, sachant que le gouvernement l'a interdite dans le corps des manuels, c'est-à-dire les leçons et les exercices, mais l'autorise juste dans les titres. Voilà, qu'est-ce que tu penses de l'écriture inclusive, qu'est-ce que tu penses de cette décision du gouvernement ?

Agathe : Pour moi, l'écriture inclusive ne nuit pas à la lisibilité. La dernière fois que j'ai regardé, il n'existait aucune preuve scientifique au fait que les gens n'arrivaient pas à lire quelque chose juste parce que c'est de l'écriture inclusive. Et faut compter le fait que les parenthèses, on les a toujours autorisées, je vois pas pourquoi aujourd'hui ça devient un problème. Juste parce qu'on a mis un panneau « écriture inclusive », d'un coup ça pose un souci. Je trouve ça un peu étrange. Mais dans tous les cas, au niveau de la lecture, ça pose pas de problème maintenant, et ça poserait encore moins un problème si c'était dans les manuels scolaires dès le plus jeune âge, et qu'on leur apprenait à lire en incluant certaines notions de lecture inclusive, si on peut appeler ça comme ça. Donc voilà, je ne suis pas forcément d'accord avec la décision du gouvernement. Je ne connais pas les arguments qui ont été invoqués au-delà de l'illisibilité, mais oui, l'écriture inclusive a lieu d'être. Et on peut tout simplement essayer de simplifier les choses, mais on n'est pas obligés de mettre masculin-féminin à chaque fois. Comme tu disais, mettre des mots qui n'ont pas de genre. C'est vrai que si on commence à inclure des mots comme « adelphe » dans notre vocabulaire, qui veut dire « frère » ou « sœur », je ne sais pas, c'est l'un des deux, il y a plein de mots comme ça qui sont devenus désuets, qu'on n'utilise plus dans la langue française, par manque d'usage, mais qui en fait sont là, et que si on les réintérait dans le vocabulaire, notamment à travers les manuels scolaires, on pourrait rendre la langue un peu plus neutre.

Kéa : Surtout qu'on a énormément de personnes, notamment du gouvernement, qui utilisent la double flexion dans leur discours, par exemple Macron : « Françaises et Français », justement dans une volonté d'inclure, mais refuse l'écriture inclusive. Je donne un peu mon avis, là.

Agathe : Mais non, je suis totalement d'accord. Surtout qu'en plus, quand on regarde, il n'y a aucun... Je ne vois pas... Enfin, on pourrait pousser plus loin en disant : du coup, on ne peut pas dire « les enfants » parce qu'il faut dire « les petites filles et les petits garçons ». Tu vois, c'est bête, mais si on pousse vraiment l'écriture inclusive, ce que c'est, ça pourrait mener à quelque chose de totalement ridicule. Pour le coup, c'est vraiment une décision purement politique et non pas pratique qui a été prise.

Kéa : Ok, ok. Et du coup, je rebondis sur une phrase que t'as dite, le fait que ça ne complique pas la lisibilité d'un texte. Est-ce que tu penses que l'écriture inclusive pourrait être enseignée en primaire, et si oui, dès le tout début ou est-ce qu'il faudrait attendre ? Enfin, je veux dire l'écriture inclusive avec les points et les parenthèses, est-ce qu'il faudrait les incorporer petit à petit ou tout d'un coup ? Qu'est-ce que tu en penses ?

Agathe : Alors, là, ça devient un avis personnel, mais selon moi ce serait au début, dans le sens où quand on apprend que « il est content », « elle est contente », quand on apprend que quand c'est féminin on met un « e », on pourrait apprendre que quand on ne sait pas, on dit « iel », ou « il/elle est content·e ». Mais le montrer comme une option supplémentaire à l'apprentissage des règles de grammaire. Pas tant dans la manière de décoder les lettres, mais d'apprendre comment sont prononcées les choses, donc plus vers le CE1, CE2, quand on commence vraiment à avoir des leçons de grammaire, pour moi ce serait plus là, je pense.

Kéa : Ok. Je viens un peu récolter les avis, surtout là-dessus, où c'est assez « à fond » ou « pas du tout », donc c'est très très intéressant de ce point de vue-là. Je te remercie grandement pour le temps que tu m'as accordé, j'en ai fini avec mes questions.

Agathe : Super ! Passe une bonne journée !

Kéa : Merci, toi aussi ! Au revoir !

## ANNEXE 6 :

### Entretien Anne, éditrice freelance

Kéa : Je vous remercie pour le temps que vous m'accordez, c'est très gentil à vous, est-ce que vous pouvez me parler un peu plus de votre parcours en tant qu'éditrice freelance s'il vous plaît ?

Anne : Alors en tant qu'éditrice freelance, moi j'ai fait des études de lettres, j'ai fait ensuite un DESS, donc l'équivalent d'un master 2 d'édition, à Paris 3 et ensuite j'ai commencé à travailler un peu en freelance pour différentes maisons d'édition scolaire, et puis ensuite j'ai rejoint le groupe Micro-Applications, qui fait de l'édition plus technique. Là, j'ai travaillé surtout sur des CD-ROM, une encyclopédie généraliste.

Kéa : Ok.

Anne : Voilà c'était adapté d'une société allemande donc il y avait un travail de localisation donc pour l'adapter au marché français. Donc voilà je suis restée 13 ans exactement dans cette structure. Après, j'ai évolué, je travaillais aussi sur les lignes, sur des CD-ROM, etc. Et puis, à la suite de ça, en fait, la société commençait à battre un peu de l'aile, c'était au moment de la crise économique de 2009, donc là, je suis partie. Et en fait, là, ça a été un peu le grand écart, parce que je suis rentrée chez Gallimard, mais pour un remplacement, en fait, et voilà. Donc j'ai travaillé à la Pléiade pendant un peu plus d'un an. Et ensuite, j'ai rejoint le groupe Belin, où j'ai travaillé sur des ouvrages, des petits classiques, en fait. C'est du parascolaire, donc qui permet d'aider les élèves, en fait surtout pour le lycée. Donc voilà, je pense que vous connaissez, ce sont des ouvrages, des petits fascicules, enfin ce ne sont pas des fascicules, ce sont des petits formats poche qui sont consacrés à une œuvre qui est étudiée en classe. Donc voilà, c'est un petit pas à pas, avec un découpage, un appareil critique, assez dense. Donc là, j'ai travaillé pendant plusieurs années aussi chez Belin. Donc après Belin, en fait, je suis rentrée chez Bordas. Je suis restée 4 ans aussi, au moment de la réforme scolaire, une des nombreuses réformes, celle de 2008 donc je suis restée 4 ans. Et puis de 2012 à 2016 voilà j'étais chez Bordas, donc là j'ai travaillé sur des manuels primaires donc CP, CE1, CE2, CM1, CM2 et voilà c'était une autre expérience, et ensuite j'ai retravaillé en freelance pour différents éditeurs, essentiellement les éditions HATIER, avec lesquelles je travaille actuellement.

Kéa : Ok super, bah écoutez merci alors. Pour ce qui est des études récentes, elles affirment que les manuels scolaires, bien qu'il y ait eu pas mal de progrès, sont toujours sexistes. Est-ce que vous pensez que les manuels scolaires sont encore sexistes ?

Anne : Je pense qu'ils le sont de moins en moins, parce que justement les éditeurs sont très très soucieux de donner quand même à lire des ouvrages assez équilibrés en termes de représentation des genres, sans compter qu'ils suivent aussi les directives. Faut voir qu'un manuel, il n'est pas fait comme ça, mais il doit épouser scrupuleusement les directives ministérielles, sans quoi il est retoqué. Donc ils ont tout intérêt, en fait, les éditeurs, à pouvoir écouler leur manuel et à avoir le label. Maintenant, ils sont souvent labellisés par le ministère avant parution. Donc s'ils ne reçoivent pas ce label, en fait, ils ne peuvent pas être distribués dans les différents établissements. C'est une sorte de franchise, une reconnaissance du ministère. Donc oui, bien évidemment, les genres sont quand même très largement respectés. Après dans les œuvres, il faut voir que quand même pendant des siècles les hommes ont dominé donc c'est sûr qu'en termes d'œuvres, on peut difficilement trouver un équilibre, 50-50 exact. Disons que ce qui est proposé en termes d'illustration, en termes de textes, de plus en plus on met les femmes en avant, c'est indéniable.

Kéa : Oui, c'est sûr.

Anne : C'est peut-être pas parfaitement l'équilibre mais ça tend à le devenir.

Kéa : Avec les maisons d'édition avec lesquelles vous avez travaillé, est-ce qu'elles ont mis en place des actions justement pour favoriser cet équilibre comme vous dites, que ce soit au niveau de conseils, de distribution de la charte de l'égalité fille-garçon dans les manuels scolaires ou autres ?

Anne : À quel niveau vous voulez dire ?

Kéa : N'importe, si ça vous a concernée.

Anne : Oui, la direction éditoriale a donné des consignes aux éditrices et aux éditeurs.

Kéa : Voilà, oui, aux éditeurs. Est-ce que vous avez senti que les maisons d'édition avec lesquelles vous avez travaillé étaient engagées ?

Anne : Oui, à ce niveau-là, oui enfin, elles sont généralement engagées pour tout ce qui est représentation, donc faire la chasse à tout ce qui pourrait paraître ou être interprété comme raciste ou ce genre de chose. Oui, ils sont engagés, bien évidemment. Et donc pour le genre aussi, oui, oui. Bon après, faut veiller à ce qu'il n'y ait pas de discrimination quelle qu'elle soit. Ce n'est pas seulement en termes de genre.

Kéa : Oui, nan c'est sûr. Ça touche à tout.

Anne : Oui, ça touche tous les domaines.

Kéa : Moi je me suis concentré sur les stéréotypes de genre.

Anne : Nan mais après sur le genre je réfléchis, bien sûr qu'il faut, et puis notamment dans la transcription donc le "il", "elle", enfin on s'attache quand même à ce qu'il n'y ait pas de discrimination. Aussi bien quand on s'adresse aux élèves, "tous et toutes", enfin voilà, on intègre forcément le féminin et le masculin en même temps.

Kéa : Oui, ok. C'était pour avoir un peu votre ressenti, est-ce que vous avez reçu des fois des directives ou des consignes qui ont affecté vos missions ?

Anne : Qui ont affecté dans quel sens ?

Kéa : Dans le sens où vous avez dû revoir un peu les choses en tant qu'éditrice, sur un projet ou modifier un peu votre manière de faire ?

Anne : Au sujet du genre aussi ?

Kéa : Oui, tout à fait.

Anne : Non, seulement dans les réécritures parce que souvent les auteurs travaillent sur les manuels, souvent soit ils viennent de la vieille école soit ils n'ont pas forcément intégré non plus ce narratif-là donc en fait voilà quand on réécrit derrière, on relit, souvent on est amené à réécrire pour justement réintégrer chaque fois le féminin là où il a été noyé dans un genre masculin universel. À part ça, non.

Kéa : Et est-ce que vous pensez que les actions gouvernementales, par cela j'entends la création de la charte pour l'égalité fille-garçon dans les manuels scolaires, l'organisation de réunions avec les représentants des différentes maisons d'édition scolaire, la création d'associations, est-ce que vous pensez, vous, que le gouvernement est assez impliqué dans cette cause ?

Anne : Oui, oui je pense. Oui parce qu'il y a aussi beaucoup d'associations derrière et les éditeurs, de même que les auteurs qui sont des enseignants, sont quand même très concernés par le sujet donc, ils sont quand même très sensibles à ça, donc oui, très largement c'est une cause qu'ils ont à cœur de faire passer.

Kéa : Là, pareil, ça va relever de votre opinion personnelle. Est-ce que vous pensez que les représentations, quand elles sont un peu inégalitaires, représentation fille-garçon, est-ce que vous pensez que ça a un impact sur les élèves ?

Anne : Si elles peuvent avoir un impact ? Oui, parce qu'il faut voir que le manuel, surtout dans les petites classes, ça reste quand même un ouvrage de référence donc tout ce qui est dit, écrit, dessiné, représenté dans un manuel scolaire ça peut avoir beaucoup d'impact sur les jeunes esprits. C'est pour ça qu'il faut être très très vigilant à ce niveau-là.

Kéa : Et là on va partir un peu plus sur le domaine linguistique. Dans la langue française, on peut noter certains termes qui peuvent être critiqués comme étant sexistes, par exemple l'utilisation du terme "les Hommes" pour parler de la population masculine et féminine, cette fameuse règle du masculin qui l'emporte sur le féminin, est-ce que vous pensez que la langue française peut être vectrice de sexisme ?

Anne : Plus vraiment maintenant, ça a été le cas avant bien sûr, mais non je pense que maintenant il me semble qu'on est arrivé à un équilibre sans que ça devienne complètement illisible, parce qu'on est arrivé aussi à un moment où il fallait introduire les "e" partout, là ça devenait un peu illisible, mais là je pense qu'on a trouvé un compromis qui est plutôt acceptable.

Kéa : Et du coup je tâtonne un peu pour mon sujet sur l'écriture inclusive, est-ce que je peux avoir votre opinion sur cette écriture ?

Anne : Bah c'est ce que je vous disais, quand elle est faite de façon trop appuyée, ça peut devenir très vite illisible. Alors voilà, qu'on intègre de manière plus générale le féminin, personnellement je suis tout à fait d'accord. Après, qu'on découpe pour chaque adjectif, qu'on mette à chaque fois ".e", enfin je pense que c'est un peu excessif et ça rend le propos assez illisible surtout pour des élèves qui commencent, par exemple les primaires, qui ne maîtrisent pas encore bien la lecture, je trouve que c'est un peu compliqué.

Kéa : Et est-ce que vous pensez qu'elle pourrait être intégrée un peu plus tard, par exemple laisser les jeunes élèves de CP, CE1 voire CE2 bien s'entraîner et bien former leurs bases de la lecture et de l'écriture, et qu'on leur enseigne un peu plus tard ?

Anne : Ça me paraîtrait un peu bizarre en fait de lire deux types de textes, je ne sais pas, moi je pense que le problème n'est pas tellement là, c'est plus dans les représentations, dans tous les cours qu'on peut faire en éducation civique, dans l'approche des textes aussi. Je pense que les représentations et le point d'égalité auquel on peut tendre, je pense qu'il passe plutôt par ça, par une explication de l'enseignant plus que par l'écriture inclusive, qui va plus gêner la lecture qu'autre chose. Alors qu'encore une fois je vous dis que pour tout ce qui est tournures de phrases, "toutes et tous", voilà, "celles et ceux", etc. Là je suis complètement d'accord. Après quand ça devient vraiment très pointilleux, où il faut mettre des "e" et des points partout, là non. D'ailleurs la plupart des manuels l'ont abandonné, moi je sais que chez HATIER, ils ne l'appliquent pas et parce qu'ils se sont rendus compte que c'était illisible et contre-productif finalement. Après, je pense que ça ne change pas, ça n'apporte rien si ce n'est une crispation des enseignants, des élèves, ça n'apporte absolument rien au sujet.

Kéa : D'accord, très bien, parce que j'étudie un peu la possibilité d'une écriture inclusive, si ça peut être bénéfique ou au contraire problématique, et en fait en me penchant un peu sur la question, j'ai bien vu que l'écriture inclusive, c'était comme vous dites le point médian, mais c'est également privilégier le "tous et toutes", comme vous dites, de privilégier "il et elle" plutôt que de ne mettre que "il". La favorisation de l'emploi de termes épïcènes, c'est beaucoup plus vaste qu'on ne le pense.

Anne : Oui, ça c'est pratiqué largement. Enfin, je n'ai pas travaillé chez tous les éditeurs scolaires, mais j'en ai fait pas mal et tous l'intégraient. Et ça, pour le coup, même dans les titres, même si parfois ça fait des titres un peu à rallonge, "toutes et tous", oui, ça on l'intègre systématiquement. Mais ce qu'on ne fait pas effectivement, c'est le point médian. Ça, ce n'est pas suivi.

Kéa : D'accord, très bien. J'ai fini avec mes questions ! Je vous souhaite une bonne journée !

Anne : Merci, à vous aussi ! Au revoir !

## ANNEXE 7 :

### Entretien Clara, éditrice Belin puis Magnard

Kéa : Je vais passer par plusieurs questions, et tu me dis si ça correspond aussi avec ce que tu fais ou ce que tu as fait. Actuellement, est-ce que tu peux me parler un peu plus de ton rôle au sein des éditions Belin, s'il te plaît ?

Clara : C'est assez particulier Belin, le poste que j'ai, on est chargé d'édition multimédia, c'est quelque chose qu'on ne trouve pas trop dans le reste des maisons scolaires. C'est un poste qui mêle assistanat d'édition, et tout ce qui va être l'édition des manuels numériques, c'est nous aussi. Et des ressources numériques qui sont rattachées aux manuels, etc. Donc voilà, ça c'est particulier. Et moi, je suis chargée d'édition pour le pôle Maths, PHYSIQUES, Chimie secondaire, du coup. Chez Belin, voilà. Donc, j'ai séparé mes jours de la semaine. Il y a des jours où je suis avec le pôle Maths, PHYSIQUES, Chimie, et d'autres où je suis avec le reste des chargés d'édition. Enfin, c'est un petit peu, voilà, je suis un peu entre deux pôles. Voilà je suis arrivée en décembre, donc ça fait pas si longtemps que ça.

Kéa : Ok, nickel, tu me parlais un peu avant d'une expérience où t'étais plutôt en primaire, est-ce que tu peux m'en parler un peu s'il te plaît ?

Clara : En gros, c'était mon apprentissage de l'année dernière, c'était chez Magnard primaire. Et là, j'étais dans le pôle, encore une fois, maths. C'est un pôle, c'est maths-sciences anglais, donc ils font aussi de l'anglais. Mais cette année-là, on n'avait pas d'ouvrage d'anglais, donc c'était exclusivement des maths. Et on a fait du CP, du CE1 et du CM1. C'était un petit peu compliqué avec toutes les histoires de réformes, etc. On a eu des projets qu'on a mis de côté, mais globalement, c'est ces niveaux-là sur lesquels je travaillais.

Kéa : Ok, ok, et est-ce que dans les maisons d'éditions dans lesquelles tu as travaillé, que ce soit maintenant ou précédemment, est-ce que tu as noté des actions mises en place par les maisons d'éditions pour la promotion de l'égalité homme-femme, fille-garçon dans les manuels scolaires ?

Clara : Ça dépend, qu'est-ce que tu entends exactement par action ?

Kéa : Alors, ce que j'entends par actions c'est super large, ça peut être des petites directives, des petites consignes glissées par là, si vous voyez un exemple un peu trop stéréotypé bah hésitez pas à le changer, ou formation en interne là où on pousse un peu plus, y a également le ministère de l'éducation nationale a publié une charte de l'égalité fille-garçon dans les manuels scolaires et normalement elle est censée être distribuée mais je sais pas si tu en as entendu parler ?

Clara : Non, franchement j'ai pas entendu parler de ça et j'ai pas, à ma connaissance j'ai rien vu qui soit spécifiquement axé sur la promotion de l'égalité, etc. Non, de ce que tu me dis, ça ne me dit rien du tout.

Kéa : Ok, donc ça a pas du tout été abordé avec toi, que ce soit durant ton apprentissage ou à ce jour dans ton parcours ?

Clara : Après peut-être que ça a été une conversation et j'étais simplement pas là.

Kéa : Ok, pas de soucis. Du coup si on change d'échelle, si on passe un peu à l'échelle nationale, qu'est-ce que tu penses des actions du gouvernement et plus particulièrement du ministère de l'éducation nationale pour promouvoir cette égalité homme-femme, fille-garçon dans les manuels scolaires. Du coup n'ayant jamais entendu parler de la charte, qu'est-ce que tu en penses ?

