

Livret à destination des équipes pédagogiques



**Les discriminations
croisées à l'orientation :
comprendre pour agir**





Volet à destination de l'équipe pédagogique



Remerciements

L'équipe d'Unis-cité Lydie, Mathilde, Colyne et Romain,

les élèves et leurs parents,

tous les principaux d'établissement pour leur implication et les équipes pédagogiques et éducatives,

les binômes qui ont animé les journées avec les élèves avec conviction et enthousiasme,

Tayeb Elmestari et Yann Le formal de la DRJSCS Aquitaine, à l'initiative de cette action,

Eric Mortelette, chef du service académique d'information et d'orientation et Sandra Barrère, chargée de mission Égalité filles-garçons, Académie de Bordeaux,

Francis Weber, directeur-adjoint de l'Inspection académique des Landes,

la mission égalité et discriminations au conseil régional d'Aquitaine et Naïma Charaï, déléguée aux solidarités, Égalité F/H, lutte contre les discriminations au conseil régional Nouvelle-Aquitaine,

Florence Gamaleya, directrice-adjointe de l'UT 40 et les personnes de l'UT ayant activement participé au projet,

les responsables des structures qui ont permis à leurs collaborateurs et collaboratrices de s'impliquer dans l'action

les CIDFF d'Aquitaine

la mission ministérielle en charge de la prévention et de la lutte contre les violences en milieu scolaire et le réseau Canopé.





COMITÉ D'ORIENTATION

Sandra Barrère, chargée de mission égalité fille/garçon Rectorat de Bordeaux - **Caroline Boyer**, juriste - **Sophie Carrère**, CPE - **Clara Hitier**, CIDFF Dordogne - **Chantal Jouarneff**, CIDFF des Landes
Christian Lascaux, principal de collège - **Yann Leformal**, DRDJSCS Aquitaine - **Émilie Marchès**, université de Bordeaux - **Eric Mortelette**, Chef du service académique d'information et d'orientation
Sylvie Marcadié - **Tayeb El Mestari**, DRDJSCS Nouvelle-Aquitaine - **Caroline Porteel**, juriste - **Amael Sow**, unis-cités - **Laurence Selle**, CIDFF des Landes - **Nathalie Verdier**, CIDFF Dordogne.

COMITÉ SCIENTIFIQUE

Arnaud Alessandrin, Sociologue à l'Université de Bordeaux - **Johanna Dagorn**, Sociologue à l'Université de Bordeaux - **Jean-François Bruneaud**, Sociologue à l'Université de Bordeaux, **Corinne Luxembourg**, géographe, ENSA Paris La Villette, **Benjamin Moignard**, OUIEP, Paris-Est, **Stéphanie Rubi**, université de Bordeaux, LACES, **Sandrine Rui**, université de Bordeaux



Préambule

Le CIDFF (Centre d'information des droits des femmes et des familles), , valeurs et missions :

Le CIDFF exerce une mission d'intérêt général confiée par l'Etat dont l'objectif est de favoriser l'autonomie sociale, professionnelle et personnelle des femmes et de promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes.

111 associations départementales constituent le réseau national des CIDFF, Le CNIDFF. L'action des CIDFF est fondée sur le principe d'égalité entre les femmes et les hommes, élément essentiel à toute société démocratique basée sur des valeurs de liberté, d'égalité et de fraternité. Bien que ce principe d'égalité soit aujourd'hui juridiquement acquis et inscrit dans les textes, l'observation des faits démontre une réalité plus nuancée. Certains acquis restent fragiles et des inégalités de traitement entre femmes et hommes demeurent.

Pour lever ces freins, essentiellement d'ordre culturel, il est nécessaire de :

- ✓ Développer l'information sur les droits pour les femmes
- ✓ Mettre en œuvre des actions pour faire évoluer les mentalités.

Les missions des CIDFF s'inscrivent dans un cadre réglementaire précis : les CIDFF doivent d'une part adhérer à la Charte du réseau des CIDFF, d'autre part être agréés par le Conseil National d'Agrément.

La convention qui lie le CIDFF avec l'Etat (Droits des Femmes et Egalité) rappelle la mission globale des CIDFF : informer gratuitement les femmes et le public dans les domaines de l'accès aux droits, de l'aide aux femmes victimes de violences, de la parentalité, de la santé, de l'emploi, de la formation, de la création d'activité. Le CIDFF contribue à promouvoir l'égalité entre les femmes et les hommes en organisant des sessions de sensibilisation auprès des professionnelles afin d'agir sur les discriminations et développer la prise de conscience de l'impact des représentations dans la vie personnelle, familiale, professionnelle et sociale.

Les CIDFF d'Aquitaine ont notamment mené une action sur les discriminations croisées à l'orientation visant des collégiens. Celle-ci s'inscrit dans la Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'Ecole de la République du 8 juillet 2013 qui entend poser les principes d'une école juste, exigeante et inclusive. Elle précise ainsi qu'il convient de veiller « à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction », et aussi que « le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des êtres humains ».



sommaire

1. Document d'informations	p 17
1. Que sont les discriminations ?	p 17
2. Les représentations sociales	p 19
3. Les conséquences sur les jeunes discriminés	p 20
4. L'institution scolaire et la lutte contre les discriminations	p 23
5. Le harcèlement à caractère discriminatoire en milieu scolaire.....	p 24
2. Déroulé pédagogique des deux journées	p 26
■ première journée-matinée	
séquence 1 - Travail de définition sur les représentations	p 26
séquence 2 - Cadrage théorique sur les discriminations	p 27
■ première journée-après-midi	
séquence 1 - Les conséquences des stéréotypes dans les choix d'orientation et des métiers	p 27
séquence 2 - Réflexions générales	p 27
séquence 3 - La construction des rôles sociaux	p 28
■ deuxième journée	
séquence 1 - Présentation des résultats	p 28
séquence 2 - Agir concrètement	p 29
Dossier à destination des chef.fes d'établissement	p 31
Recommandations pratiques pour la mise ne place du projet	p 32
Bibliographie	p 35




Présentation générale du projet

Suite à la Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République du 8 juillet 2013, l'Éducation nationale s'est saisie de la question des discriminations. La lutte contre l'homophobie, le racisme et l'égalité filles-garçons constitue des engagements affichés de cette institution. Depuis la circulaire de rentrée 2009, les règlements intérieurs doivent mentionner le refus de toutes les formes de discrimination et les nommer clairement, ainsi que l'interdiction de tout harcèlement discriminatoire portant atteinte à la dignité de la personne. Ainsi, « L'École est un lieu où s'affirme l'égalité de tous les êtres humains : la communauté éducative doit faire preuve de la plus grande vigilance et de la plus grande fermeté à l'égard de toutes les formes de racisme, d'antisémitisme, d'homophobie et de sexisme. Tout propos, tout comportement qui réduit l'autre à une appartenance religieuse ou ethnique, à une orientation sexuelle, à une apparence physique, appelle une réponse qui, selon les cas, relève des champs pédagogique, disciplinaire, pénal ou de plusieurs d'entre eux ». Les règlements intérieurs doivent impérativement mentionner le refus de toutes les formes de discrimination et les nommer clairement, ainsi que l'interdiction de tout harcèlement discriminatoire portant atteinte à la dignité de la personne. Il en va de même pour les propos injurieux ou diffamatoires.

Parmi les incidents signalés par l'institution en 2012, 11 % sont clairement identifiés comme discriminatoires (ce chiffre ne varie pas depuis). Les chef.fe.s d'établissement déclarent le plus souvent les actes à caractère sexiste et raciste, qui constituent à eux deux la presque totalité du pourcentage (6 % et 4 %, DEPP, décembre 2012). Or, dans les enquêtes de victimation (Debarbieux, 2011), 17 % des élèves déclarent être souvent insultés de manière raciste.

La notion de discrimination :

La discrimination trouve souvent son origine dans les préjugés et les stéréotypes. Le préjugé est une attitude comportant une dimension individuelle et personnelle qui peut changer assez facilement et le stéréotype est une croyance concernant les caractéristiques personnelles d'une personne, généralement des traits de personnalité, mais aussi des comportements, d'un groupe de personnes. Il s'agit d'un raccourci qui peut avoir de nombreuses conséquences.



Etymologiquement, discriminer est le fait d'établir une différenciation entre des objets ou des individus. Le terme « discrimination » a progressivement acquis une connotation négative. Aujourd'hui « discriminer » renvoie à un traitement différentiel consistant à refuser à des individus des droits ou avantages qui sont, par ailleurs, reconnus à d'autres.