Clara : Je t'avoue que je suis pas du tout calée là-dessus du tout donc j'ai vraiment pas eu d'écho particulier, je me suis pas renseignée trop de mon côté sur ce sujet-là.

Kéa : Pas de soucis. Là c'était surtout ton opinion personnelle sur selon toi est-ce qu'ils font assez ? Voilà, c'est tout.

Clara : Comme je sais pas exactement ce qu'ils font, je pourrai pas exactement te dire.

Kéa : Ok, bah pas de soucis. Là, c'est opinion personnelle aussi, est-ce que tu penses que les représentations donc ça peut être dans les leçons, les exemples, les consignes et les illustrations, ont un impact sur les jeunes élèves de primaires ?

Clara : Moi je pense que oui, parce que vraiment... c'est souvent dans des exercices, là en maths en particulier, c'est que souvent les personnages dans le manuel, je ne sais pas comment expliquer autrement, quand un enfant est mis dans une situation en disant, "Martin a six pommes", enfin bref, on a des situations et en fait si on met tous les garçons jouent avec des voitures, tous les garçons, enfin je ne sais quoi de stéréotypé, et toutes les filles jouent avec des rubans, ça leur transmet un message,

même si c'est inconsciemment, que c'est comme ça que les activités doivent être réparties entre les filles et les garçons, etc. Moi pareil, souvent c'est quand on a une situation où, je ne sais pas, il y a plusieurs personnages dans un exercice et ils sont en train de, je ne sais pas, ils jouent un jeu, ils font une course où il y a l'idée de quelqu'un qui gagne, si c'est toujours un garçon, voilà, c'est toujours l'idée que ça peut, même s'ils ne vont pas s'en rendre compte, surtout s'ils sont petits, donc en primaire, ça peut leur montrer que les garçons gagnent toujours. Moi je suis une fille, donc je ne peux pas jouer aux cartes Pokémon, tout ça, pour moi ça a quand même une influence.

Kéa : Ok, voilà, les exemples que tu me donnes là, c'est des exemples que tu as croisés ou des exemples auxquels tu as pensé ?

Clara : Je sais pas si je prends de l'avance sur ta question suivante ?

Kéa : Y a pas de soucis.

Clara : Mais en gros nous, là où j'ai travaillé que ce soit chez Magnard ou Belin, Belin c'est sur un ouvrage de sixième donc c'est pas si éloigné de la primaire, en fait on fait très attention justement à la répartition des filles et des garçons dans les exercices en fonction de ce qu'ils font dans l'exercice aussi donc y a la parité, on s'assure qu'il y ait autant de filles que de garçons qui sont mentionnés dans les exercices mais on va aussi faire attention à ce qu'ils y font, est-ce qu'ils ont une place de vainqueur ou de perdant ? Ça peut être par exemple, là le garçon il fait des maths et des sciences et la fille fait de la littérature, comme si les filles ne pouvaient pas faire de maths. Enfin voilà, on fait attention à tout ça et je me souviens d'ailleurs que chez Magnard, j'avais été chargée de faire un immense tableau Excel en mettant tous les prénoms des enfants mentionnés dans les exercices pour s'assurer qu'il y ait autant de prénoms masculins que féminins mais aussi pour cerner qu'est-ce que fait l'enfant, est-ce que là c'est une activité typiquement masculine, féminine, est-ce que c'est neutre ? Voilà, à partir de ça, sur Excel je regarde quel est le total à chaque fois en bas de chaque colonne. Et à partir de ça on adaptait et on faisait un effort conscient de justement inverser les stéréotypes et de mettre, là c'est une fille qui joue avec des robots et c'était vraiment intentionnel, on les inversait. Pas toujours sinon ce serait un peu bizarre mais en gros voilà, on faisait ça et chez Belin c'était pas aussi poussé que ça, mais j'ai le souvenir qu'on a cherché une illustration pour en remplacer une où on voyait une fille qui pliait du linge, l'exercice portait sur les tâches ménagères et on m'a demandé de la remplacer par un garçon qui faisait la vaisselle. Donc ouais, on fait bien attention à tout ça. Ton sujet porte sur le genre etc, mais c'est la même chose pour la diversité, de pas avoir que des prénoms franco-français partout et de justement bah pareil si on a un enfant maghrébin on va pas le mettre toujours en position de perdant par rapport à l'enfant blanc caucasien qui serait le gagnant. On avait fait toute une étude sur tout le manuel et donc voilà je sais pas si c'est comme ça qu'ils font dans toutes les maisons d'éditions ou si ça dépend avec qui tu travailles, ou si c'est des directives en fait je sais pas du tout d'où ça vient. Moi j'ai des responsables qui elles sont, comment dire, ça leur importe donc elles le font mais est-ce que c'est des directives qui viennent de plus haut, je sais pas.

Kéa : Ok, quand tu parles de ce tableau Excel par exemple, je suppose que c'est une consigne qui t'a été donnée ?

Clara : Ouais. on m'a dit de le faire après, c'est moi qui l'ai vraiment détaillé ce tableau pour voir quelles activités font les enfants dans l'exercice, pour voir si c'était une activité stéréotypée masculine, féminine, voilà ça c'était moi qui au fur et à mesure que je relevais des choses je les rajoutais, donc je me le suis un peu appropriée, ouais globalement c'était une consigne.

Kéa : Ouais donc consigne mais que t'as transformée aussi en initiative perso ?

Clara : Ouais parce que c'est un truc qui en plus qui m'importe un peu quand même donc ouais je trouve que c'est quand même important de pousser le truc le plus loin possible.

Kéa Ok, donc ouais y a quand même une certaine conscience de la part des maisons d'éditions avec qui t'as travaillé et donc même si y a pas de grosses actions y a quand même des consignes qui sont données.

Clara : Ouais.

Kéa : Ok, ok super intéressant. Non mais voilà le tableau Excel ça m'ouvre des trucs c'est trop bien

Clara : Ah bah c'est cool alors. Après c'est un gros travail du coup parce que sur une double page tu dois avoir entre cinq et dix exercices qui mettent en situation des enfants, donc de regrouper, de mettre une ligne par prénom, c'est quand même assez impressionnant mais ça vaut le coup. Et puis on a aussi des mascottes, je sais pas si c'est le cas pour toi ?

Kéa : Si, ouais à SEDRAP aussi ils ont.

Clara : Parfois la mascotte ça va être seulement une mascotte et ça va être un petit animal ou je ne sais quoi et bah nous en l'occurrence en primaire, enfin la collection sur laquelle je travaillais, les mascottes c'étaient quatre enfants, et du coup y a deux filles, deux garçons et tu vois t'as deux enfants qui sont blancs mais les deux autres ils le sont pas.

Kéa : Et je reviens sur l'Excel parce que vraiment ça m'intéresse beaucoup, parce que moi j'ai lu un ouvrage c'est Andrée Michelle qui avait été mandatée par l'UNESCO et qui a réalisé une grosse étude sur les manuels scolaires, alors elle a pas pu faire tous les manuels scolaires de toute la terre entière mais elle a pris pas mal de pays y compris la France et en fait elle a établi différents critères de sexisme selon ce qui est attendu des genres. Et donc très très conséquent et ça recoupe un peu avec ce que tu disais c'est à dire on a deux types de sexismes à partager c'est à dire on a la quantité comme tu dis le fait de vérifier, de compter les prénoms mais on a aussi le qualitatif, c'est à dire que ça peut être les attributs avec lesquels ils sont représentés, par exemple les accessoires, les émotions qui leur sont accordées, c'est toujours la fille qui est délicate, douce, etc... Et toi ça recoupe avec ton initiative personnelle, et est ce que t'as une idée à peu près du temps que ça t'a pris ? C'est peut être un peu compliqué comme question ?

Clara : Bah c'est vrai que c'est un peu compliqué dans le sens où en fait ça a été fait au fur et à mesure c'est à dire que nous on a pas tout le manuscrit d'un coup, on a un peu chapitre par chapitre donc en fait quand on travaillait sur un chapitre moi je le notais je faisais une passe sur tout le chapitre, je regardais. Donc, en fait, c'est pas si long que ça, je dirais. Je pense que ça peut être fait en un ou deux jours. Je dirais, si tu fais que ça pour tout le manuel, après c'est difficile de dire.

Kéa : Ouais, je me doute mais voilà c'était pour avoir ton avis un peu sur la quantité de temps finalement parce que l'intérêt du mémoire que je mène actuellement c'est tout d'abord apporter une grosse réflexion sur les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires de primaire mais c'est également recontextualiser avec la maison d'édition dans laquelle je travaille pour leur apporter, pas forcément "la solution" mais au moins des pistes d'améliorations. Et c'est vrai que j'envisageais alors

différent truc y a la recherche par mot, c'est à dire combien de fois on a le terme femme et homme ou garçon et fille mais également les tableaux parce qu'Andrée Michel a fait un truc hyper détaillé donc là qui recoupe avec le tableau Excel et voilà c'est un peu des pistes de réflexions que j'essaie d'explorer et du coup c'est méga intéressant que t'aies fait ça je trouve ça vraiment chouette.

Clara : Oui je trouve aussi, c'est vraiment top. C'est le genre de tâche où quand t'arrives en maison d'édition, que t'as pas beaucoup d'expérience tu t'attends pas à devoir faire ce genre de tâche, enfin c'est pas le genre de chose de choses où en arrivant dans le scolaire, je me disais, ah oui, ça c'est un sujet, enfin on se souvient de comment étaient nos manuels, c'est-à-dire qu'on savait qu'il y a des exercices de maths où on met en situation des personnages, enfin pas seulement de maths, mais tu vois ce que je veux dire ? Et donc on se souvient de ça, mais en fait quand on était au collège, au lycée, en primaire, en plus, encore moins, mais on a pas le souvenir de se dire, ah là, c'est un peu chaud, il y a que des exercices où il y a des garçons, enfin je sais pas, c'est pas un souvenir qu'on a, donc en fait c'est un peu, c'est presque une surprise d'arriver et se dire, ah bah effectivement ça peut vraiment influencer et il faut vraiment faire gaffe.

Kéa : Ouais, ouais, ouais, je vois. Et c'est pour ça aussi que je vais mener des entretiens avec des classes de primaires pour voir un peu les représentations, alors d'abord leur rapport aux manuels scolaires, est ce que c'est un manuel qu'ils aiment bien ? Qu'ils aiment pas du tout ? Voir même au sein de la classe, est ce que l'enseignant leur fait utiliser souvent ? Ou de temps en temps ? Et ensuite y a un exemple que j'aimerais bien leur faire, faire, y en a un que j'ai vu dans une étude c'est en fait montrer un personnage animalisé neutre, c'est à dire pas masculin, pas féminin, neutre et les mettre dans deux situations différentes. Alors pas forcément méga stéréotypé c'est à dire un à la cuisine et un euh.....voilà mais des actions qui sont un peu moins connotées mais leur demander voilà comment ils analysent le personnage. Et y a un autre truc que je trouve pas mal c'est, je peux leur distribuer une feuille et leur demander de dessiner une fille et un garçon.

Clara : Ah oui, pour voir quelle idée ils se font...

Kéa : Ouais carrément et du coup j'ai deux échanges avec deux classes différentes, une de CM1 et une de CP et je suis vraiment contente.

Clara : Ok, ouais CP c'est petit.

Kéa : Ouais c'est tout petit donc ça va être hyper intéressant et CM1 on approche, enfin y a un peu plus de niveau donc voir un peu où est ce qu'ils en sont. Et j'aimerais aborder avec toi une dernière partie qui est un peu plus linguistique finalement, c'est, est ce que tu penses que la langue française de par ses différentes règles et habitudes qu'on a, sont un frein à l'égalité dans les manuels scolaires à savoir les "Hommes" pour désigner les hommes et les femmes ou encore la règle du masculin qui l'emporte sur le féminin, et j'en passe, est ce que tu penses que ça peut constituer un frein ?

Clara : Tu parles aussi j'imagine de l'écriture inclusive ?

Kéa : Ouais j'y viens juste après là, c'est juste en général pour tâtonner un peu et tâter le terrain.

Clara : Oui bah disons alors nous, l'écriture inclusive c'est vraiment un sujet en plus à débat, je sais que nous on l'utilise pas chez Magnard, le seul moment où on l'utilise c'est pour dire l'enseignant on dit l'enseignant.e, avec un point médian, c'est le seul moment où on l'utilise.

Kéa : Et vous l'utilisez dans les guides ou dans les exercices des enfants ?

Clara : Alors, il me semble que dans les exercices on va pas l'utiliser parce que le terme en primaire qu'on emploie c'est maître, maîtresse, et ça du coup on va mettre c'est compliqué en fait, les ouvrages sur lesquels j'ai travaillé comme t'as des mascottes bah c'est leur enseignante à eux et en l'occurrence c'est une maîtresse. D'autant plus que c'est majoritairement des maîtresses en primaire donc je trouve pas si choquant de dire maîtresse à chaque fois mais enseignante ça va être utilisé dans les textes qui sont plus, qui visent plus les profs donc soit dans le livre du prof, soit dans les pages un peu annexes du

bouquin, au début, quand on présente l'ouvrage. Il y a souvent, enfin dans les pages de début, quand parfois on met, je ne sais pas si ça te parle, on met un éclaté de ce qu'on peut trouver dans le manuel, donc une petite représentation d'une double page avec des flèches en disant là il y a ça, là il y a ça. Dans ce genre de page, on peut utiliser l'écriture inclusive pour enseignant. Donc c'est le seul endroit, et je ne sais pas comment c'est dans les autres maisons d'édition. Moi je serais quand même, enfin, je n'ai pas le souvenir, je n'ai pas l'impression qu'on dise beaucoup homme, femme, etc. en primaire dans des exercices. C'est en maths, donc je ne sais pas à quel point ça peut différer dans d'autres matières. Donc voilà, je pense, je suis un petit peu mitigée sur tout ce qui est écriture inclusive parce que d'un côté, moi je suis pour son utilisation, mais en même temps, est-ce que d'un âge aussi jeune, en primaire, si ce n'est pas abordé par leur prof à l'école, est-ce que ce n'est pas un peu confusant pour eux de voir ça ? Si en français ils n'ont pas entendu parler de ça, je ne sais pas. C'est pour ça que je n'ai pas trop de... J'aimerais bien, dans l'idéal, que ça puisse être aussi ouvert que possible, mais je ne sais pas si c'est encore là où on en est de la société. Je ne sais pas si c'est possible.

Kéa : Ouais c'est ce qui revient en fait, y en qui partent du principe que non, la langue française est comme ça et ça a pas trop d'importance. Y a, j'ai envie de dire celle, parce que les seules personnes qui se sont exprimées pour le moment sont des femmes que ce soit en entretien ou questionnaire j'ai que des femmes pour le moment.

Clara : Surtout que dans l'édition, c'est 80% des femmes.

Kéa : Ouais je sais, faut que j'arrive à en trouver pour qu'ils se représentent un peu. Mais c'est vrai que ouais j'en ai qui sont pour mais qui voient la difficulté de l'apprentissage de la lecture et de l'écriture.

Clara : Ouais c'est ça, par exemple, en CP, ça fait peut-être un peu beaucoup, par exemple en CP on sait très bien que si on fait une progression par période dans le manuel, on sait très bien que pour la première période de l'année à ce moment-là, ils ne savent pas lire donc de toute façon ils vont pas être en train de lire les exercices, je pense que dans les classes jeunes comme ça y aurait même pas d'intérêt particulier en fait c'est vraiment ils fonctionnent avec ces exercices, donc on leur lit la consigne y a des illustrations, c'est des formes à mettre dans des cases, enfin c'est vraiment pas le focus et je pense que ça peut être intéressant dans les classes cycle 3 ou quelque chose comme ça. Je pense que là ça pourrait fonctionner.

Kéa : Ok, ok, ouais carrément. Est-ce que tu penses qu'on a déjà évoqué tout ce que tu voulais ?

Clara : Oui je pense.

Kéa : Bon super, bah merci beaucoup pour le temps que tu m'as accordé, c'est très gentil, c'est très intéressant.

Clara : Bah avec plaisir, bonne chance à toi.

Kéa : Merci, bonne journée.

Clara : Bonne journée.

## **ANNEXE 8 :**

### **Entretien Elvire, éditrice Retz**

Elvire : Bonjour.

Kéa : Oui, bonjour.

Elvire : Bonjour, oui, c'est Elvire, des éditions Retz.

Kéa : Alors, tout d'abord, je tiens à vous remercier pour le temps que vous m'accordez pour cet entretien, qui, pour rappel, se fait dans le contexte, dans le cadre de l'élaboration de mon mémoire de Master, portant sur les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires de primaire. Première petite question, est-ce que vous êtes OK pour que j'enregistre notre échange ?

Elvire : Oui.

Kéa : Oui, super, merci beaucoup. Alors, tout d'abord, est-ce que vous pouvez me parler un peu de votre rôle et de vos missions au sein des éditions Retz, s'il vous plaît ?

Elvire : Alors, moi, je suis éditrice chez Retz depuis 5 ans maintenant, depuis 2020. En tant qu'éditrice, je me charge de plusieurs ouvrages à la fois. Chez Retz, c'est une maison d'édition à la fois scolaire et parascolaire, pédagogique. Et nous, en fait, on fait à la fois des manuels scolaires, mais aussi des ouvrages à la fois pour les professeurs, ça va être aussi des ouvrages pour les parents. Ça peut prendre différentes formes, mais on ne fait pas que ça. On fait aussi des ouvrages pour des orthophonistes, pour des personnes âgées, etc.

Kéa : D'accord.

Elvire : Donc, moi, mon poste d'éditrice, ça va être... On sélectionne en comité à plusieurs les ouvrages qu'on souhaite publier. Et à partir de là, moi, j'entre en jeu réellement personnellement et je vais donc travailler sur des manuscrits, à la fois sur le texte, mais aussi sur la maquette, jusqu'à la publication des ouvrages dans les plannings qu'on aura définis. Donc voilà, c'est un peu ça mon travail. Alors, je ne sais pas si vous voulez que j'en parle, parce que je ne sais pas quelle est votre connaissance du métier d'éditrice.

Kéa : Ah, donc je suis en plein master sur l'édition et actuellement en stage.

Elvire : Ah, je me demandais dans quel master vous étiez. Ok, donc c'est un master d'édition.

Kéa : Oui, à l'Université de Jean-Jaurès à Toulouse.

Elvire : Ok.

Kéa : Donc voilà, merci pour cette réponse. Pour rentrer un peu plus dans le cœur du sujet, que pensez-vous des récentes études qui affirment que les stéréotypes sexistes persistent dans les manuels scolaires ?

Elvire : Alors, j'ai pas lu les récentes études mais je trouve que c'est relativement vrai et c'est ce qu'on essaie de combattre et c'est très très compliqué, des stéréotypes à la fois sexistes mais en tout genre, enfin y a beaucoup de stéréotypes et c'est pour ça qu'on essaie de faire relire par des personnes extérieures, souvent des associations, des personnes qui sont mandatées sur tel ou tel sujet notamment les relations filles-garçons, les stéréotypes filles-garçons, etc, dans les ouvrages. Mais oui je trouve aussi que oui, y a encore beaucoup à faire sur les stéréotypes et on a quelques formations aussi dessus, j'ai suivi une formation je crois en 2022 sur le sujet et c'est vrai que quand on pointait les

différents stéréotypes, donc à la fois de genre enfin y avait plein de discriminations possibles, c'est assez choquant.

Kéa : Ok, ok, bah très intéressant que vous abordiez la formation, est-ce que votre maison d'édition a mis en place d'autres actions visant à promouvoir l'égalité homme-femme dans les manuels scolaires donc vous parliez de formation, de relecture par des personnes extérieures, est-ce que vous en avez noté d'autres ?