Au sens juridique du terme, la discrimination est le fait de traiter de façon inégale deux ou plusieurs personnes placées dans une situation comparable, en raison de critères interdits par la loi. Ainsi, un employeur qui précise, dans son annonce d'emploi, que seuls les jeunes peuvent postuler alors que le poste en question peut parfaitement être occupé par une personne plus âgée se rend coupable d'une discrimination.


Si la non-discrimination est un principe traditionnel du droit anglo-saxon, il n'est apparu qu'assez tardivement en droit français, lequel lui a préféré le principe d'égalité.

Aujourd'hui, aux yeux de la loi, une discrimination est reconnue comme toute distinction opérée entre des personnes physiques ou morales, à raison d'un critère interdit par la loi, dans un domaine visé par la loi (article 225-1). Vingt-quatre critères de discriminations sont prohibés : âge, sexe, origine, situation de famille, orientation sexuelle, mœurs, caractéristiques génétiques, appartenance vraie ou supposée, à une ethnie, une nation, une race, apparence physique, handicap, état de santé, état de grossesse, patronyme, opinions politiques, convictions religieuses, activités syndicales, perte d'autonomie, lieu de résidence, identité de genre, caractéristiques génétiques, domiciliation bancaire, glottophobie, précarité sociale.

On parle de discrimination directe lorsqu'elle est délibérée et que la différence de traitement se fonde sur un critère prohibé par la loi. Elle est indirecte lorsqu'une disposition, un critère, une pratique apparemment neutre, est susceptible d'avoir le même impact qu'une discrimination directe et d'entraîner un effet défavorable pour une personne ou un groupe de personnes en raison d'un critère prohibé par la loi.

Le harcèlement peut devenir un comportement discriminatoire lorsqu'il est lié à un critère de discrimination prohibé par la loi. Il a pour effet de porter atteinte à la dignité d'une personne et de créer un environnement intimidant, hostile, dégradant, humiliant ou offensant.

C'est dans le but de prévenir et de lutter contre les caractères discriminants à l'école que l'URCIDFF a mené l'action sur les discriminations croisées à l'orientation.



En effet, l'action a été mise en place avec la volonté de sensibiliser un jeune public qui fait souvent face à des situations discriminantes. Cette sensibilisation propose une réflexion dynamique et collective concernant les conséquences du sexisme, du racisme et de l'homophobie sur le présent et le devenir des élèves.

Elle s'adresse :

- ✓ Aux équipes éducatives dans leur ensemble,
- ✓ Aux collégiennes et collégiens, avant la classe de 3^e.

Cette action permet notamment d'améliorer et d'apaiser le climat scolaire dans les établissements, comme en témoignent les chef.fe.s d'établissements participant au projet. Elle est inscrite dans l'axe prévention des violences et du harcèlement et traite principalement des représentations que l'on peut avoir des stéréotypes, des croyances ou encore des idéologies relayées par la société. Elle met également en lumière les pratiques de la discrimination pour enfin mettre en avant les conséquences que cela peut avoir sur les élèves et les équipes.



1. Documents d'information

Cette partie présente de façon générale les discriminations et leurs conséquences. Elle constitue un socle de connaissance sur le sujet, appuyé de différentes études et expériences.

1. Que sont les discriminations ?

On appelle discrimination « l'application d'un traitement à la fois différent et inégal à un groupe ou à une collectivité, en fonction d'un trait ou d'un ensemble de traits, réels ou imaginaires, socialement construits comme « marques négatives » ou « stigmates » (de Rudder, 1995).

1.1 Trois éléments sont nécessaires à leur constitution

Premièrement, des différences sont énoncées (la différence à elle seule n'est aucunement problématique). Des hiérarchies sont ensuite appliquées à ces différences en déclarant l'une inférieure ou supérieure à l'autre (par exemple, le masculin l'emporte sur le féminin). Enfin, ces hiérarchies sont légitimées par une domination sociale partagée collectivement.

Les discriminations peuvent être ressenties par les individus ; on parle alors de discrimination subie ou vécue. On mesure alors le degré d'affectation des personnes stigmatisées et non pas l'acte lui-même.