Elvire : Par exemple, pour les relectures extérieures, c'était assez intéressant, notre partenariat, c'était avec le centre Hubertine Auclert. C'était sur un manuel de français, donc à l'époque, c'était pour le niveau CP. Il y avait une relecture en partenariat, donc c'était des personnes, donc moi, je n'étais pas encore là à l'époque. C'est juste que je suis arrivée à la fin, et je trouvais ça vraiment intéressant comme démarche. C'est le centre Hubertine Auclert qui a mandaté des employés pour faire des relectures sur ce sujet, qui a donné une note finale. Et donc on a pu modifier des petites choses en fonction de ce qu'elles allaient trouver comme stéréotypes. Après, comme autre démarche, ça va être plus des démarches personnelles. À la fois nous, en tant qu'éditrices parce qu'on reçoit le manuscrit tel qu'il est, ça dépend aussi de l'auteur, l'autrice, comment ils se positionnent, mais c'est aussi notre regard, d'abord, pour nous dire qu'il y a des problèmes. On pointe les problématiques au niveau du manuscrit jusqu'à la publication, parce que c'est un regard de tout moment. Il y a aussi les correcteurs, correctrices, qu'on peut mandater aussi pour faire attention à ce sujet-là. Et ce qui peut être aussi fait, c'est aussi dans les manuels scolaires, on a beaucoup d'illustrations. Des fois j'exagère, mais c'est plus ou moins d'illustrations, et donc d'illustrations d'enfants. Et là, c'est aussi très, très important, parce que y a les représentations parce que les illustrateurs, illustratrices, c'est un travail, quoi. Donc en fait les personnes font ça un peu de manière instinctive et souvent très stéréotypée. Donc il faut bien noter dans notre brief pour l'illustrateur, illustratrice, qu'on ne veut pas forcément autant de fille que de garçon. On ne veut pas, par exemple, si on a une cour de récré, il faut bien ne pas avoir de représentation stéréotypée dans le partage de la cour de récré. Des choses comme ça. C'est des choses vraiment auxquelles il faut faire attention de tout temps.

Kéa : Ok, donc vous parlez notamment, au niveau des illustrateurs et des illustratrices, de sexisme un peu instinctif. Donc, on a l'autrice Andrée Michel qui parle de sexisme inconscient, de sexisme explicite et latent. Donc ceux qui sont clairement visibles, et ceux qui sont sous-entendus. Elle parle également du sexisme, enfin des stéréotypes sexistes de manière quantitative et de manière qualitative. Est-ce que, pour vous, c'est possible d'être un peu comme ça sur tous les fronts ?

Elvire : Je ne pense pas qu'on puisse se donner le mérite d'avoir la science infuse, et donc de pouvoir réussir toute seule à vérifier. En fait, c'est pour ça qu'on fait vérifier par des gens extérieurs. Donc à la fois, nous, on doit vérifier, on doit mandater des gens pour vérifier, il faut faire attention tout le temps. Mais on demande, c'est ça, à des personnes extérieures, qui elles seront peut-être plus à même de repérer des choses, et qui ont un regard nouveau. Parce que c'est, ça aussi dans l'édition c'est qu'on demande souvent pourquoi il y a des erreurs, des choses comme ça. Et c'est parce que, quand on voit un livre pendant, par exemple, 6 mois, on ne voit plus les erreurs. En fait, les erreurs passent. Et donc, par exemple, des choses, si on les avait vues 5 mois après, ça nous aurait sauté aux yeux, alors que là... on les voit plus, en fait. Parce que c'est devenu...dans le paysage.

Kéa : Oui, je vois. Alors, puisqu'on parle des maisons d'édition scolaires, il y a forcément ce rush au niveau des délais, qui sont particulièrement serrés avec la sortie des programmes scolaires plus ou moins tardive, plus ou moins changeante, l'impératif de l'impression des manuels avant la rentrée scolaire. Est-ce que pour vous, ça peut être un frein à justement la réduction, voire la suppression du sexisme dans les manuels scolaires ?

Elvire : Que les plannings soient aussi serrés, c'est ça la question ?

Kéa : Oui.

Elvire : Je pense que ça peut justement réduire le temps des partenaires qui relisent. C'est, par exemple, qu'on doit finir avant, parce qu'en fait, quand on reçoit notre manuscrit, quand on prévoit un ouvrage, il faut qu'on établisse un planning. On le respecte plus ou moins, bien sûr, mais je pense qu'on

prévoit quand même, enfin, s'il y a une volonté de faire relire par des personnes extérieures, c'est vrai qu'il peut y avoir des problèmes, et notamment des partenaires qui, avant que le planning se décale ne peuvent plus du tout s'occuper de ce sujet, donc on est obligés nous-mêmes soit de trouver d'autres partenaires de relecture, soit de se débrouiller avec nos moyens. Donc oui, je pense que ça peut... les délais peuvent jouer. Après, c'est à nous de faire en sorte de toujours trouver des plan B, des back-up au cas où. Je sais pas si j'ai répondu à ça ?

Kéa : Oui, tout à fait, il n'y a pas de souci. Donc maintenant qu'on est au niveau des freins, est-ce que vous en identifiez d'autres ?

Elvire : D'autres freins que les plannings ?

Kéa : Oui, tout à fait.

Elvire : Alors peut-être pas chez Retz, mais je pense qu'en général, ça va être la maison d'édition en elle-même.

Kéa : OK.

Elvire : Parce que c'est vrai que ce qui est bien chez Retz, c'est que les éditeurs-éditrices et les directeurs-directrices sont quand même à l'écoute des différentes préoccupations des employés, donc si, par exemple, comme vous le disiez pour le planning, si par exemple il y a un ouvrage qui est prévu, qu'il y a un planning, et qu'à un moment, on se rend compte, on tire la sonnette d'alarme en disant : « attention, il y a un problème », je pense que toutes les maisons d'édition ne vont pas arrêter un ouvrage ou ne pas lancer des choses comme ça. Ça, je ne peux pas vraiment répondre sur les noms, par exemple. Par exemple, chez Retz, si on sonne justement la sonnette d'alarme, il y a des choses qui peuvent être faites. On nous écoute, et ça, c'est super intéressant. Et je pense qu'il y a des entreprises plus à l'écoute, plus bienveillantes, et qui font en sorte de ne pas publier des choses sexistes, discriminatoires, racistes, enfin voilà.

Kéa : Oui, c'est sûr.

Elvire : Je pense que l'entreprise ça peut jouer beaucoup.

Kéa : Oui, effectivement, c'est sûr que ça doit avoir un impact, au niveau de la ligne éditoriale, des différents modes de pensée qui sont propres à chaque maison d'édition. Selon vous, là c'est vraiment juste un avis personnel, est-ce que, pour vous, les représentations inégales des hommes et des femmes dans les manuels scolaires ont un impact sur les jeunes élèves ?

Elvire : Les représentations illégales ?

Kéa : Les représentations inégales, par exemple quand on a une moindre représentation des femmes que des filles on a les stéréotypes sexistes comme Marie qui veut devenir coiffeuse et Jean qui veut devenir scientifique ou astronaute, tout ce qui incombe au sexisme.

Elvire : Et donc la question c'est ? Désolée.

Kéa : Nan y a pas de soucis, si ces représentations ont un impact sur ces jeunes élèves ?

Elvire : Ah bah oui, oui je pense, après c'est que vraiment, avis personnel mais c'est pour ça que je trouve ce sujet très très intéressant, j'essaie de faire changer au quotidien, de réparer le genre de chose que je pense vraiment que les représentations ça peut changer c'est comme par exemple à la télé ou ailleurs en fait à chaque fois que des enfants vont être en contact, enfin, vont lire un ouvrage ou vont regarder la télé en fait ça va les imprégner et même si c'est inconsciemment, en fait, ça va rester dans leur tête. Et comme nous en fait, moi quand j'étais petite j'ai eu à faire à tout ça et forcément même si on se bat on a toujours des réactions, des schémas de pensées pré-sexistes parce qu'on les a lus, on les

a regardés quand on était plus jeune et moi je pense que dans les livres scolaires c'est très très important, de faire attention à bien contrôler ça et à éviter tout ce qui est sexisme ou discrimination en tout genre.

Kéa : Et donc, puisqu'on parle de l'impact des représentations, d'un point de vue un peu plus linguistique, selon vous, est-ce que la langue française peut être un frein à l'égalité homme-femme, si on pense par exemple à l'utilisation du terme "l'Homme" pour désigner homme et femme, la règle du masculin, qui l'emporte sur le féminin et d'autres exemples que je passe, donc est-ce que pour vous la langue française peut être un frein ?

Elvire : Alors là, c'est vraiment personnel. Dans mes anciens emplois, notamment, j'ai travaillé, je ne sais pas si vous connaissez Étienne Guénaud.

Kéa : Non pas du tout.

Elvire : J'ai publié des ouvrages d'Étienne Guénaud, justement sur la langue française, l'académie française, l'écriture inclusive. Donc moi, je suis une grande militante personnelle de l'écriture inclusive. Et j'essaie souvent, donc à la fois dans mes emplois Retz, mais même dans mes autres activités, de mettre en avant l'écriture inclusive. Donc pas forcément celle que tout le monde critique, donc avec le point. Mais en fait, l'écriture inclusive, pour moi, c'est une affaire de tous les jours, et une affaire de chaque moment. Donc, par exemple, dans ma façon de parler au quotidien, j'essaie de faire la double flexion. Et je trouve que dans les ouvrages, c'est très important aussi. C'est comme, par exemple, je ne sais plus exactement d'où c'était, je crois que c'était en Angleterre, où ils disaient qu'on racontait une histoire, sans donner de noms, sans vraiment... en utilisant le masculin. Et en fait, en disant, je crois, les musiciens, pour parler de trois ou quatre personnes. Et au bout d'un moment, on genrait les personnes. Donc on disait : c'est deux hommes et c'est une femme. Et là, les gens avaient une réaction de genre : « ah, il y a une femme ! », parce que dans la tête, c'était schématisé. En fait, c'était représenté le groupe, puisque c'étaient des musiciens, jamais de la vie on pense qu'il y a une femme à l'intérieur. Des choses comme ça, c'est très très important. Et j'essaie de le mettre, mais c'est tout bête, juste dans les contes. De faire attention à ne pas genrer au masculin. Ou essayer, par exemple, si on n'arrive pas à reformuler une phrase, à essayer de, c'est pas grave, de la rendre un tout petit peu plus grande. Même si ce n'est pas forcément hyper lourd. Mais justement, pour ne pas exclure la moitié de la population. Et que les filles se retrouvent dedans.

Kéa : Oui, oui, oui, je vois. Donc il faudra absolument que je me rencarde sur cette étude parce que ça a l'air très très intéressant. Donc, on a évoqué le point médian, est-ce que je peux avoir votre avis sur le fait qu'il a été interdit par le gouvernement dans le corps et les textes du manuel scolaire mais qui est autorisé dans les titres, qu'est-ce que vous pensez de ce point médian ?

Elvire : Là c'est encore une fois personnel, moi je l'utilise souvent après c'est vrai que chez Retz, on évite de l'utiliser, enfin, on ne l'utilise pas quand c'est un mot, quand c'est une phrase qu'il a écrite par l'enfant, on essaie d'utiliser la double flexion. Par exemple, quand on a des cartes vocabulaires, là, je ne vais pas avoir d'exemple, ça va venir, forcément. C'est un mot qui, en fait, se genre au masculin, qu'on va appeler "neutre". Là, en fait, chez Retz, on essaie de mettre les deux mots : les deux, à la fois masculin et féminin. De ne pas forcément mettre... parce que sinon, les enfants vont apprendre que c'est le mot neutre, alors qu'il est neutre "aussi". Pour moi, ça n'existe pas forcément. Mais c'est vrai que dans nos ouvrages, par exemple, qui ne sont pas pédagogiques, qui ne sont pas du tout pour les enfants, là, on va plus facilement utiliser du point médian. Ça dépend à chaque fois. Par exemple, dans notre catalogue à destination, là aussi, des enseignants et enseignantes, on va utiliser le point médian. Le catalogue Retz pour montrer nos ouvrages, ça oui. Mais je ne peux pas donner mon avis, on va dire, personnellement d'éditrice sur le point médian, sur l'impact de la lecture pour les enfants, parce qu'il y a des études beaucoup plus sérieuses que moi qui en parlent. Après, je peux vous donner le contact d'une de mes collègues si vous souhaitez plus de matière sur ça. Ma collègue est à la fois editrice et orthophoniste.

Kéa : OK.

Elvire : On parle souvent de ce sujet. Elle souhaitait utiliser le point médian dans les ouvrages scolaires, et elle trouve que ça n'a pas d'impact sur la lecture des enfants, parce que les enfants ont moins de mal à lire avec le point médian.

Kéa : OK. Je serai très intéressée par cette dame et ses opinions, ses avis. Est-ce que vous pourrez voir avec elle si elle est d'accord pour que je la contacte ?

Elvire : Oui, carrément.

Kéa : Super, merci beaucoup.

Elvire : Elle aimerait bien, elle aime bien parler en plus.

Kéa : Oui, c'est un sujet qui m'intéresse beaucoup et que j'aimerais beaucoup creuser dans ce mémoire. Quand on pense aux stéréotypes sexistes, on pense aux exemples qui sont donnés, aux illustrations, aux exercices... Mais je trouve que l'écriture inclusive, soit dans son ensemble c'est-à-dire le point médian, la parenthèse, mais aussi l'utilisation de termes épécènes, ou bien quand on dit "ils", plutôt, quitte à répéter, mettre "ils" et "elles", pour que tout le monde puisse se sentir inclus, travailler sur les impacts que ça peut avoir sur les jeunes élèves, les bénéfiques, ou les impacts négatifs, s'il peut y en avoir. Mais voilà, c'est une question que j'aimerais beaucoup creuser. Et donc, selon vous, là aussi, pareil, avis personnel, l'écriture inclusive serait-elle une des solutions envisageables, et est-ce qu'elle serait applicable pour des jeunes élèves ?

Elvire : Je pense que ce n'est pas la seule solution mais c'est déjà un bon début, alors oui, parce qu'il y a tout un problème autour du point médian, des parenthèses, etc, mais comme vous disiez épécène, moi j'utilise beaucoup la double flexion dans mes ouvrages, et que ce soit pour les adultes, pour les enfants, personne n'a jamais rien dit, on ne m'embête pas trop sur ce sujet, et je trouve que c'est peut-être un petit pas, mais je trouve que c'est déjà bien plutôt que de tout genrer au masculin en se disant que c'est neutre, mais ça c'est vraiment personnel et ça dépend de la direction de la maison d'édition. Mais est-ce que ça a un impact sur les enfants, je sais pas trop, parce qu'en plus, je ne suis pas en classe, je vais des fois en classes dans le cadre de mon travail mais je ne peux pas avoir ce...je ne peux pas avoir d'avis tranché.

Kéa : Y a pas de soucis.

Elvire : Faudrait peut-être interroger des professeurs ça pourrait peut-être être intéressant.

Kéa : Oui, oui, oui, ça c'est prévu dans la suite des entretiens, là je commence par les éditeurs et les éditrices pour ensuite me tourner vers les enseignants et enseignantes mais aussi sur les futurs enseignants et enseignantes voir s'ils sont formés, avertis du sexisme dans les manuels scolaires, voilà tout ce qui tourne autour. Et j'aurais une dernière question, parce qu'on a un peu deux tendances aux niveaux des manuels scolaires, à savoir qu'on a une partie qui va défendre le manuel scolaire comme se devant d'être fidèle à la réalité et de représenter la société telle qu'elle est et une autre partie qui elle va défendre, alors, le rôle du manuel scolaire outre le rôle pédagogique qui va être d'être un vecteur de changement, comment vous, vous vous positionnez par rapport à ces deux avis ?

Elvire : Alors, je n'ai jamais entendu les premières personnes qui disent que ça doit être comme la réalité, puisque la réalité, bon, enfin, je ne sais pas comment on peut se dire que... enfin, je veux dire, je sais pas comment exprimer ma pensée, je veux dire qu'on doit être fidèle à la réalité, mais comment on peut se dire qu'on est fidèles à la réalité ? C'est un peu... je ne sais pas, quelle réalité, en fait ?

Kéa : En fait, par exemple, ce seraient les personnes qui vont défendre un peu les stéréotypes sexistes, notamment en termes de quantité. C'est-à-dire que si, par exemple, dans un manuel scolaire, on doit représenter 5 chefs d'entreprise, eh bien, pour être fidèles à la réalité, on va représenter 4 hommes et une seule femme. Donc, d'un côté, on a ceux qui vont dire : « C'est normal, ça représente la réalité », et de l'autre côté, on va avoir ceux qui vont dire : « Ben non, il faudrait pouvoir montrer une égalité des

chances », et faire ainsi le manuel en vecteur de changement.

Elvire : Eh bien, j'aimerais bien, par exemple, pour les premières personnes, quelle maison d'édition fait ça ? Parce que c'est, enfin, je trouve ça quand même aberrant. Parce qu'on sait que les manuels scolaires et l'école en général doivent former les adultes de demain. Donc c'est un peu bizarre de vouloir les garder dans des stéréotypes pareils.

Kéa : Après, voilà, ce serait vraiment plus une défense, pas vraiment orientée : « On va absolument être sexistes. » Ce serait surtout pour montrer... et c'est vrai qu'au niveau des chiffres on a plus d'hommes chefs d'entreprise que de femmes. Donc voilà, c'est un des arguments qui est utilisé parfois, sur les représentations, notamment en termes de quantité.

Elvire : Moi, je serais plus dans le deuxième, donc de se dire qu'on est là pour faire de la pédagogie. Et même si on fait des maths, même si on fait, je sais pas, de la géométrie, en fait, chaque chose a son importance. Et on ne peut pas, enfin, même si c'est inconscient, on ne peut pas juste laisser faire, en disant, enfin, on voit tellement d'études qui montrent, que y a plein de... On est dans une société sexiste, et donc essayer de rien faire, je trouve ça un peu dangereux. Les enfants, en fait, vont apprendre des stéréotypes. C'est que mon avis personnel, mais je pense qu'on peut faire des choses. C'est juste qu'il faut les préparer et les faciliter pour les maisons d'édition, parce que les maisons d'édition sont des entreprises. Et comme dans toute entreprise, il faut faciliter les choses, il faut donner des formations, proposer des formations, pour que ce soit plus simple. Parce que sinon, les gens ne font pas forcément attention.

Kéa : Oui. Ok bah personnellement j'ai fini avec mes questions. Merci beaucoup pour cet échange très très enrichissant.

Elvire : Avec plaisir, bonne journée !

Kéa : Merci, à vous de même !

## **ANNEXE 9 :**

### **Entretien Emmanuelle, graphiste freelance**

Kéa : Merci grandement pour le temps que vous m'accordez.

Emmanuelle : Je vous en prie.

Kéa : Voilà, merci beaucoup, les réponses que je récolte sont toujours très intéressantes, et j'ai hâte d'entendre les vôtres.

Emmanuelle : J'espère que ce sera intéressant.

Kéa : J'ai pas de doute. Tout d'abord, est-ce que vous pouvez développer un peu sur votre poste, votre expérience s'il vous plaît ?

Emmanuelle : Toute expérience en général ou vraiment dans le domaine scolaire ?

Kéa : Surtout dans le domaine scolaire s'il vous plaît.

Emmanuelle : Alors moi ça fait..., je suis graphiste en freelance depuis 2008 à peu près et je travaille pour le scolaire depuis à peu près ce moment-là. Ça s'est surtout développé après.. En gros ça fait une quinzaine d'années. Scolaire et parascolaire c'est peut-être moins votre domaine le parascolaire mais je travaille beaucoup avec le parascolaire.

Kéa : Avec quelle maison d'édition avez-vous eu l'occasion de travailler ?

Emmanuelle : Alors en scolaire, j'ai travaillé, je travaille avec Hatier, les éditions Foucher, alors ça par contre c'est pour les étudiants, je sais pas si ça correspond à vos demandes, je crois que vous c'est surtout primaire.

Kéa : Oui, c'est ça, c'est exclusivement d'ailleurs l'école primaire mais voilà, vous pouvez les citer aussi.

Emmanuelle : D'accord, donc essentiellement Hatier, je cherche, mais en scolaire pur, les éditions Hatier.

Kéa : D'accord, merci beaucoup. Alors maintenant on va rentrer dans le cœur du sujet, que pensez-vous des études qui dénoncent jusqu'à récemment, la présence de stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires ?

Emmanuelle : Alors, je vais vous dire très clairement, c'est une question qui m'a intéressée parce qu'on fait les manuels scolaires et on pense pas à ça et oui disons... qu'est-ce que vous voulez dire par sexiste, trop genré ou clairement anti-féminin, qu'est-ce que vous entendez par là ?

Kéa : Alors, dans stéréotypes sexistes je compte... Tout d'abord y a deux types d'analyses, il y a l'analyse quantitative, donc ça va être les représentations des femmes par rapport à celles des hommes et des garçons par rapport à celles des filles dans les titres, dans les textes mais également dans les illustrations, mais ça va aussi compter le sexisme un peu plus caché, mais si on regarde bien parce qu'on a plus trop d'exercice avec des stéréotypes qui sautent aux yeux mais en regardant d'un peu plus près, on a parfois des attitudes, des attributs qui sont associés aux filles et différents de celles des garçons.

Emmanuelle : Alors, honnêtement, c'est pas quelque chose que j'avais particulièrement observé.

Kéa : D'accord.

Emmanuelle : Par contre, la façon dont ça s'adresse, effectivement, c'est toujours au masculin, ça c'est sûr. Il n'y a pas du tout de... Il n'y a jamais... Ou de temps en temps, quelques phrases, ils essaient de mixer un peu. Mais bon, en tout cas, quand ça s'adresse à l'enfant, c'est toujours... ils s'attendent à ce que ça soit plus, effectivement, masculin. Après, dans les représentations, dans les... Alors moi, j'ai travaillé pas mal sur des livres de maths.

Kéa : D'accord.

Emmanuelle : Donc c'est encore... c'est assez... Est-ce que moi, je peux vraiment sentir quelque chose à ce niveau-là, au niveau du sexisme, très honnêtement... Voilà. Après, moi je lis pas forcément les textes. Disons que ça m'a pas particulièrement choquée dans ce que, moi, j'ai fait. Mais votre question m'intéresse énormément, parce que je me suis dit, peut-être, que j'ai pas vu, j'ai pas fait attention, j'ai pas... Voilà.

Kéa : Ok.

Emmanuelle : En gros, ce que je peux vous dire de mon expérience.

Kéa : Super. Ça m'intéresse justement, voilà, tous les acteurs en fait de la chaîne du livre scolaire. Ça m'intéresse d'avoir les points de vue de... Voilà, pas que des éditeurs et des éditrices, et pas que des auteurs et des autrices.

Emmanuelle : Oui, oui.

Kéa : Donc voilà, ça m'intéresse grandement. D'accord. Donc, puisque vous avez principalement travaillé avec Hatier, est-ce que vous avez pu noter des actions mises en place ou des consignes qu'on vous aurait données ? Du coup, pas trop si vous dites que vous ne faites pas trop attention quand vous êtes, voilà, quand vous faites vos missions de graphiste.

Emmanuelle : Alors, ça m'est arrivé plusieurs fois.

Kéa : D'accord.

Emmanuelle : Et qu'on me dise, qu'il faut, en tout cas, faire quelque chose... Alors, je dirais, on ne m'a jamais dit "sexiste", mais plutôt "pas trop genré". Ils ont l'air d'avoir un peu peur, maintenant, d'être un peu... Je pense qu'ils ont conscience. Moi, j'ai senti une conscience de la part de différents éditeurs, en tout cas, qui avaient vraiment conscience de... comment dire... Voilà. C'est pas forcément vraiment au sujet du sexisme particulier. Mais moi, j'ai ressenti ça.

Kéa : D'accord, super. Voilà. Après, j'ai plusieurs questions au niveau de vos ressentis et même de votre avis. Par exemple, selon vous, quels sont les principaux facteurs qui contribuent à la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires ?

Emmanuelle : Ça c'est une question.... Je réfléchis deux minutes.

Kéa : Pas de soucis

Emmanuelle : Vous pouvez, juste me répéter, quelle est la volonté de conserver des stéréotypes sexistes c'est ça ?

Kéa : Alors, pas forcément la volonté de les conserver, mais ça peut être les facteurs, les freins, en fait. Ça peut être, par exemple, comme vous disiez, du sexisme inconscient où on ne fait pas attention, le manque de formation. Ça peut être aussi les demandes des plannings qui sont assez serrées, surtout dans le milieu scolaire.

Emmanuelle : Oui, oui, oui. Alors, les plannings, oui, sont effectivement très serrés. C'est vraiment... à chaque fois, on a vraiment le nez dedans, on ne voit pas trop ce qu'il y a autour. Après, je réfléchis... elle n'est pas évidente, votre question.

Kéa : Oui, désolée.

Emmanuelle : Non, non, non, mais c'est intéressant, c'est intéressant. Je pense que ce sont des habitudes de travail qui commencent, de ce que moi j'ai ressenti, un petit peu... Ils commencent à se rendre compte, un petit peu. Je pense que c'est tellement ancré qu'ils reproduisent les mêmes choses. Quand je dis « les mêmes choses », je vous le redis, j'ai quand même senti une conscience de la part des éditeurs, de quand même essayer d'être un peu... comment dire... pas trop sexistes. Mais c'est mon ressenti à moi. Après, je suppose que si vous étudiez ce sujet, c'est parce qu'il y a effectivement réellement du sexisme.

Kéa : Oui, malheureusement.

Emmanuelle : Voilà, voilà. Je trouve ça... étant professionnelle du livre scolaire, c'est pas que ça, mais bon voilà, je me dis, voilà, j'ai pas vu ça. Oui, je pense que c'est des habitudes de travail, pas de recul forcément sur ce qui est fait. Est-ce que les auteurs, est-ce qu'on leur donne des consignes aussi, peut-être ? On laisse perdurer les habitudes, je dirais.

Kéa : OK, d'accord, merci. Là aussi, une question qui relève de votre avis personnel. Pensez-vous que la représentation de stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires puisse avoir une influence sur les représentations et les choix des élèves ? Par exemple, choix professionnels ou scolaires ?

Emmanuelle : Ah ben, forcément, forcément. Forcément, si un petit garçon ou une petite fille, devant son manuel scolaire, se sent d'une certaine façon exclu, même si c'est un peu inconscient, ou s'il y a des choses qui... Oui, oui, forcément. Forcément, ça a une action. Oui, oui, je pense.

Kéa : OK, OK, très bien. Je regarde si je n'en ai pas d'autres. Désolée, c'est un entretien un peu cadré. Ça ne prend pas trop la tournure d'un dialogue, mais plus de questions-réponses. J'espère que ça ne vous va quand même.

Emmanuelle : Oui, oui, je préfère parce que sinon, ça part dans tous les sens. Je préfère que ça soit ciblé.

Kéa : OK, super, parfait. Oui, après, c'est des questions que vous avez abordées vous-même. Et une dernière, peut-être : selon vous, les professionnels du monde de l'édition scolaire sont-ils assez cadrés pour lutter contre les stéréotypes sexistes ? Vous l'avez un peu traité, mais...

Emmanuelle : Je ne pense pas. Je n'ai pas l'impression que... Moi, dans mon ressenti en tout cas, je n'ai pas l'impression qu'ils soient cadrés dans ce sens-là. Mais je ne sais rien, en fait. Je ne sais pas s'ils sont cadrés dans ce sens-là. Je ne pense pas, mais dans ce qui transparait, on n'en a pas l'impression.

Kéa : Et est-ce que vous pensez, plutôt que ce serait aux maisons d'édition de fournir eux-mêmes des consignes, voire des directives, d'en faire un peu plus ? Ou il faudrait peut-être un encadrement de plus grande ampleur, je pense, au ministère de l'Éducation nationale, par exemple ?

Emmanuelle : Oui, carrément. Je pense qu'il faudrait les deux. Mais pour que vraiment les choses puissent bouger, puissent changer, je pense qu'il faut que ça vienne de directives. Parce que bon, les mentalités, elles changent. Elles ne changent pas toutes seules, parce qu'il se passe énormément de choses, mais les mentalités changent, les éditeurs aussi. Il y en a beaucoup qui sont très jeunes maintenant, qui ont des consciences. Donc je pense que ça va dans le bon sens. Je pense qu'il faudrait que ça soit un peu cadré quand même, de plus haut, qu'il y ait vraiment une prise de conscience pour que ça soit... qu'il se passe vraiment quelque chose, je pense. Parce que même les auteurs de livre, je

pense qu'ils doivent être... je pensais qu'ils étaient un minimum cadrés par l'Éducation nationale quand même. Je ne sais pas jusqu'à quel point, mais il faudrait que ça vienne de plus haut.

Kéa : Il y a déjà des choses qui sont mises en place, notamment une charte pour l'égalité filles-garçons dans les manuels scolaires, qui a été signée par les représentants des maisons d'édition, mais dont les trois éditrices que j'ai interrogées n'avaient pas du tout connaissance. Il y a également des réunions, des conseils avec les représentants des maisons d'édition. Le thème n'est pas forcément central, mais du moins abordé. Donc voilà, on voit une petite volonté, on va dire... à voir la portée de ces actions au cours de mes entretiens.

Emmanuelle : Oui, d'accord.

Kéa : Et là, je vais partir un peu sur des questions du côté linguistique. Est-ce que vous pensez que la langue française puisse être un frein à la suppression, ou du moins la diminution du sexisme dans les manuels scolaires ? Je pense par exemple aux termes « les Hommes » pour désigner l'ensemble des êtres humains, ou encore la fameuse règle du masculin qui l'emporte sur le féminin.

Emmanuelle : Oui, oui. Ah bah oui, oui, bah bien sûr. Votre question c'était...? Si je pense que la langue française en elle-même induit au sexisme ?

Kéa : Oui, voilà c'est ça ?

Emmanuelle : Oui, oui bien sûr, la langue française, la conjugaison, oui ça induit... Après je sais pas exactement comment ça se passe, comment c'est induit mais oui, forcément, ça a une implication.

Kéa : D'accord merci. Et en poussant un peu plus du côté de l'écriture inclusive, qu'est-ce que vous pensez du point médian, qui a été notamment interdit par le gouvernement au sein des manuels scolaires mais autorisé dans des titres, étonnamment.

Emmanuelle : Je savais pas que c'était autorisé dans des titres.

Kéa : Si justement mais moi non plus, j'ai appris ça y' a pas longtemps.

Emmanuelle : Parce que moi en tout cas j'en ai jamais vu.

Kéa : D'accord.

Emmanuelle : Dans les manuels scolaires, jusqu'à maintenant, après j'en ai pas fait cette année je sais pas si les choses ont bougé entre-temps mais moi j'en ai jamais vu.

Kéa : Bah là je suis en stage dans une maison d'édition où justement je l'ai vu et j'avais demandé précision à une collègue, qui m'a justement expliqué que c'était autorisé dans les titres pour que justement les élèves, filles comme garçons se sentent inclus mais l'ont refusé plus loin en fait, ce qui est un peu paradoxal tout de même.

Emmanuelle : Oui, effectivement, c'est vrai que c'est pas très cohérent de le mettre dans les titres mais pas dans le contenu ouais bon c'est déjà on va dire...

Kéa : C'est déjà un premier pas.

Emmanuelle : Mais c'est pas suffisant c'est sûr.

Kéa : Et selon vous, l'écriture inclusive, dans son ensemble donc ça comprend le point médian et les parenthèses mais aussi l'utilisation plutôt de termes épïcènes, ou encore quitte à être... même si c'est

pas redondant plutôt que de dire “ils” quand c’est un groupe mixte mais dire “ils et elles” pour inclure tout le monde, quel est votre avis sur l’écriture inclusive ?

Emmanuelle : Alors écoutez, je suis assez mitigée, j’avoue que c’est pas quelque chose que je trouve assez convaincant et je sais, je vais peut-être dire un truc mais c’est pas du tout que je suis hyper réac’ mais en tout cas ça me plaît pas trop de voir l’écriture inclusive en fait même si je sais que forcément ça fait avancer les choses. Donc voilà pour moi c’est pas suffisant.

Kéa : D’accord, pas suffisant dans quel sens c’est-à-dire que juste, mettre l’écriture inclusive ça suffirait pas faudrait agir ailleurs ?

Emmanuelle : Oui, je pense qu’il vaudrait mieux agir ailleurs, enfin en parallèle en tout cas, agir ailleurs.

Kéa : D’accord, en parallèle, donc pas uniquement l’écriture inclusive mais pas la laisser de côté non plus.

Emmanuelle : C’est ça, l’écriture inclusive y a un côté un peu..., encore une fois c’est juste un avis, qui est pas forcément réfléchi mais je trouve que c’est inclusif, donc c’est pas sexiste mais moi je trouve que ça suffit pas.

Kéa : D’accord mais vous en faites pas, je viens justement récolter les avis et c’est ça qui m’intéresse.

Emmanuelle : D’accord.

Kéa : Voilà pour mes questions, merci beaucoup pour vos réponses.

Emmanuelle : Avec plaisir.

Kéa : Je vous souhaite une bonne journée, au revoir !

Emmanuelle : Au revoir !

## **ANNEXE 10 :**

### **Entretien Lise, enseignante de primaire**

Kéa : Du coup vous m'aviez dit avoir jeté un coup d'œil au questionnaire c'est ça ?

Lise : Oui, je l'ai rempli la semaine dernière, d'ailleurs je l'ai retourné.

Kéa : Ouais super. C'est parfait, merci. Du coup on peut revenir sur certaines questions, est-ce que y en a déjà de vous, sur lesquelles vous aimeriez revenir ?

Lise : Non, mais pour être honnête entre-temps j'ai rempli d'autres questionnaires de master 2 sur d'autres sujets alors je me souviens bien du sujet en question mais si y a des réponses à approfondir dans ces cas-là il faudra me appeler les questions et puis peut-être ce que j'ai annoté pour pouvoir développer davantage.

Kéa : Bien sûr, aucun souci. Alors déjà est-ce que vous pouvez me parler un petit peu de votre expérience en tant qu'enseignante s'il vous plaît ?

Lise : Alors, moi, en fait, je suis d'une ancienne génération, parce qu'en fait, je vais avoir 41 ans. Donc, quand j'ai passé le concours, à l'époque, il n'y avait pas d'INSPE, c'était à l'époque de l'IUFM. Donc, moi, en fait, j'ai un Bac+3 en langues étrangères et en sciences de l'éducation pour la licence, parce qu'il y avait à l'époque le DEUG et la licence. Ensuite, j'ai intégré l'IUFM pour préparer le concours. J'ai passé le concours, mais en même temps, j'étais assistante pédagogique une partie de mon temps en collège, auprès d'élèves de SEGPA, et l'autre partie en école élémentaire. J'étais située en REP+, à Saint-Nazaire. Je ne sais pas si Saint-Nazaire, c'est parlant, mais en tout cas, pour nous ici, en Loire-Atlantique, c'est la première sous-préfecture, la deuxième ville après Nantes. Et il y a des quartiers, surtout à l'époque, qui étaient assez stigmatisés, un peu compliqués. J'ai passé le second concours interne, qui prenait en compte l'expérience. C'était exactement les mêmes épreuves que pour les gens qui passaient le concours externe, mais avec une prise en compte de l'expérience professionnelle. Moi, j'ai commencé avec des 6e, 5e SEGPA et des CM1, CM2, beaucoup en école élémentaire. Ensuite, une fois que j'ai eu le concours, on pouvait passer ce concours-là, je suis partie en région parisienne parce qu'il n'était pas proposé partout. J'ai été affectée dans l'académie de Versailles, dans les Yvelines, où j'étais rattachée à un petit lieu situé près de Plaisir, qui s'appelle Saint-Germain- de-la-Grange. Cette année-là, il avait été décidé que les stagiaires seraient tutorés par des maîtres d'accueil temporaires et donc beaucoup en classe, en observation puis en pratique. Moi, j'ai été en CM2 jusqu'à fin décembre. Ensuite, il y avait plusieurs groupes de stagiaires à l'époque : certains avaient des semaines de formation à l'IUFM et d'autres non. A priori, ça dépendait de nos évaluations. Moi, je n'ai pas eu ces semaines prolongées à l'IUFM. J'ai eu un remplacement long en CM1-CM2. Ensuite, je suis partie en petite et moyenne section. Après, j'ai été titularisée. J'ai fait deux années où j'avais beaucoup de CM. J'avais un poste de titulaire remplaçante, mais j'étais principalement sur la ville de Trappes. Pareil, quartier plutôt REP+. À l'époque, on disait ZEP. Et puis, la dernière année que j'ai enseigné dans les Yvelines, rien à voir : vu que je suis doublement habilitée en langues étrangères, j'ai eu un poste de professeur de langues étrangères dans un lycée franco-allemand. En fait, j'avais en charge des élèves plutôt d'un niveau de CP-CE1, mais moi, j'étais leur professeure de français.. Et puis, quand je suis revenue dans le département d'origine Loire-Atlantique, j'ai demandé un poste de titulaire remplaçante pour apprendre à connaître les écoles, disons, en dehors de Saint-Nazaire. Et là, j'ai eu beaucoup de cycles 2, beaucoup de CP-CE1. Voilà. Remplacement quasiment à l'année à chaque fois. Ensuite, au bout de quasiment 10 ans de remplacement, j'avoue que j'ai eu envie d'avoir ma classe à moi aussi. Donc du coup, j'ai participé au mouvement. J'ai obtenu à nouveau un CP-CE1 pendant 4-5 ans. J'ai fait l'intérim de direction l'année du confinement. Et puis alors, pour être très sincère, ce n'était pas un choix de ma part. C'était une volonté de l'inspectrice. Mais voilà. Moi, pour être très honnête, ce n'est pas un poste qui me plaît. Je n'ai pas de difficulté à l'assumer, mais par contre, ça ne me plaît pas. Donc, du coup, je l'ai assumé le temps du remplacement, effectué parce que la collègue partait en congé maternité. Et puis, l'année d'après, je n'ai pas souhaité conserver la mission. Donc après, je suis partie sur un autre poste, dans une commune aux alentours, à 15 minutes à la ronde. Et là, j'ai eu un poste de CE2. Et puis, depuis quelques années, j'ai un CE2-CM1. Voilà.

Kéa : OK. Merci beaucoup. Donc, vous avez fait plusieurs niveaux, donc super intéressant. Et dans ces différents niveaux, quelle a été votre utilisation des manuels ? Est-ce que vous les utilisiez tout le temps avec toutes vos classes ? Plus dans une classe de niveau que dans l'autre ?