Enfin, on distingue les discriminations directes des discriminations indirectes par leur caractère neutre dans leur apparence. Ainsi, une discrimination est qualifiée de directe lorsqu'elle consiste à un acte volontaire, intentionnellement discriminatoire d'un individu ou d'un groupe d'individus. La discrimination suppose une personne discriminante et une personne discriminée et de fait que le discriminant possède le pouvoir de discriminer. Une discrimination peut être considérée comme indirecte lorsqu'il n'y a pas d'intentionnalité apparente raciste, sexiste ou homophobe par exemple (c'est-à-dire qu'on ne peut pas mettre en évidence une intentionnalité basée sur une idéologie ou un préjugé) mais un traitement inégalitaire objectif qui handicape négativement un ou plusieurs individus appartenant au groupe minoritaire.

1.2 Différence entre inégalité et discrimination

Une discrimination est le traitement inégal de personnes placées dans une même situation, en raison d'un critère interdit par la loi. Le principe de non-discrimination et le principe d'égalité sont donc inextricablement liés. Pour autant, toute inégalité ne constitue pas forcément une discrimination.

Les différences d'âge, de profession, de situation matrimoniale, d'apparence physique, de niveau d'études, etc. deviennent donc de fait des inégalités dès que la société leur confère une importance et valorise certaines caractéristiques par rapport à d'autres.

1.3 Définition juridique des critères prohibés par la loi

Légalement, une discrimination est toute distinction opérée entre des personnes physiques ou morales, à raison d'un critère interdit par la loi, dans un domaine visé par la loi. 24 critères de discrimination sont prohibés par la loi. En effet, l'**Article 225-1** affirme que : «Constitue une discrimination toute distinction opérée entre les personnes physiques à raison de leur **origine**, de leur **sexe**, de leur situation de famille, de leur **grossesse**, de leur **apparence physique**, de leur patronyme, de leur état de santé, de leur **handicap**, de leurs caractéristiques génétiques, de leurs **mœurs**, de leur **orientation sexuelle**, l'**identité sexuelle**, de leur **âge**, de leurs **opinions politiques**, de leurs **activités syndicales**, de leur **appartenance** ou de leur **non-appartenance, vraie ou supposée, à une ethnie, une nation, une race ou une religion déterminée**, le lieu de résidence, la perte d'autonomie, la **précarité sociale**, la domiciliation bancaire, la **glottophobie** ».

Le harcèlement (à l'école comme ailleurs) peut devenir un comportement discriminatoire lorsqu'il est lié à un critère de discrimination prohibé par la loi. Le harcèlement a pour effet de porter atteinte à la dignité d'une personne et de créer un environnement intimidant, hostile, dégradant, humiliant ou offensant. Pour autant, la plupart des auteur.e.s n'ont pas l'intention de nuire aux victimes qui le sont pourtant très souvent en fonction d'un critère de discrimination encadré par la loi (apparence physique, nom de famille, questions d'identité, orientation sexuelle réelle ou supposée...).

2. Les représentations sociales

Les équipes éducatives, dans la classe, lors des conseils de classe notamment, agissent selon des représentations sociales, et des stéréotypes véhiculés socialement. Le stéréotype se construit selon deux mécanismes : l'exagération, la simplification et la généralisation. Les stéréotypes peuvent influencer nos choix et nos décisions. Souvent inconscients, ils sont difficiles à éliminer car ils s'installent durablement. Pourtant, tous les stéréotypes sont réducteurs et induisent des erreurs d'interprétation. Ils nourrissent les discriminations et alimentent les pratiques pouvant porter préjudice aux élèves « racisé.es¹ » ou « sexué.es ».


L'effet Pygmalion - L'expérience de Robert Rosenthal et Leonore Jacobson

La recherche de Rosenthal et Jacobson en milieu scolaire (1968) a démontré que la moindre réussite scolaire des élèves stigmatisé.es peut en partie s'expliquer par les « a priori » moins positifs de l'enseignant à leur égard.

L'expérience de Rosenthal et Jacobson

En début d'année, les auteur.es annoncèrent la liste des élèves retenus comme étant précoces, aux professeur.es, à la suite d'un pré-test de performance banal assigné à tous les enfants (ces élèves étaient en fait pris.es au hasard, certain.es bon.nes, d'autres moyen.nes ou mauvais.es). Ce faisant, Rosenthal et Jacobson créaient chez les professeurs une « attente » concernant les futurs progrès des élèves : soit une « attente positive », soit, « pas d'attente ». Les auteur.es partaient de l'hypothèse suivante : en indiquant au professeur qu'un.e élève est précoce et peut réaliser d'énormes progrès durant l'année (que ce soit vrai ou non), on développe chez ce professeur un état mental positif (de l'espoir ?) visant cet.te élève : une certaine forme de préjugé fondé sur une connaissance censée être valide (le résultat au test : les résultats, et le test, étaient valides, mais de faux résultats étaient donnés aux professeur.es !)