Lise : Alors moi, en fait, lorsque je suis arrivée en région parisienne, j'ai été affectée dans la classe d'une maîtresse d'accueil temporaire qui estimait qu'il fallait tout construire. Donc, les manuels ne devaient être que supports de construction de séquences ou de séances, mais ne pouvaient pas être réutilisés en l'état, parce que je pense qu'elle s'y retrouvait peut-être pas. Donc du coup, c'est aussi comme ça qu'elle fonctionnait, et donc comme ça qu'elle m'apprenait. Donc moi, au départ, pour être très sincère, j'ai un peu calqué sa méthode parce que je me disais qu'elle détenait un peu la parole de la vérité. Et puis très vite, j'ai trouvé que c'était extrêmement chronophage, pas forcément satisfaisant, que ça ne me convenait pas plus que ça. Et puis je me suis aussi rappelée qu'on a quand même la liberté pédagogique. Et du coup, j'ai utilisé davantage les manuels au début de ma carrière, parce que ça me permettait parfois d'avoir aussi un souffle dans l'énergie que je mettais dans mes préparations. J'utilisais à l'époque, c'était un peu la mode, "Cap Maths" en maths. Et donc, en CM2, je l'utilisais pas mal, non pas pour construire mes séances, mais surtout pour avoir une banque d'exercices à côté, où je pouvais aussi me dire, pour gérer l'hétérogénéité, par exemple, je peux proposer tel ou tel exercice en plus, ou suite à ma phase de découverte, proposer tel exercice d'application. Donc voilà, c'était un gain de temps pour moi, et aussi parce que je trouvais que c'était assez efficace. Ensuite, quand je suis partie en FLE, là, je n'ai pas du tout utilisé de manuel, parce que l'équivalence des niveaux avec le cursus allemand ne collait pas vraiment. Donc, je construisais beaucoup, en piochant à droite et à gauche dans des supports que j'avais, dans d'autres que je trouvais, et aussi, pour être très sincère, sur Internet. Pas sur les réseaux, mais sur Internet, vraiment. Ensuite, lorsque je suis revenue en Loire- Atlantique, j'ai utilisé quelques manuels quand j'ai eu mon triple niveau de maternelle, pendant deux ans, lorsque j'étais remplaçante. Et là, je trouvais que c'était assez intéressant et les méthodes me plaisaient bien. C'était les méthodes Accès, Vers les maths, je m'en inspirais énormément, et je trouvais que c'était vraiment bien fichu. Ensuite, j'ai eu beaucoup de cycle 2. Au départ, j'étais dans une école où il n'y avait absolument pas de méthode de lecture, ni de manuel. Là, j'ai beaucoup construit moi-même, pareil, en piochant un peu partout. Et puis après, quand je suis arrivée en CE2 pur, j'ai eu envie de reprendre et de suivre aussi une des collègues de CE1 de l'école où j'arrivais, parce que je sentais qu'on avait des affinités professionnelles et ça permettait de faire du lien pour les CE1 que je récupérais. Il y avait des méthodes qui me parlaient, comme Accès en maths, RETZ en étude de la langue, j'ai aussi utilisé "Enseigner l'anglais à partir d'albums". Et puis, ça s'est à nouveau un peu perdu quand j'ai eu le double niveau, double cycle. De réussir en grammaire ou en vocabulaire quand on a deux cycles différents, c'est beaucoup plus compliqué. Donc là, j'ai utilisé un petit peu Pico. J'utilise Pico, mais plus pour la façon de faire. Donc je m'en inspire, mais utiliser clairement le manuel à 100 %, ça me semble extrêmement chronophage, pas toujours adapté, un peu vieillot aujourd'hui. Et puis, oui, je sens que je ne m'y retrouve pas. De manière générale, oui, je peux suivre des manuels, mais pas beaucoup. Et je pense aussi que l'expérience et l'âge que j'ai font que je sais où je vais, et je me le permets. Moi, j'ai besoin d'être en accord parfaitement avec ce que je fais. Par contre, ça ne me gêne pas du tout d'avoir un livre et de l'utiliser, voire de me dire que je l'utilise pour telle séquence mais que pour telle autre, ça ne me convient pas, donc je n'utiliserai pas cette source. Pour moi, ça fait partie aussi de la liberté qu'on a, et je ne veux surtout pas m'enclaver avec un manuel.

Kéa : Oui, OK, je vois. Je pars juste sur mes questions, je suis désolée, ça va être un peu les unes après les autres. Vous avez bien répondu à ma question sur quand est-ce que vous les utilisez ou pas, les raisons. J'ai demandé pour les différents niveaux, et je viens de penser aux matières, est-ce qu'il y a des matières dans lesquelles vous les utilisiez plus ?

Lise : Je dirais aujourd'hui, c'est en maths.

Kéa : En maths, ok.

Lise : Oui, parce que pour le coup, j'adhère vraiment à la méthode. Et par exemple, en calcul mental, même s'il y a toute une partie que je vidéoprojette, il n'empêche que ça correspond quand même. Mon diaporama est construit à partir du manuel, et à partir même des calculs proposés dans le manuel. Simplement, ça me permet de couper mon diaporama en deux et d'avoir mon CE2 et mon CM1. Donc, je vidéoprojette en même temps.

Kéa : D'accord, ok. Toujours sur vos manuels, est-ce que vous diriez qu'ils étaient plutôt récents, plutôt anciens ?

Lise : Alors, Accès Maths, du coup, je les ai clairement commandés lorsque je suis arrivée. Donc, ils étaient neufs. J'ai certains manuels qui commencent un peu à dater. Mais après, globalement, ceux que j'utilise correspondent à peu près à l'année à laquelle je suis arrivée dans la dernière école où je suis, donc il y a cinq ans. Par contre, il y a plein de choses que je recommanderais, parce qu'effectivement, si je reste dans l'école où je suis, avec les niveaux similaires, il faudra que je recommande, parce que les programmes, notamment de maths, changent.

Kéa : Oui. J'ai travaillé dessus en plus en stage. J'étais justement sur les nouveaux programmes. Ok. Maintenant, on va rentrer un peu plus dans le cœur du sujet avec la question suivante, selon vous, est-ce que les manuels scolaires peuvent être porteurs de stéréotypes sexistes encore aujourd'hui ?

Lise : Je ne sais pas... Ça ne m'a pas particulièrement choquée. Je ne trouve pas que ce soit forcément sexiste. Là, par exemple, je pense à ceux que j'utilise, je ne trouve pas. En tout cas, non. Même parfois dans le choix des prénoms, ce n'est pas toujours genré. Il y a beaucoup de prénoms mixtes, il y a aussi pas mal de prénoms à consonance maghrébine, donc très bien. En fait, c'est plutôt cosmopolite, au niveau de l'utilisation des prénoms. Même, par exemple, dans les situations avec des objets à classer, on n'aura pas les poupées pour les filles et les ballons pour les garçons. Non, ce n'est pas ce qui ressort le plus.

Kéa : Donc vous notez un réel effort des maisons d'édition pour réduire, voire supprimer, les stéréotypes sexistes dans les manuels ?

Lise : Je note un effort, en fait. Pour être honnête, il y a 20 ans, je n'étais pas particulièrement choquée par ça non plus, par exemple quand j'utilisais beaucoup Cap Maths en CM2. Donc, est-ce que c'était déjà une prise en compte à l'époque ? Est-ce que c'est quelque chose que vous, les étudiants, qui vous penchez sur ce sujet, vous remarquez et vous étiez sensibles à ça ? Moi, pour ma part, non. Après, je trouve ça très bien, et surtout dans un manuel scolaire à destination des élèves, qu'il n'y ait pas ce genre de remarques, en tout cas.

Kéa : Et alors, que ce soit avec les manuels ou en dehors, est-ce que vous estimez passer autant de temps sur des figures féminines que masculines ? Ça peut être une figure historique, un compositeur, une compositrice, un peintre, une peintre...

Lise : Alors moi, je vais être très honnête, je ne choisis pas mes supports en fonction du genre du personnage principal ou du créateur ou de l'artiste à mettre en avant.

Kéa : D'accord.

Lise : Pour moi, ce qui est important, c'est le lien avec la séquence, c'est l'apport que le document ou que la source va offrir, c'est la réflexion et le débat derrière qui peuvent être engendrés. Et puis après, par exemple, en rituel de musique, moi j'en ai un tous les vendredis matins où on découvre une artiste ou un artiste, et on découvre son travail. Donc en musique, ça va être ses créations musicales. Ce qui va m'importer, c'est surtout que les élèves puissent écouter une panoplie d'extraits relevant de différents genres musicaux. Si deux semaines de suite, l'artiste proposé est un artiste masculin, moi ça ne me dérange pas. Pour moi, ce qui est important, c'est la culture et l'éveil, de manière générale. Après, je pense que, involontairement, on a une tendance quand même, en tout cas je pense clairement à la matière d'histoire, à parler plus de figures masculines. Parce que quand on traite les différents rois ou les empereurs, même si on parle de la femme et du rôle de la femme de l'époque, étant donné que c'était les hommes qui représentaient le pouvoir, on a tendance quand même à parler davantage des hommes.

Kéa : Oui, donc on a en fait cet effacement des femmes dans l'histoire à l'époque, qui fait qu'aujourd'hui on aborde plutôt des hommes.

Lise : Oui, parce qu'en fait, on traite un programme en passant par des faits historiques marquants. Et comme on a un programme qui est, de manière générale, lourd, il faut quand même aller à l'essentiel. On a aussi de plus en plus des enfants qui ont une concentration plutôt faible, et donc, si on veut qu'ils intègrent au maximum les notions, de manière synthétique et à la fois complète, effectivement, je pense que dans la leçon, on a tendance à parler principalement du rôle des hommes à l'époque. Alors après, on va faire un petit paragraphe sur les femmes, là n'est pas la question. S'il y en a une qui a été très importante, elle va être notée. Mais je pense par exemple à un des derniers cours d'histoire que j'ai pu faire : moi, je travaille beaucoup à partir d'escape games en histoire, pour essayer de les motiver et de les intégrer justement dans la recherche, la compréhension, et l'étude des documents. Il n'empêche qu'on a eu pendant plusieurs semaines une étude approfondie sur Henri IV et Louis XIV.

Kéa : Oui, ok, ok. Et vous parlez d'escape game. Est-ce que ce sont des escape games que vous faites vous-même, ou il y a des maisons d'édition qui en proposent ?

Lise : Des maisons d'édition, non. En tout cas, moi, j'en ai trouvé en ligne. Les documents sont proposés sous deux versions, modifiables ou en PDF. Moi, j'utilise la version modifiable. Et puis après, je recrée mon document s'il me semble trop long ou si l'exercice est moins adapté. Et puis après, il a un Genially qui est proposé sous forme de correction participative et collective. Puis j'ai une leçon, j'ai des petites questions pour revoir le cours, et c'est une évaluation finale, disons, sommative à la fin de la séquence. Mais en tout cas, non, ce n'est pas une maison d'édition qui propose ça. C'est un collectif d'enseignants.

Kéa : D'accord. Ok, super intéressant. Est-ce que c'est une initiative personnelle, ou vous notez une initiative plus large des enseignants et enseignantes à utiliser justement des jeux et des escape games dans leurs cours ?

Lise : Pour ma part, c'est une initiative personnelle. Voilà, parce que pour être honnête, en cycle 3, je ne travaille pas trop avec mes collègues. On s'entend bien, tout le monde est très cordial, mais on n'a pas les mêmes façons de travailler.

Kéa : Ok.

Lise : Moi, pour ma part, je ne m'y retrouve pas forcément. Et c'était une manière de rendre ludique et d'essayer de faire participer un maximum les élèves. Parce que quand les élèves passent en CM1, la marche depuis le CE2 est haute. Et l'histoire fait partie des matières qui restent difficiles, parce qu'il faut apprendre. Et ce n'est pas simple, en fait. Voilà.

Kéa : Ok. Ok, ok, je vois. Et maintenant, j'aimerais aborder une dernière partie avec vous, qui était la dernière partie de mon questionnaire, et qui porte sur la langue française. Il y a pas mal d'écrits qui jugent la langue française comme étant vectrice de sexisme. Est-ce que c'est quelque chose avec lequel vous êtes d'accord ? Pas d'accord ?

Lise : Je trouve que c'est quand même moins le cas aujourd'hui. Moi, je vois régulièrement dans les écrits que même nous, on peut recevoir, dans ceux que moi j'adresse, de manière générale, que ce soit d'un point de vue professionnel, même personnel, si je sais que le public auquel je m'adresse est mixte, je vais quand même utiliser des formulations qui me permettent de rester soit neutre, ou alors j'utilise le trait d'union, le "e", je transcris au féminin. Je trouve que c'est quand même, la prise de conscience de ce besoin de rendre le discours et le dialogue mixte, c'est de plus en plus prégnant, je trouve.

Kéa : Oui, je suis d'accord. Là, on retrouve notamment la double flexion de manière assez récurrente...

Lise : Oui, c'est devenu usuel maintenant, quand même.

Kéa : Oui, oui, je suis d'accord. Du coup, en parlant de l'écriture inclusive, à comprendre dans son ensemble, à savoir l'utilisation de la double flexion, du point ou de la parenthèse, l'usage de mots épïcènes, est-ce que vous pensez que c'est quelque chose de faisable avec les élèves ?

Lise : Moi, ce qui me gêne énormément, et pour avoir suivi une formation justement sur l'écriture inclusive, ce qui me dérange, c'est qu'aujourd'hui, si à l'école primaire et élémentaire, on leur apprend ce genre d'écriture, très bien, moi je veux bien, il n'y a pas de souci, je trouve que c'est bien au niveau de la prise en considération de l'autre. Mais ce qui me dérange, c'est que par exemple, au brevet des collèges, un élève qui va suivre l'écriture inclusive, notamment dans la dictée, un exercice noté au brevet des collèges, sera pénalisé. Parce qu'en fait, les professeurs du collège notent en fonction des règles grammaticales reconnues. Il faut quand même faire attention à ça. Derrière, on prépare des élèves aussi, alors nous, pas à un examen mais en tout cas à l'entrée au collège. Et on travaille quand même en cycle, et pour faire régulièrement des réunions avec les professeurs de 6e, parce que j'ai des CM1, donc le cycle 3 inclut CM1-CM2-6e, eh bien il faut quand même faire attention à ça. Et puis aujourd'hui, on a de moins en moins une orthographe assidue. Alors bon, les débats sont multiples : quelles sont les raisons, etc., ça c'est autre chose, c'est un autre débat. Il n'empêche que, si on rajoute l'écriture inclusive, moi, ça m'interpelle. Moi, je trouve intéressant, en fait, quand j'écris un mot à destination de leurs parents, quand ils le collent dans leur cahier, je le lis avec eux et j'explique, pour qu'ils puissent aussi retranscrire à leurs parents, et leur rappeler gentiment qu'ils doivent signer le mot, eh bien en fait, ils ont déjà un aperçu de ce qu'est l'écriture inclusive. Mais déjà bien maîtriser les règles, aujourd'hui, on n'y est franchement pas. Donc voilà. Je ne suis pas fermée, mais ça m'interroge, voilà. C'est juste ça. Et donc, lorsque j'avais suivi cette formation, il y avait une professeure de français qui était présente, et qui disait qu'elle avait voulu se lancer dans l'écriture inclusive avec ses quatrièmes, et elle avait complètement dé-pédalé quand elle les avait eus en 3e, parce que catastrophe en vue du brevet, justement.

Kéa : OK. Oui. Donc il y a des impératifs, des attendus, en fait, finalement.

Lise : On est fonctionnaire, on doit répondre à des obligations d'État.

Kéa : Bien sûr. Bien sûr, bien sûr. Écoutez, moi, j'ai eu réponse à toutes mes questions. Je vous remercie !

Lise : De rien ! Au revoir !

Kéa : Au revoir.

## ANNEXE 11 :

### Entretien Carla, correctrice freelance

Kéa : Est-ce que pour commencer tu pourrais me parler un peu plus de ton expérience dans l'édition et de ton expérience dans l'édition des manuels scolaires, s'il te plaît ?

Carla : Ok, alors déjà j'ai commencé des études d'édition après un stage aux éditions Milan pour terminer mon DUT info-com, en 2018. J'ai bossé dans un premier temps dans la com' et, petit à petit, ça s'est précisé. Je voulais plus en édito, donc c'est pour ça que j'ai commencé des études en édition. Donc, j'ai commencé une licence professionnelle en 2018-2019. Et ensuite j'ai fait un master, celui que tu fais. Et du coup, c'était trop orienté documentation-recherche. Donc, j'ai fait une année sabbatique, et après je suis partie à Rennes pour me spécialiser en édition. Et pendant mon année sabbatique, justement, suite à mon stage aux éditions SEDRAP où j'ai touché énormément à la correction, je parlerai de ça un peu plus après, j'ai voulu devenir correctrice professionnelle plus qu'éditrice. Donc, j'ai fait une formation de correction, relecture en parallèle de mes études à Rennes en 2022, et j'ai obtenu ma certification en juin 2022. Depuis, je suis correctrice professionnelle. Et à la suite de mes études, j'ai commencé à travailler pour les éditions Albin Michel Jeunesse et pour les éditions Casterman. Voilà ce que je fais actuellement. Je travaille en freelance pour deux maisons d'édition et peut-être plus dans le futur, je l'espère. Ça fait plus d'un an et demi que je fais ça. Et pour tout ce qui concerne le manuel scolaire, comme je travaille essentiellement en jeunesse, j'ai voulu tester plusieurs pans de l'édition jeunesse. Et comme l'édition du manuel scolaire est aussi en rapport avec le public jeune, j'ai voulu essayer l'édition de manuels scolaires. J'ai fait mon stage aux éditions SEDRAP en 2019-2020. C'était à l'époque où le stage était coupé en deux temps, donc j'ai fait trois semaines en 2019 et cinq semaines en 2020. Pendant ce stage, j'ai touché un peu à tout. J'ai fait principalement un peu de com', j'ai mené des interviews, parce qu'à l'époque je refaisais leur site et leur page YouTube. La maison d'édition était un peu en reconstruction, je sais pas si c'est important de te le préciser, mais ils étaient en liquidation judiciaire à l'époque. Du coup, ils essayaient de se refaire une beauté, donc je devais mener pas mal d'interviews. J'avais aussi la charge pendant toute la durée de mon stage d'un manuel que je devais, sous format numérique, corriger et mettre en page pour qu'il soit mis sous format EPUB. Et pour terminer, j'ai bossé en parallèle sur des manuels scolaires, ça c'était pas prévu, mais petit à petit, ma tutrice s'est rendue compte qu'en correction, je me débrouillais pas trop mal. Donc elle m'a confié la charge de plusieurs corrections de manuels scolaires, sur la fin, en dernière épreuve, et aussi sur les premiers jets, genre quand les professeurs donnaient leurs premiers jets, je devais intervenir directement dessus. Ça, c'était plutôt vers la fin, quand elle me faisait un peu plus confiance. Voilà, c'est à peu près les missions que j'avais faites.

Kéa : Ok, d'accord, super intéressant. Maintenant on va rentrer un peu plus dans le cœur du sujet. Qu'est-ce que tu penses des études récentes qui affirment que les manuels scolaires sont encore sexistes ou encore laissent passer des stéréotypes sexistes ?

Carla : En vrai, ça ne m'étonne pas tant que ça, parce que je pense que dans les manuels scolaires, on essaye déjà de faire quelque chose le plus genré possible. Mais c'est un peu secondaire, dans le sens où je pense que les gens se concentrent plus sur les activités qui sont proposées. Et du coup, l'aspect identification à ce qui est proposé devient secondaire, plus au résultat qui est attendu. Je pense que les gens raisonnent comme ça. Je pense un peu aux manuels des années 2000, où c'est vrai qu'on a 20 garçons, une fille. Ce qui m'avait le plus surpris à l'époque, c'était quand je bossais chez SEDRAP je sais pas si c'est toujours le cas mais tu sais, ils faisaient des trucs pour le Maroc.

Kéa : Ah ça non, je savais pas !

Carla : À l'époque, quand je bossais chez SEDRAP, ils faisaient des manuels pour le Maroc, et ils devaient changer certaines choses en fonction de ce qu'ils montraient. Par exemple, les petites filles, dès qu'elles portaient des jupes, ils devaient leur mettre des pantalons. Il fallait penser à ce genre de choses, et c'est vrai qu'ils avaient justifié ça en mode : « c'est le Maroc ». Du coup, ils changeaient plein de trucs. Ils changeaient les prénoms, ça je comprenais, parce que c'était normal pour l'identification. On avait pas mal de prénoms français, donc là ils sortaient des prénoms plus arabes, ce que je trouve totalement normal. Mais c'est vrai qu'il y avait aussi des personnages qui passaient de féminin à

masculin. Il y avait ce genre de choses, et ça m'avait un peu surprise. Est-ce que tu peux m'en dire un peu plus sur cette étude ? Parce que je ne l'ai pas vue passer.

Kéa : Jusque dans les années 2010, on a des articles qui affirment que c'est encore sexiste, qu'il y a encore beaucoup à faire et c'est vrai qu'il y a certains stéréotypes qu'on retrouve encore. Là par exemple, j'ai eu l'occasion de feuilleter des manuels de chez SEDRAP. Et c'est vrai que le manuel de sciences est assez parlant, on va dire. Là, c'est uniquement en termes d'illustration, parce que je l'ai juste feuilleté. Par exemple, en termes de métiers, on a trois métiers qui sont représentés, trois métiers de la santé, un dentiste, c'est un homme ; un infirmier, c'est un homme ; un gynéco je crois... enfin bref, à chaque fois c'est trois hommes.

Carla : Les infirmiers, c'est quand même essentiellement féminin comme milieu.

Kéa : Donc ça en soi, c'est cool.

Carla : Oui c'est cool, mais du coup, c'est pas très représentatif de la réalité. Parce que ce sont quand même les femmes qui sont principalement représentées dans les métiers de l'infirmier, qui sont en première ligne. Et pour le gynéco, alors ça c'est pareil, il y a des hommes dans ce métier-là, mais c'est quand même un métier qui est tourné essentiellement vers l'appareil reproducteur féminin. Et je trouve ça assez cocasse qu'on mette un homme pour ce genre de métier aussi.

Kéa : En soi, ça aurait pu être une volonté de montrer que les hommes peuvent aussi être infirmiers aussi je dis pas, mais là, on n'a vraiment que trois représentations de métiers, en tout cas du corps médical et ce sont trois hommes. Qu'est-ce qu'on avait d'autre... J'ai feuilleté le manuel de français aussi, donc il y a des extraits de textes, de romans, d'œuvres de SEDRAP. Et il faut attendre la 33e page pour avoir une autrice.

Carla : Oui effectivement dans tout ce qui est texte de SEDRAP, ils font pas pour le lycée mais je sais pas si tu fais vraiment pour les plus jeunes pour ton sujet où tu vas jusqu'à la fin du lycée ?

Kéa : Non, je fais vraiment la primaire.

Carla : D'accord. Mais c'est vrai que, déjà qu'au lycée c'est pas représenté, je suppose que dans les textes littéraires pour les primaires, ça l'est encore moins. Parce que les autrices, par rapport au programme, les textes littéraires écrits par des femmes, ça commence quand même assez tard, on va dire. Donc ça me semble plutôt logique, aux primaires, les femmes sont assez absentes, et c'est bien dommage, d'ailleurs.

Kéa : Oui, complètement. Et même si ce sont juste des textes pour des exercices, ça pourrait être intéressant de varier un peu.

Carla : Oui, clairement. Mais c'est pour ça que je te parlais des personnages, parce qu'en fait, je pense que dans les manuels de maths, c'est le premier truc qui m'est venu quand tu m'as parlé de sexisme. Je revoyais les "Pierre a 5 pommes" et tous les trucs comme ça. Et c'est toujours un peu les mêmes qui reviennent, ils sont toujours un peu habillés de la même manière, très stéréotypés. Et là je pense que c'est plus..., on s'éloigne peut-être un peu plus du sexisme plus dans un sens, c'est très lisse, même au niveau racisme tout ça. On voit bien que c'est très stéréotypé. Et même s'il y a des personnages féminins, on ne s'identifie pas vraiment à ces personnes-là. Parce qu'on n'est pas cisgenre hétérophobe.

Kéa : Ah bah oui, oui, bah ça c'est sûr. Si on élargit le sujet, c'est encore pire parce que faut être sur tous les fronts et ils sont clairement pas sur tous les fronts à chaque fois.

Carla : De toute façon, au vu du climat politique actuel, de toute façon, y a beaucoup de parents qui s'offusquent qu'on éduque les enfants sur ces questions de société, dès le plus jeune âge, notamment tout ce qui est, éducation sexuelle, donc je pense que c'est une question de sexisme, de stéréotype, c'est

aussi un moyen de d'éviter pour les éditeurs je trouve pas d'autre mot mais les "bad buzz", chez les éditeurs ça coûte énormément, d'un point de vue image et d'un point de vue financier. J'ai déjà assisté à un bad buzz quand j'ai fait un stage dans une maison d'édition, d'ailleurs c'était lié à un bad buzz sexiste et misogyne. C'était pas un manuel scolaire, c'était une BD et du coup l'autrice a été complètement dégoûtée et a complètement arrêté de l'écrire et la maison d'édition, enfin le service com, c'était juste avant que j'arrive, ils étaient en ébullition et c'était très très difficile parce que ça avait fuité sur les réseaux. Et j'ai eu l'occasion de lire cette BD et l'extrait qui avait été partagé, diffusé sur les réseaux, avait été sorti de son contexte. Et du coup, ce qui s'était passé, c'est que l'autrice n'a plus jamais réécrit. C'était censé être une saga, enfin une BD avec plein de suites comme il y en a plein. Donc c'était un peu compliqué, parce que d'un côté, on comprend qu'elle dénonçait le sexisme. Et c'est vrai que c'était vraiment l'époque où, sur les réseaux sociaux, il y avait beaucoup de militantisme à ce niveau-là, où les gens s'enflammaient très, très vite. Je sais pas si c'était vraiment sur Twitter à cette époque ou pas, mais je sais qu'on dénonçait pas mal de choses, notamment dans l'édition. Et c'était vers 2018. Et du coup, aujourd'hui, on fait les choses un peu différemment. Bien sûr, tout le militantisme continue, et c'est très bien, mais il y a un peu plus de recul sur les choses, je pense, parce que les gens aussi, à cette époque-là, ils avaient mon âge, ils avaient 19-20 ans. C'est vrai que maintenant, on se rapproche tous de la trentaine, dans les milieux que je fréquente toujours un peu. Les gens se rapprochent plus de la trentaine, ils ont plus de recul, donc ils disent les choses un peu différemment, même si le message reste le même. Tout ça pour dire que dans les maisons d'édition, les bad buzz, ça fait du mal. Et je pense que dans les maisons d'édition scolaire, où il y a l'Éducation nationale qui est un peu derrière, un peu regardante, c'est vraiment le genre de maisons où le bad buzz ne peut pas arriver. Parce que les parents... On ne parle pas d'un lecteur lambda, là. On parle de parents qui sont derrière les enfants, qui les accompagnent, qui les surveillent et pas seulement ceux qui sont les plus conservateurs. Donc je pense qu'un bad buzz pour une maison d'édition scolaire, ça remettrait en question tout leur chiffre d'affaires, tout simplement. Ce qui leur permet de tenir, c'est la confiance de l'Éducation nationale, qui leur donne l'autorisation de publier des manuels « adéquats ». Ils doivent donc se plier à certaines règles édictées par le gouvernement. Je pense que ça joue beaucoup aussi sur la question du sexisme. Ils font les choses de manière très stéréotypée, très neutre, pour ne pas avoir de soucis à gérer avec les parents derrière.

Kéa : Oui, c'est sûr. C'est qu'on a une cible double, voire triple : les enseignants, qui choisissent les manuels, les élèves, qui les utilisent, et les parents, qui sont très regardants. Donc il faut que ce soit bien reçu aussi par les parents.

Carla : Oui voilà, tout à fait. Donc en soi, les élèves ne sont même pas les lecteurs premiers, mais en même temps, les manuels scolaires s'adressent autant aux enfants qu'aux adultes.

Kéa : À un moment, tu parlais de l'infirmier représenté dans le manuel. Tu disais que ce n'était pas très représentatif de la réalité. Pour toi, est-ce que les manuels doivent être représentatifs de la réalité, ou plutôt être vecteurs de changement ?

Carla : Alors je dirais que ça dépend des matières. Je pense que dans les maths, on s'en fout un petit peu de la représentation de la réalité. Dans le sens où ce sont des exercices logiques, où on attend un résultat attendu, genre les calculs. Même si on peut travailler un peu les mascottes, les personnages qui accompagnent les exercices mais ça, c'est un autre niveau. Par contre, dans les manuels de sciences, comme tu l'as dit, là on parle de choses concrètes, qui nous touchent tous. Des choses qui représentent des données, avec lesquelles on va grandir. Notamment tout ce qui touche au corps humain, à la santé : on est tous concernés. Donc les sciences, c'est quelque chose de très parlant. Et que l'on choisisse ou pas de s'orienter plus tard vers un métier scientifique, ça nous concerne. C'est du concret. Donc je pense que là, c'est important de représenter la réalité, même si pour les plus jeunes, on ne rentre pas forcément dans des considérations politiques, même si je trouve que c'est complémentaire. Mais bon, c'est peut-être un peu technique pour le public cible, pour d'autres mémoires peut-être. En tout cas, on sait déjà que dans les métiers scientifiques, les femmes n'ont pas toujours accès facilement aux postes les plus élevés. Les données le montrent. Peut-être que ça a un peu changé, mais quand moi j'étais en début d'études, j'avais lu plein d'articles. Par exemple, en master de sciences, pas forcément médecine, mais sciences en général, dans une classe de trente, il y avait parfois seulement cinq femmes. Donc oui, c'est un paradoxe : représenter 3 hommes dans le manuel, c'est un peu représentatif de la réalité. Et ce que je trouve dingue, comme tu disais... Moi, pour les infirmières, j'ai eu l'occasion d'aller plusieurs fois à l'hôpital, et je n'ai quasiment jamais vu d'hommes dans ces postes. Peut-être trois ou quatre, au total.

Donc il y en a, bien sûr, mais les infirmières, ce sont majoritairement des femmes. Et pareil pour les gynécos. Ça, c'est mon avis personnel, mais je ne comprends pas que les hommes puissent être gynécologues. Je ne comprends pas ce qui les attire dans ce métier. Mais bref, ça c'est mon avis personnel. Ce que je veux dire, c'est que montrer un homme gynéco, je trouve ça un peu cocasse, parce que c'est un métier qui s'intéresse au corps féminin. Et comme tu dis, c'est paradoxal, d'un côté, c'est bien de représenter un homme dans un métier majoritairement féminin, pour lutter contre les stéréotypes. Mais d'un autre côté, si dans le manuel il n'y a que 3 métiers représentés, et ce sont 3 hommes, là, ça pose problème. Dans ce cas, pourquoi ne pas avoir mis une femme dentiste, par exemple ? Si on veut vraiment aller au bout du raisonnement, on peut faire une représentation paritaire. Ou alors, si on veut rester réaliste, on met une femme infirmière, vu que ce sont elles les plus nombreuses. Mais là, on a l'impression qu'ils n'ont pas réfléchi, qu'ils ont juste mis des hommes par défaut. Peut-être qu'ils ont interviewé uniquement des hommes, ou qu'ils ont trouvé ça plus pratique. Et je ne sais pas de quelle année date ton manuel, mais j'imagine qu'il est récent, non ?

Kéa : Oui, normalement je ne prends que des récents. Il faut que je vérifie, je ne me souviens plus si c'était un gynéco ou un autre métier, mais il me semble bien. Enfin bref, infirmier, en tout cas, ça aurait été bien de mettre par exemple une chirurgienne. Parce qu'on a plus tendance à voir un chirurgien.

Carla : Je pense que ce qui est le plus important, c'est de trouver un juste milieu. Le fait qu'on voit trois hommes dans ce manuel, ça soulève une vraie question, un paradoxe, que j'ai essayé d'expliquer tout à l'heure, je ne sais pas si j'ai été très claire. Pour moi, c'est simple : soit on va au bout de la démarche, soit on ne fait rien. Sur les questions de sexisme, on ne peut pas faire les choses à moitié. Soit on cherche une vraie parité, parce qu'on a cette volonté de montrer que les femmes font partie intégrante de la société, autant que les hommes, soit on ne fait rien et, dans ce cas, il faut accepter le regard critique que la société peut porter. Parce que là, mettre trois hommes, dans des métiers que moi je considère comme plutôt féminins, ça soulève des interrogations, mais à la fin, ça reste sexiste. Peu importe si les métiers sont habituellement féminins, ou si l'idée était de montrer que des hommes peuvent aussi y avoir leur place. Il n'en reste pas moins qu'il n'y a que des hommes représentés, et ça, ça pose problème. Moi je pense que, dans ces sujets-là, soit on est cohérent, soit on assume d'être sexiste. Mais la demi-mesure, c'est hypocrite. Il faut aller au bout de la logique, sinon ça sonne faux.

Kéa : Ensuite, je voulais te demander si tu avais eu l'occasion de regarder un peu le questionnaire. Mais ce n'est pas grave si ce n'est pas le cas, t'inquiète. En fait, je m'interroge aussi sur la langue française, est-ce qu'elle est un vecteur de sexisme ? Est-ce que l'écriture inclusive est une piste à creuser ?

Carla : Moi, j'ai beaucoup de choses à dire là-dessus, c'est un peu mon métier. Et oui, je pense que la langue française est sexiste.

Kéa : Par exemple, la règle du masculin qui l'emporte sur le féminin, ou le fait de dire « les Hommes » pour désigner l'ensemble de l'humanité, c'est problématique. Et ça existe encore partout aujourd'hui.

Carla : Oui, c'est très sexiste. Même dans les noms de métiers, la féminisation pose problème. Et ça vient aussi de notre belle Académie française, qui reste la référence en matière d'orthographe et dont je dois me servir pour faire mes corrections professionnelles. Moi, dès petite, j'ai trouvé ça étrange qu'on nous dise que le masculin l'emporte sur le féminin. Et je pense que beaucoup de filles ont ressenti une injustice à ce moment-là. Même si certains justifient « l'Homme » par une racine latine, ça peut se discuter, ça dévie de "Homo", mais cette règle du masculin qui l'emporte, ça, c'est purement sexiste. Je ne vois pas l'intérêt de continuer ces règles-là parce qu'elles ont été instaurées je ne sais plus quand. Mais c'est assez récent, pas dans l'Antiquité.

Kéa : Je crois que c'est vers les années 1800 et quelques.

Carla : Oui c'est là que les trucs les plus sexistes et homophobes sont arrivés. Peut-être que la religion a joué un rôle, je ne veux pas m'avancer, mais ce qui est sûr, c'est que c'est une construction tardive, et donc qu'on peut aussi la remettre en question. D'ailleurs, sur le site de l'Académie française, on peut consulter les anciennes éditions du dictionnaire, depuis les années 1600. Et c'est vraiment précieux, surtout si tu veux étudier la féminisation des mots ou l'évolution du langage je te conseille d'aller creuser par là. Ils ont récemment mis à jour leur dictionnaire il y a quelques mois, et ça a même

provoqué un tollé, notamment autour de la définition de l'autisme. Donc oui, tout ça mérite d'être exploré. La féminisation des noms de métiers reste problématique. Certains mots, comme « docteure », ne sont pas pleinement acceptés. Et certains suffixes comme « -esse » sont considérés péjoratifs ou sexistes. Par exemple, « doctoresse », beaucoup de femmes ne veulent pas qu'on les appelle comme ça, elles préfèrent « docteure » avec un « e ». Le problème, c'est que même les femmes ont intégré cette idée que le masculin est la norme dans les métiers. Le mot « autrice » est désormais accepté, mais beaucoup utilisent encore « auteure » avec un « e ». On avance, mais c'est timide. Je pense qu'il y a eu une avancée avec l'écriture inclusive, malgré les débats souvent stériles, a au moins permis d'ouvrir le sujet. Beaucoup d'hommes, d'ailleurs, préfèrent féminiser les mots que d'utiliser l'écriture inclusive, mais au moins ça fait avancer le débat à ce niveau-là. Aujourd'hui, on voit plus de « e » ajoutés aux titres professionnels, mais à l'oral, la différence reste minime. Et je trouve dommage qu'on enseigne dès le plus jeune âge que le masculin l'emporte sur le féminin. C'est très violent, cette idée que le masculin « l'emporte ». Juste on peut expliquer « écoute, la langue française a décidé que le masculin c'était plus facile pour désigner un groupe mixte », mais je le vois au niveau des corrections, utiliser le masculin c'est quand même plus facile au niveau apprentissage, de trouver un accord. Ce verbe, il est extrêmement révélateur. Il renforce une logique de domination dès l'enfance. Et c'est pour ça que je pense que l'écriture inclusive est une alternative intéressante, moi ça m'arrive de l'utiliser dans mes écrits personnels. Moi, je l'utilise parfois. Mais dans les écrits plus officiels, c'est encore compliqué. À la fac, dans les mails, oui, on en voit. Par exemple, récemment j'ai lu un roman qui utilisait l'écriture inclusive mais c'est très très rare. Et je pense que dans les manuels scolaires on en est encore très loin. Et pourtant, les manuels scolaires, ce serait le lieu le plus pertinent pour l'introduire mais ça passera jamais, en tout cas pas tout de suite. Mais c'est là où c'est plus adéquat, parce que justement on se familiarise avec l'orthographe, la conjugaison. Ce serait une formidable opportunité de montrer aux enfants qu'il existe d'autres manières d'écrire, mais on ne s'est pas encore approprié cette possibilité. C'est dommage, mais j'espère que des linguistes et pédagogues travaillent là-dessus. Parce que cette règle, « le masculin l'emporte sur le féminin », elle véhicule un message de domination très fort, dès l'âge de 8 ou 9 ans. Quand on entend ça, ça crée des injustices. Et les filles le ressentent. Je vois encore des témoignages aujourd'hui, de gens qui disent : « Moi, j'ai ressenti une injustice en apprenant cette règle », et je pense qu'on est nombreuses dans ce cas-là.

Kéa : Oui, moi aussi, je me reconnais totalement là-dedans.

Carla : Eh bien voilà.

Kéa : Pour l'avoir entendu, ça marque.

Carla : C'est sûr que, oui y a encore beaucoup de choses à faire, parce que le milieu de la linguistique est très élitiste et est maintenu par des vieux hommes blancs à l'Académie française. Le milieu de la littérature et de l'édition est également très élitiste. Donc, peu importe le milieu de l'édition, tant que c'est maintenu par des groupes qui détiennent le pouvoir, et qui ont pas mal de pouvoir linguistique à ce niveau-là, on ne fera jamais avancer les choses. C'est pour ça que l'Académie française manque de plusieurs années-lumière de ce qui se fait, de ce qui se dit aujourd'hui sur l'évolution de la langue chez les jeunes. Ils préfèrent les traiter de sauvages, de rebelles dans leur manière de s'exprimer, plutôt que de considérer l'évolution de la langue. Et c'est pour ça qu'on n'avancera pas sur ces questions-là tant qu'on ne réforme pas, à mon sens, la linguistique, et que les cercles de pouvoir continuent à faire confiance à ces gens qui gèrent la manière dont on écrit. Après, je ne dis pas qu'il n'y a pas des choses intéressantes. Je ne dis pas que tout est à jeter dans l'Académie française, comme le disent beaucoup. Parce que la langue française est très riche, et il y a des tournures qui sont importantes à reprendre. Mais ça n'a rien à voir avec le sexisme. Il faudrait mettre un peu de diversité dans cette Académie, et permettre de profondes réflexions au niveau du sexisme et de l'évolution de la langue telle qu'elle est.

Kéa : Je ne sais pas où tu te situes par rapport à l'écriture inclusive. J'essaie d'explorer un peu ce que ça pourrait donner : qu'en pensent les acteurs de la chaîne du livre, qu'en pensent les enseignants, les futurs enseignants et enseignantes...

Carla : J'ai une question à poser : ça, je pense qu'il y aurait grave de la place dans ton mémoire pour ce genre de questions. En tout cas, moi, je te donne mon avis en tant que professionnelle de la langue écrite même si je suis encore novice. Mais en tout cas, au niveau de la jeunesse, de ce que je vois, c'est

quelque chose qu'on envisage. Et moi, ça ne me dérange pas, en tout cas, de corriger un livre en écriture inclusive, voire même de le conseiller. Enfin je te dis ça, mais j'ai déjà corrigé des livres jeunesse pour les plus jeunes, à destination des huit ans, avec de l'écriture inclusive. Mais c'était dans des termes... ce n'était pas dans le texte même. C'était dans des livres avec des images, tu vois, et il y avait des espèces de pancartes à côté des images. C'était sur ces pancartes-là qu'il y avait de l'écriture inclusive.

Kéa : Ok, intéressant.

Carla : C'est quand même une avancée, tu vois, je trouve. Et je pense qu'en tout cas notre génération, je dirais à partir des années 90, pour la Gen Z, on est assez ouvert-es sur ces questions-là. Et on est prêt à accueillir, dans nos corps de métiers liés à l'écriture et à la correction du texte, l'écriture inclusive.

Kéa : C'est ce qui se ressent dans mes questionnaires, en fait. C'est-à-dire qu'on a le corps enseignant qui est très réticent, le corps enseignant actuel. J'ai les données sous les yeux en plus. Du coup, je vais m'appuyer dessus.

Carla : Ça veut dire : des enseignants qui sont dans l'enseignement depuis longtemps ?

Kéa : Pas forcément. Là, par exemple, dans mes réponses alors, j'ai 82 réponses pour le moment, donc ça c'est cool, j'ai une majorité à 80 % qui ont plus de dix ans d'expérience. Sinon, ils ont entre six et dix ans, et deux à cinq ans d'expérience. Et à la fin, j'ai mon super sondage sur l'écriture inclusive : on a 62 % pas du tout d'accord à la question : "Seriez-vous favorable à son utilisation en classe dès le primaire ?" Par contre, les futurs enseignants et enseignantes : j'ai 45 réponses, et j'ai 31 % tout à fait d'accord, 22 % d'accord et 28 % un peu d'accord.

Carla : D'accord, donc en gros, chez les futur-es enseignant-es, t'en as quand même une bonne partie... Même s'il y en a qui mettent des réserves, que je peux entendre parce que ça peut être difficile à mettre en place y en a quand même qui sont ok pour l'envisager.

Kéa : Tout à fait, oui.

Carla : Mais il y en a quand même qui sont ok pour l'envisager. Et ça, ça valide bien l'impression que j'avais le milieu. Donc c'est plutôt cool.

Kéa : Et c'est assez impressionnant quand même la différence. Il n'y a pas de nuance, en fait. C'est vraiment... on passe d'un côté, on est à 80 % de non. Et de l'autre, on est à 70 % de oui.

Carla : Oui. Je pense que ceux qui sont déjà... même s'ils ne sont pas là depuis très longtemps, comme ils ont touché au programme, on va dire, ça leur semble infaisable, je pense.

Kéa : Ouais, je pense aussi. Ça reviendrait à réformer tout ce qu'ils enseignent en fait. Alors je pense pas que ce soit si, enfin, comme tu dis, y'a pas à tout jeter. On garde plein de règles de grammaire, on change pas tout. Mais c'est juste que oui, ça doit faire peur quand on a nos habitudes d'enseignement. Quand on a été aussi confronté à la difficulté des élèves, j'entends tout à fait.

Carla : Par exemple la question de la dyslexie, tous les élèves dys-, en fait. C'est vrai que c'est une question qui se pose, et c'est pour ça que je veux comprendre les réserves à ce niveau-là. Parce qu'il faut trouver une manière lisible, je pense, de l'enseigner. Et c'est sur ça qu'il faut travailler, je pense, au niveau de la langue.

Kéa : Oui. Après, ce qui est intéressant de voir, c'est... en fait l'écriture inclusive, tout ce qu'elle comprend. Parce que c'est vrai qu'avant que je me lance, j'avais pas vraiment les termes. C'est-à-dire, je voyais les points. Moi, j'ai rien contre les points. Parce que plus on les lit, les points médians, plus on s'y fait rapidement.

Carla : Oui, en fait, on passe dessus. Ça devient un signe à part entière du mot. Mais ça, c'est surtout les détracteurs qui disent ça, qu'ils se sentent obligés de lire chaque syllabe. Je pense que, surtout les femmes, vu que c'est de l'écriture inclusive et que c'est quand même pour nous permettre d'être incluses, nous, on fait la lecture assez naturellement.

Kéa : Franchement, quand on lit à voix haute ou dans notre tête, on passe dessus, et on comprend tout de suite, homme et femme, enfin tous les genres.

Carla : C'est ça, par exemple je pense au mot lecteurs-ices, on va faire "lecteurices" pas "lecteur(pause)-ices" enfin voilà ça vient directement.

Kéa : Lecteur-ices, acteur-ices je trouve que c'est des mots, enfin on comprend tout de suite.

Clara : Je pense que c'est des mots assez faciles parce que par exemple lecteur, ça finit par un "r" et c'est facile de faire la liaison, c'est vrai qu'il y a des mots où c'est plus compliqué par exemple si ça finit par des trucs qui sont difficiles à lier. Mais j'avais fait mon mémoire de fin d'études à Rennes en écriture inclusive entièrement parce que je devais publier un bouquin en gros, et j'avais une auteur-ices qui était non-binaire et j'avais écrit mon mémoire en conséquence pour pouvoir adapter ça. Moi j'avais pris la décision d'enlever les points et de faire directement de tout souder donc d'écrire "auteurices"; "lecteurices" sans les points. Et en fait, c'est une habitude qui m'est venue très très vite, et à la fin c'était une aide donc je pense que ouais c'est tout à fait possible.

Kéa : Ouais, ça vient rapidement franchement pour l'avoir expérimenté parce que je le faisais pas, pareil la double flexion, j'ai beaucoup plus tendance à l'utiliser alors ça m'arrive d'en oublier mais là où avant je mettais tout au masculin générique, là j'essaye dans une phrase de faire la double flexion c'est relativement simple, ça prend deux secondes de plus, c'est pas dramatique.

Carla : La double flexion c'est quand tu rajoutes le point c'est ça ?

Kéa : Non, double flexion c'est quand tu dis en fait, par exemple, "chers étudiants et étudiantes" quand tu dis "françaises, français".

Carla : Ok bah je trouve ça limite plus long mais pour moi ça c'est peut-être les prémices de l'écriture inclusive mais c'est pas de l'écriture inclusive.

Kéa : Bah ils le comptent dedans quand tu regardes les règles de l'écriture inclusive, j'ai lu plusieurs trucs en fait ça rentre dedans. C'est comme pour ceux qui sont un peu réfractaires au point, la double flexion elle s'utilise, surtout à l'oral et moi je la trouve bien. Quand à l'oral, on s'adresse à une assemblée de plus de deux personnes, comprendre tout le monde je trouve que c'est une bonne chose quoi.

Carla : Bah déjà s'ils l'utilisent à l'oral c'est pas pour rien c'est une stratégie, si ça peut permettre à des gens d'être moins réfractaires, déjà c'est une bonne idée c'est juste que pour moi cette manière de faire, c'est quelque chose qui me semblait plus logique parce qu'en fait je pensais que ça se faisait depuis toujours.

Kéa : Et en fait, non. Ça a été pas mal utilisé dans les discours quand on voulait saisir l'assemblée et tout le monde quoi.

Carla : D'accord, ok. Moi ça me semble plus logique du coup si c'était purement oral, ouais c'est vrai maintenant que tu le dis c'est vrai que je l'entendais que à l'oral et jamais à l'écrit.

Kéa : À l'écrit beaucoup moins, franchement. Mais voilà j'essaye aussi, je trouve qu'on prend rapidement le pli quand même.

Carla : Oui bah clairement, effectivement c'est plus long parce qu'il faut écrire le deuxième mot mais oui ça demande pas un effort hyper important, en plus si ça peut permettre eu réfractaire de se taire, voilà.

Kéa : Voilà ça permet de laisser le choix à ceux qui sont pas à l'aise avec les points sans parler de ceux qui sont complètement réfractaires, ceux qui sont pas très à l'aise avec, y a double flexion, par exemple quand on dit "ils" pour désigner un groupe mixte, pourquoi pas mettre "ils et elles", ça prend deux secondes de le mettre dans les phrases.

Carla : "Ils et elles", je trouve que ça dépend du contexte, dans le sens où ça dépend de la cible parce que là par exemple dans le primaire, normalement t'auras pas de souci mais dès que tu touches à des milieux militants, où il y a des personnes non-binaires, "ils et elles" ça devient tout de suite beaucoup plus compliqué.

Kéa : Oui, oui c'est sûr. Bah écoute moi j'ai fini avec mes questions. Je te remercie beaucoup !

Carla : Avec plaisir, à bientôt !

Kéa : À bientôt !

## **ANNEXE 12 :**

### **Entretien Sandra, éditrice chez Hatier**

Kéa : Tout d'abord, je tenais à vous remercier pour le temps que vous m'accordez. Donc, pour recontextualiser un peu, je mène ces entretiens dans le cadre de mon mémoire de Master sur le sexisme et les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires. Tout d'abord, est-ce que vous êtes ok pour que j'enregistre notre conversation ?

Sandra : Oui, bien sûr.

Kéa : Super, merci beaucoup. Est-ce que vous avez un temps limité ?

Sandra : Si c'est possible 20 minutes pas plus ?

Kéa : Ouais ça marche. Je vais sélectionner les questions alors, ça marche merci. Est-ce que vous pouvez me parler de votre rôle et de vos missions au sein des éditions Hatier s'il vous plaît ?

Sandra : Alors, je suis éditrice dans le département scolaire primaire des éditions Hatier. J'ai une petite spécialisation en maths et en sciences, mais il m'arrive aussi de faire du français.

Kéa : OK.

Sandra : Généralement, c'est selon nos études...donc, les sciences, c'est celle assez classique de l'éditrice. Donc, la relecture de manuscrits, la préparation du manuscrit. Donc, le travail, des exercices, des personnages, ce qui peut constituer le manuel et les cahiers, les supports sur lesquels on peut travailler. Bien sûr, un petit regard sur la maquette et sur ce qui est nécessaire. Et bien sûr, tout le suivi ensuite des ressources qu'on propose avec chaque livre, avec les corrigés. Ensuite on a les diaporamas, tout ce qui peut permettre à l'enseignant de travailler sur sa séance et d'avancer dans les différentes matières.

Kéa : OK, très bien. Et pour rentrer un peu dans le cœur du sujet, que pensez-vous des récentes études qui affirment que les stéréotypes sexistes persistent dans les manuels scolaires ?

Sandra : Alors, je ne suis pas du tout... Enfin, je ne suis pas vraiment renseignée sur les différentes études qui sont sorties. Je sais que c'est un vrai sujet dans notre travail au quotidien, dans le sens où on fait très attention justement à éviter le sexisme. Enfin, du sexisme... des situations, par exemple... Prenons l'exemple : c'est une classe sur laquelle on travaille, il y a deux personnages féminins et deux personnages masculins. On fait en sorte que ce ne soient pas toujours les garçons qui gagnent les parties de ballon. C'est une étude assez concrète. C'est une étude où on fait attention à ce genre de choses pour éviter... pas seulement parce que nous, ça nous tient à cœur, mais aussi pour éviter qu'on reproduise des schémas, qui sont à mon sens datés et dépassés.

Kéa : Oui, c'est vrai.

Sandra : Voilà. Je dirais que, même si on n'a pas une "to do list" des choses à cocher pour être le plus inclusif possible, je pense quand même que ça fait partie de notre préoccupation quand on édite. Par exemple, on fait en sorte que, dans notre énoncé, on a autant de garçons que de filles. Que les petites filles aient aussi l'air de s'amuser en maths. Contrairement à ce qu'on a pu voir, par exemple, il y a une dizaine d'années, dans mon école, il n'y avait que des garçons. C'était toujours des garçons qui avaient la bonne réponse en maths. Donc voilà. Je ne sais plus si j'ai répondu à votre question...

Kéa : Oui, tout à fait. Pour rebondir un peu sur le fait que le sexisme vous tienne à cœur, déjà personnellement, mais aussi à l'échelle des éditions Hatier est-ce qu'il y a d'autres actions, d'autres initiatives qui ont été mises en place par Hatier pour promouvoir l'égalité homme-femme ou garçon-fille dans les manuels scolaires ?

Sandra : Je pense que c'est aussi propre à chaque service, étant donné qu'on fait beaucoup de livres scolaires, mais on a aussi du parascolaire, on différencie selon le primaire, le secondaire et le technique. Donc, il n'y a pas de directive collégiale où on se dit toutes, on respecte tel principe. Je pense que c'est vraiment propre à chacun. Même si on a des directives, étant donné qu'on relit les manuels des uns des autres, on a toujours un œil neuf qui nous permet de voir si justement c'est un peu sexiste ce qu'on a mis dedans. Je dirais qu'on n'a pas de directive imposée, c'est plus du bon sens.

Kéa : OK, très bien. Je pense, par exemple, est-ce que vous avez connaissance de la charte pour l'égalité homme-femme dans les manuels scolaires qui a été écrite par le ministère de l'Éducation nationale ?

Sandra : Du tout. On en a entendu parler.

Kéa : Ok parce qu'elle a été rééditée il n'y a pas longtemps avec des changements. En parlant d'actions gouvernementales incluant cette charte, mais touchant également d'autres actions, ça peut être l'organisation de réunions sur le thème, ou incluant le thème du sexisme dans les manuels scolaires... est-ce que vous pensez que ces actions gouvernementales, à titre personnel, sont suffisantes ?

Sandra : Je dirais que oui et non. Oui, dans le sens où ça peut effectivement être utile, parce que je pense qu'il y a des personnels de l'Éducation nationale et de l'édition qui ne sont pas sensibles à ces sujets, qui peuvent parfois reproduire des stéréotypes sans même s'en rendre compte. Non, dans le sens où, déjà en termes de communication, je trouve que ce n'est pas assez visible. Vous voyez, en étant dans le domaine scolaire, et en suivant quand même beaucoup la documentation de l'Éducation nationale, je n'avais pas forcément connaissance de ce document. Donc ça, en soi, ça fait que le document est potentiellement utile, mais qu'il mériterait d'être plus mis en avant. Et ensuite, oui, je pense que c'est le genre de document qui est intéressant. Après, je ne l'ai pas consulté, donc je ne vais pas vous dire... mais on voit quand même parfois des schémas qui sont dans ces documents-là, qui ne sont pas toujours aussi inclusifs que ce qu'ils prétendent être.

Kéa : OK, je vois. Voilà. Donc, j'aimerais, avec vous, essayer d'identifier un peu les principaux freins à la suppression, ou en tout cas à la réduction conséquente des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires. Je pensais par exemple au planning très serré qui incombe aux maisons d'édition scolaire, avec la sortie des programmes plus ou moins tardifs et plus ou moins changeants, l'impératif de sortir les manuels scolaires avant septembre. Déjà, est-ce que vous pensez que ça, c'est un frein ? Et est-ce que vous en voyez d'autres ?

Sandra : Oui, parce qu'en devant travailler vite. On a forcément d'autres préoccupations. Forcément, on est devant aller à l'essentiel, et avec les programmes qui sortent de plus en plus tard, ça complique la chose. Un autre frein, je dirais, c'est surtout l'insistance du ministère sur les faits, notamment là, avec les dernières évaluations nationales et les différents tests internationaux. On a conscience que les filles réussissent moins bien en maths, et on a des chiffres qui le prouvent, en maths et dans d'autres secteurs, mais principalement en maths. Là où je trouve qu'il y a un vrai frein, c'est qu'on nous donne pas vraiment de solution, de clé pour lutter contre ça. On lance une information, qui est certes réelle, mais sans accompagner réellement les personnels pour lutter contre ces stéréotypes là.

Kéa : Ok, ok, ça marche.

Sandra : Peut-être que dans leurs exemples, notamment, je sais pas si vous avez consulté les programmes, enfin les nouveaux programmes. Ils fonctionnent avec des exemples de réussites où la question des stéréotypes ne s'est pas posée. Les exemples qui sont donnés manquent de parité, et rien que cela c'est déjà un frein en soi.

Kéa : Oui, c'est sûr. Parce que je pense à l'étude d'Andrée Michel mandatée par l'UNESCO, dans les années 80, sur les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires. Et bien l'autrice parle de stéréotypes sexistes de manière quantitative, donc là comme vous dites, avec le manque de parité, mais aussi qualitative, avec les différents attributs qu'on va accorder aux personnages féminins et aux personnages masculins. On parle également de sexisme inconscient, de sexisme latent et explicite, est-ce que vous pensez que c'est possible d'être sur tous les fronts ?

Sandra : Je pense que comme pour tous c'est toujours difficile, mais je dirai que c'est aussi une question de... pas de génération mais une question de sensibilité. On a une équipe d'éditrices qui appartient à différentes générations, je sais que les collègues qui ont le même âge que moi auront les mêmes préoccupations c'est-à-dire, par exemple, la représentation des personnages, on a tendance à pas vouloir mettre toujours les petites filles en jupe.

Kéa : Ok.

Sandra : Ce genre de questions-là, je pense que cette volonté d'être le plus inclusif possible et d'être entre guillemets "moderne", je pense que c'est aussi une question de sensibilité et/ou de génération. Je pense qu'il y a un vrai frein de ce côté-là. Oui, c'est quand même très restrictif les infos, parce que j'ai des collègues qui ne sont pas de ma génération, et que ça énerve, foncièrement, de voir toujours des maîtresses en jupe, avec un chignon, des blondes, des brunes, enfin... Donc c'est assez cliché de dire que c'est générationnel, même si dans les faits je pense qu'il y a quand même un biais de ce côté-là. Ensuite, oui, je pense que c'est quand même très difficile d'être sur tous les fronts, même si je dirais qu'on y est de plus en plus, quand même.

Kéa : Ok, ok, ok. Et on parle un peu de la recherche d'un idéal d'équilibre entre représentation homme et représentation femme, là d'un point de vue quantitatif, mais également qualitatif, je pense. Est-ce que vous pensez que cet équilibre doit être propre à chaque manuel, ou mesuré sur l'ensemble d'une collection ?

Sandra : Je dirais les deux. Je pense que si, dans chaque manuel, on avait une certaine parité, dans la collection ça se retrouverait.

Kéa : Ok. Ok, ok. Maintenant, j'aimerais aborder avec vous la question de la langue française. Je pense notamment à l'idée que la langue française pourrait être un frein à l'égalité homme-femme, avec notamment l'exemple de "l'Homme", avec un grand H, pour désigner homme comme femme, ou la célèbre règle du masculin qui l'emporte sur le féminin. Est-ce que, pour vous, la langue française peut être un frein ?

Sandra : Oui. Oui, puisque cette règle de grammaire du masculin l'emporte, je la trouve pas forcément juste, ni justifiée. Après, c'est un point de vue personnel, on va dire.

Kéa : Oui.

Sandra : Je nuancerais quand même le propos en disant qu'il y a eu une bonne évolution. On voit quand même de plus en plus à défaut de l'écriture inclusive, les deux formes, le masculin et le féminin. Par exemple, vous voyez, dans le domaine pédagogique, on va souvent être appelés à dire l'enseignant ou l'enseignante. Dans l'autre sens, on est dans le féminin en premier. Donc je dirais qu'à l'espace scolaire, c'est aussi une préoccupation. Donc on essaie. Mais oui, de toute façon, le fait qu'on ait des non-genrés complique forcément l'inclusivité.

Kéa : Ok, ok. Et que pensez-vous du point médian, qui a été interdit par le gouvernement dans le corps des textes des manuels scolaires, mais qui est autorisé dans les titres ?

Sandra : Je dirais que je comprends la position du gouvernement quand ils disent que ça peut représenter un obstacle, notamment pour les enfants. J'entends cet argument-là. Je pense que, comme absolument tout enfant sur Terre, avec le bon accompagnement, cet obstacle pourrait être surmonté. On pourrait très bien avoir des textes avec point médian et qui ne créeraient pas de difficulté pour les enfants. Je pense que c'est en sachant ce manque de ressources et d'accompagnement, et de personnel notamment pour accompagner, que le ministère a un peu pris la place qu'il devait. Ensuite, je dirais que c'était une bonne alternative et qu'il n'aurait pas fallu l'écarter d'emblée, même si elle complique la question de l'orthographe, et notamment de l'écriture de l'orthographe. Je crois que c'est ça.

Kéa : Selon vous, si on prend l'écriture inclusive dans son ensemble à savoir le fameux point médian et la parenthèse, mais également l'utilisation de termes plutôt épïcènes, d'utilisation du "ils" et du "elles" quand on veut juste dire "ils", est-ce que, pour vous, ce serait une solution envisageable, ou une des solutions envisageables en tout cas, à la réduction du sexisme dans les manuels scolaires ?

Sandra : J'avoue que je dirais que je ne vois pas forcément le lien. Ça ne me semble pas contre-productif de l'adopter, mais je ne vois pas ça comme une solution pour réduire le sexisme.

Kéa : D'accord, je vois. Je regarde si je n'ai pas d'autres questions... Si, j'en ai une qui m'intéresse, ce serait votre point de vue sur le rôle du manuel scolaire. C'est-à-dire que, outre leur rôle pédagogique, on a d'un côté certaines personnes qui partent du principe que les manuels scolaires doivent représenter la société et la réalité, et d'un autre côté, des gens qui pensent que les manuels scolaires doivent être vecteurs de changement. Comment vous vous situez, vous, par rapport à ces deux idées ?

Sandra : Je dirais qu'idéalement, il faudrait que ce soit les deux. Que ce soit représentatif d'une société qui évolue et qui vit avec son temps. N'ayant pas encore atteint cet objectif dans la société, forcément c'est un peu compliqué. Je dirais que oui, le manuel scolaire a une place un peu centrale dans l'éducation et dans la vision de la société par l'enfant. Enfin... par l'enfant et par le prof, mais surtout par l'enfant. Je pense que, à titre personnel, j'ai des souvenirs de choses que j'ai vues dans les manuels scolaires qui m'ont marquée, notamment en géographie principalement. Et du coup, je pense que ces exemples-là pourraient permettre, à terme, d'arriver à une société plus inclusive. Donc, un peu les deux. Mais après, je nuancerais le propos dans le sens où je pense que les manuels scolaires ne sont pas adaptés à tous les enseignants, et donc à tous les élèves. Et qu'il faudrait quand même garder en tête cette question de liberté pédagogique, qui fait que les profs pourraient ne pas vouloir de manuel, soit pour éviter ces idées-là, soit parce qu'ils ont une façon d'enseigner qui est un peu différente.

Kéa : Ok, ok. Et je me permets juste de revenir sur la question d'avant et sur votre réponse. Est-ce que vous pourriez développer un peu plus sur le fait que vous ne voyez pas de lien entre une réduction du sexisme et des stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires, et l'écriture inclusive, s'il vous plaît ?

Sandra : Je dirais que pour moi, l'écriture inclusive permet de mettre en valeur une certaine parité de genres et de stéréotypes. Mais pour moi, l'attitude première du stéréotype de genre qu'on peut rencontrer dans les manuels scolaires, c'est sur la représentation, notamment sur le choix des métiers. Surtout dans les exemples, quand on dit que, notamment, les hommes... enfin, on dit "hommes d'affaires, femmes de ménage", pas "agents d'entretien". Ce qui, pour moi, ne relève pas de l'écriture inclusive c'est le contenu, le fond, qui permettrait une vraie parité. Ensuite, en termes d'exemples, comme on fait déjà, on double, "l'enseignant, l'enseignante". Pour moi, c'est mieux. C'est l'équivalent d'utiliser l'écriture inclusive. Après, le "ils" ou le "elles", je l'utilise très peu. Je comprends quand on l'utilise, mais je n'ai pas ce réflexe-là. Je pense que ça biaise aussi mon avis.

Kéa : Pas de souci. De toute façon, je viens récolter les avis et les points de vue personnels des éditeurs et éditrices que j'interroge, c'est-à-dire un peu notés et avec lesquels j'échange. Pour ma part, je n'ai plus de questions. Je vous remercie pour votre aide !

Sandra : Avec plaisir. Au revoir !

Kéa : Au revoir !

## ANNEXE 13 :

### Analyse quantitative des manuels de sciences :

La méthode de Singapour, CM1, La librairie des écoles, 2022

	FILLES	GARCONS
Couverture	0	0
4e de couv	0	0
Illustrations	20	23
Mascottes	7	7
Textes leçons	2	12
Réf personnages célèbres	—	6

Les reporters sciences, CM1-CM2, SEDRAP, 2019

	FILLES	GARCONS
Couverture	1	1
4e de couv	1	1
Illustrations	68	100
Mascottes	40	64
Textes leçons	5	21
Réf personnages célèbres	0	13

La méthode de Singapour, CM1, SED, 2019

	FILLES	GARCONS
Couverture	0	0
4e de couv	0	0
Illustrations	54	63
Textes leçons	12	24
Réf personnages célèbres	1	15

**ANNEXE 14 :****Analyse quantitative des manuels de mathématiques :**

Compagnon de maths, CP, SEDRAP, 2016 :

	FILLES	GARCONS
Couverture	1x3	1x3
4e de couv	1x3	1x3
Illustrations	158	162
Mascottes	95	97
Textes leçons	68	66

Cap Maths, CE1, HATIER, 2020 :

	FILLES	GARCONS
Couverture	1	1
4e de couv	0	0
Illustrations	74	80
Mascottes	61	52
Exercices	97	90
Exercices mascottes	77	66

Pour comprendre les maths, CP, Hachette, 2025 :

	FILLES	GARCONS
Couverture	1	1
4e de couv	0	0
Illustrations	92	90
Mascottes		
Exercices	111	106

## ANNEXE 15 :

### Analyse quantitative des manuels d'histoire :

Les reporters histoire, CM1/CM2, SEDRAP, 2018 :

	FILLES	GARCONS	COLLECTIF MASCULIN	COLLECTIF FEMININ	COLLECTIF MIXTE
Couverture	3	19	—	—	—
4e de couv	1	2	—	—	—
Illustrations	70	140	30	4	36
Textes leçons	10	124	—	—	—
Citations	0	22	—	—	—
Zoom sur	10	16	—	—	—

Héritages, CM1, La Librairie des écoles, 2023 :

	FILLES	GARCONS	COLLECTIF MASCULIN	COLLECTIF FEMININ	COLLECTIF MIXTE
Couverture	0	1	—	—	—
4e de couv	2	6	—	—	—
Illustrations	9	50	—	13	10
Textes leçons	4	155	—	—	—
Citations	0	22	—	—	—
Zoom sur	1	22	—	—	—

Odyssée, CM2, Magnard, 2020 :

	FILLES	GARCONS	COLLECTIF MASCULIN	COLLECTIF FEMININ	COLLECTIF MIXTE
Couverture	—	—	—	—	—
4e de couv	6	3	—	—	—
Illustrations	70	140	7	29	18
Textes leçons	14	40	—	—	—
Citations	0	22	—	—	—
Zoom sur	2	3	—	—	—

**ANNEXE 16 :****Analyse quantitative des manuels de français :**

L'éclats des mots, CM1, Magnard, 2022 :

	FILLES	GARCONS
Couverture	4	3
4e de couv	0	1
Illustrations	48	98
Textes	361	436

Français clés en main, CE1/CE2, SEDRAP, 2020 :

	FILLES	GARCONS	COLLECTIF MASCULIN	COLLECTIF FEMININ	COLLECTIF MIXTE	JSP
Couverture	2	2	—	—	—	
4e de couv	2	2	—	—	—	
Illustrations	101	158	2	—	—	10
Mascottes	26 C	48 G	25 O	21 L		
Textes	313	408	—	—	—	

**ANNEXE 17 :****Tableau d'analyse des dessins, école Courrège, Toulouse, classe de CM1 : 25 dessins**

	FILLES	GARCONS
De face	24	24
De dos	1	1
Portrait/buste	4	3
Plein pied	21	22
En couleur	4	3
En noir et blanc	21	22

**LISTE ÉLÉMENTS VÊTEMENTS :**

	FILLES	GARCONS
tee shirts	18	23
pantalon	13	23
robe/jupe	8	0
symboles traditionnellement féminins (coeur, étoile, soleil, I love, fleur)	4	0
symboles traditionnellement masculine ou neutres (éclair, PS5, tête de mort, symbole bleu, ballon de foot, dé, personnage, éclair + « kill », fusée, Nike)	0	2
vêtements non identifié/sans vêtement	4	3
talons	5	0
sans chaussures/non identifié/ autre que talon	20	25
couleur rose	2	1
couleur bleue	1	3

LISTE ÉLÉMENTS ACCESSOIRES :

	FILLES	GARCONS
collier	5	0
boucles d'oreilles	2	2
noeuds cheveux	1	0
rouge à lèvres	1	0
ceinture	2	3

LISTE ÉLÉMENTS PHYSIQUES :

	FILLES	GARCONS
cheveux courts	2	23
cheveux longs	12	0
cheveux mi-longs (épaules)	11	2
Attaché (chignon)	1	0
cils marqués	9	2

**ANNEXE 18 :****Tableau d'analyse des dessins, école Lapujade, Toulouse, classe de CP : 16 dessins**

	FILLES	GARCONS
De face	16	16
De dos	0	0
Portrait/buste	0	0
Plein pied	16	16
En couleur	11	12
En noir et blanc	5	4

**LISTE ÉLÉMENTS VÊTEMENTS :**

	FILLES	GARCONS
tee shirts	8	10
pantalon	6	10
robe/jupe	4	0
symboles traditionnellement féminins (coeur, étoile, soleil, I love, fleur)	3	0
symboles traditionnellement masculine ou neutres (éclair, PS5, tête de mort, symbole bleu, ballon de foot, dé, personnage, éclair + « kill », fusée, Nike)	0	0
vêtements non identifié/sans vêtement	6	5
talons	1	0
sans chaussures/non identifié/ autre que talon	15	16
couleur rose	7	4
couleur bleue	1	5
androgyn (indissociable)	3	3

LISTE ÉLÉMENTS ACCESSOIRES :

	FILLES	GARCONS
collier	1	0
boucles d'oreilles	1	0
noeuds cheveux	1	0
rouge à lèvres	0	0
ceinture	0	0

LISTE ÉLÉMENTS PHYSIQUES :

	FILLES	GARCONS
cheveux courts	2	13
cheveux longs	7	0
cheveux mi-longs (épaules)	7	3
Attaché (chignon)	0	0
cils marqués	5	1

**ANNEXE 19 :****Tableau d'analyse des dessins, école Jean Jaurès, Toulouse, classe de CE2 : 23 dessins**

	FILLES	GARCONS
De face	23	23
De dos	0	0
Portrait/buste	0	0
Plein pied	23	23
En couleur	9	7
En noir et blanc	14	16

**LISTE ÉLÉMENTS VÊTEMENTS :**

	FILLES	GARCONS
tee shirts	20	21
pantalon	14	17
robe/jupe	7	2
symboles traditionnellement féminins (coeur, étoile, soleil, I love, fleur)	2	1
symboles traditionnellement masculine ou neutres (éclair, PS5, tête de mort, symbole bleu, ballon de foot, dé, personnage, éclair + « kill », fusée, Nike)	1	6
vêtements non identifié/sans vêtement	2	
talons	2	0
sans chaussures/non identifié/ autre que talon	21	23
couleur rose	7	5
couleur bleue	5	4
androgyné (indissociable)	5	5

LISTE ÉLÉMENTS ACCESSOIRES :

	FILLES	GARCONS
collier	1	0
boucles d'oreilles	2	0
noeuds cheveux	0	0
rouge à lèvres	0	0
ceinture	0	1
TOTAL	23	23

LISTE ÉLÉMENTS PHYSIQUES :

	FILLES	GARCONS
cheveux courts	4	21
cheveux longs	13	0
cheveux mi-longs (épaules)	6	2
cils marqués	1	0
TOTAL	23	23

ANNEXE 20 :

Schéma d'une grille simplifiée d'analyse des stéréotypes sexistes dans les livres et manuels scolaires d'Andrée Michel :

TABLEAU 2. Schéma d'une grille simplifiée d'analyse des stéréotypes sexistes dans les livres et manuels scolaires

	Femmes Filles	Hommes Garçons	Animaux F M
<i>1. Analyse comparative du nombre de représentations masculines et féminines</i>			
Nombre de « ils » et de « elles » <sup>1</sup>	titres :		
	textes :		
	illustrations :		
Nombre de « filles »/« garçons »	titres :		
	textes :		
	illustrations :		
Nombre de « femmes »/« hommes »	titres :		
	textes :		
	illustrations :		
<i>2. Analyse comparée des activités masculines et féminines<sup>2</sup></i>			
Activités conventionnelles (ACn) <sup>3</sup>			
Activités non conventionnelles (ANCn) <sup>4</sup>			
<i>Spécifications :</i>			
<i>Activités dans la famille et à l'école</i>			
a) Conventionnelles			
b) Non conventionnelles			
<i>Activités professionnelles</i>			
a) Conventionnelles			
b) Non conventionnelles			
<i>Activités politiques et sociales</i>			
a) Conventionnelles			
b) Non conventionnelles			
<i>Activités autres (loisirs, sports, jeux, etc.)</i>			
a) Conventionnelles			
b) Non conventionnelles			
<i>3. Analyse comparée des traits de caractère masculins et féminins</i>			
Conventionnels (TCn)			
Non conventionnels (TNCn)			
1. Les « ils » et les « elles » ne seront comptabilisés qu'en tant qu'ils représentent des êtres vivants (humains, animaux) et non pas en tant que représentant des objets inanimés.			
2. Il est évident que la classification des activités « conventionnelles » et « non conventionnelles » peut varier d'un pays à l'autre. Aussi convient-il que les utilisateurs/utilisatrices de la grille tiennent compte de ces variations.			
3. Le nombre total des activités conventionnelles (ACn) sera obtenu en faisant le total pour chaque sexe des activités conventionnelles (a) dans chaque catégorie d'activités contenues dans la rubrique « Spécifications ».			
4. Le nombre total d'activités non conventionnelles (ANCn) sera obtenu en faisant le total pour chaque sexe des activités non conventionnelles (b) dans chaque catégorie d'activités contenues dans la rubrique « Spécifications ».			



**Tableau 2**  
**Recensement de l'usage du genre gram-  
matical féminin dans les textes du  
manuel**

	GENRE MASCULIN UNIQUEMENT	JUXTAPOSITION DU MASCULIN ET DU FÉMININ
Dans le texte, lorsqu'un collectif est présenté, quel genre grammatical est utilisé pour le désigner ?		
Ex : « les collégiens révisent leurs cours » (genre masculin) ou « les collégiennes et les collégiens révisent leurs cours » (juxtaposition du masculin et du féminin)		
	OUI	NON
Est-il fait usage du genre grammatical féminin ?		

## 2. Analyser

### L'ANALYSE DU TABLEAU 1

- Observe-t-on un déséquilibre numérique d'un sexe par rapport à l'autre ?
- L'équilibre entre les deux sexes est-il assuré dans les visuels ? Dans les textes ?
- Quelle est la répartition des femmes et des hommes dans les représentations dans les sphères professionnelles et domestiques ?
  - Célèbres et anonymes ?
  - Réel-le-s et fictifs-ve-s ?
  - Dans les sphères professionnelles et domestiques ?
  - Dans les rôles et activités majoritairement exercées par des femmes ou par des hommes ?
  - Témoignant d'une position d'autorité ou subalterne ?

### L'ANALYSE DU TABLEAU 2

- L'usage du féminin est-il présent ?
- De quelle manière sont désignées les entités collectives :
  - en utilisant uniquement le masculin ?
  - en juxtaposant le masculin et le féminin ?

**ANNEXE 22 :**

**Expérience banques d'images en ligne :**

Réponses aux requêtes « femme » et « homme » sur le site IStock : (cinq premières réponses)



Réponse aux requêtes « petite fille » et « petit garçon » sur le site FreePik : (prises dans les quatorze premières réponses)



## ANNEXE 23 :

### Expérience Intelligence artificielle :

Réponses la requête : « Peux-tu me traduire les deux phrases suivantes s'il te plaît ? « They are programmers » et « They are nurses »

ChatGPT :

Bonjour, peux tu me traduire les deux phrases suivantes s'il te plaît ?

They are programmers.

They are nurses.

Bien sûr ! Voici la traduction en français des deux phrases :

- **They are programmers.** → **Ce sont des programmeurs.**
- **They are nurses.** → **Ce sont des infirmiers.**

🔍 Remarque : On peut aussi dire "infirmières" si on parle de femmes, ou "programmeuses" pour des femmes programmeurs.

Souhaites-tu une version inclusive ou genrée selon un contexte particulier ?

📄 👍 🗨️ 🔊 ✍️ ↺

Gemini :

Bonjour, peux tu me traduire les phrases suivantes ne français s'il te plaît ?

...

✦ Bonjour ! Voici les traductions en français :

- "They are programmers" se traduit par "**Ils sont programmeurs**" (si ce sont des hommes ou un groupe mixte) ou "**Elles sont programmeuses**" (si ce sont des femmes).
- "They are nurses" se traduit par "**Ils sont infirmiers**" (si ce sont des hommes ou un groupe mixte) ou "**Elles sont infirmières**" (si ce sont des femmes).

👍 🗨️ ↻ 🔗 ⋮

Copilot :

Aujourd'hui

Bonjour, peux tu me traduire les deux phrases suivantes en français s'il te plait ?

"They are programmers"  
"They are nurses"

Bien sûr ! Voici la traduction en français :

- **Ils sont programmeurs** (ou **Ils sont développeurs**)
- **Ils sont infirmiers** (si ce sont des hommes) / **Elles sont infirmières** (si ce sont des femmes)

Si tu veux une autre nuance ou précision, n'hésite pas ! 😊

👍 🗨️ 📄 📱 | ✎ Modifier cette réponse

Perplexity :

Bonjour, peux tu me traduire les deux phrases suivantes s'il te plait ?

"They are programmers"  
"They are nurses"

🌸 Perplexity

Bien sûr ! Voici la traduction des deux phrases en français :

- "They are programmers" → **Ils sont programmeurs**
- "They are nurses" → **Ils sont infirmiers** (pour un groupe masculin ou mixte) ou **Elles sont infirmières** (pour un groupe uniquement féminin)

N'hésite pas si tu as besoin d'autres traductions !

🔗 Partager 📄 Exporter 🔄 Réécrire 👍 🗨️ 📄 ...

**ANNEXE 24 :**

**Exemples de dessins des élèves de primaires d'écoles toulousaines : ( 4 stéréotypées, 1 non stéréotypée)**



ANNEXE 25 :

Illustrations de l'ours pour l'expérience avec les élèves (sur le modèle de l'expérience de Sylvie Comer et Adela Turin) :