¹Racisé : la race n'existe pas en tant que telle, mais le discours de la race a des conséquences réelles sur les personnes racistes et les minorités raciales. En cela, le terme de « race est une prophétie auto-réalisatrice » (Merton).



Au début du 3^e trimestre, les auteur.es faisaient passer de nouveau le test de performance aux enfants (post-test) puis mesuraient la différence de performance entre pré et post-test.

Ils constatèrent :

- ✓ Que tous les élèves présenté.es comme précoces avaient progressé significativement, qu'ils aient eu un mauvais résultat, ou un bon, au premier test !
- ✓ Des relations préférentielles entre ces élèves et les enseignant.es.
- ✓ Des systèmes de communication dans lesquels ces enfants désigné.es ont eu un rôle plus important que les élèves non désigné.es comme précoces (des systèmes comme par exemple garder la classe, gérer les activités, etc. se mettaient en place le long de l'année, comme dans toute classe).
- ✓ Une homogénéisation des résultats de ces élèves : lorsque les élèves censé.es être précoces. faisaient des erreurs, celles-ci étaient minorées par les enseignant.es.


3. Les conséquences sur les jeunes discriminés

3.1 Les travaux sur la menace du stéréotype

Le stéréotype, la réputation dont les groupes font l'objet, auraient un effet direct sur les performances du groupe et notamment quand il est rendu saillant, quand le stéréotype est activé. L'étude de cette relation entre stéréotype et performance du groupe a été nommée « la menace du stéréotype ».

La menace du stéréotype (Steele & Aronson, 1995) correspond à un phénomène qui, sous l'effet d'un stéréotype négatif, dégrade les performances d'un individu. Par exemple, une étude menée aux États-Unis révèle que des étudiant.es noir.es échouent à un test d'intelligence lorsque le stéréotype selon lequel elles/ils sont moins intelligent.es que les blanc.ches est activé, alors qu'ils réussissent aussi bien le même test que des étudiant.es blanc.es lorsque celui-ci ne l'est pas.

Ces travaux sont transposables concernant les apprentissages. Cet effet sur les apprentissages a été suggéré par Rydell et Boucher (2010). Dans la lignée de ces travaux, Jund et Désert (2009) ont montré que les enfants français appartenant à une minorité ethnique adhéraient au stéréotype selon lequel ils seraient moins doués dans le domaine des apprentissages scolaires que ceux appartenant à une majorité ethnique.



Alors même que c'est à l'École que les enfants ont le plus à apprendre, il semble que cela soit un lieu propice à l'émergence de la menace du stéréotype (Monteil & Huguet, 2002). Ce paradoxe est de nature à nous interroger.


3.2. Les discriminations croisées à l'orientation au collège

Durpaire et Mabilon-Bonfils (2014) révèlent à la fois ces discriminations et leurs conséquences sur le parcours scolaire des élèves en termes d'évaluation, de punition et d'orientation. Des enquêtes réalisées par Bruneaud (2016) montrent que si les deux tiers des collégien.nes déclarent ne pas se sentir discriminé.es au sein de leur établissement scolaire, le collège protège moins des discriminations que l'extérieur.

Les nombreux travaux sur la question (Duru-Bellat, 2004 ; Zazzo, 1993) montrent bien à quel point l'orientation scolaire est un vecteur de discriminations. C'est le moment où le parcours scolaire de l'élève va se transformer en réalités sociales déterminant fortement sa future carrière. Depuis quelques années, l'institution tente de remédier à la sous-réalisation des groupes discriminés qui expriment des vœux d'orientation parfois en deçà de leur parcours scolaire. Ainsi, depuis 2006, les conseils de classe doivent combattre les demandes d'orientation faisant l'objet d'autocensure et doivent «contribuer à favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes notamment en matière d'orientation (article L. 121-1 du code de l'éducation). Ils sont donc invités dans le cadre du volet information et orientation de leur projet d'établissement à prévoir des actions en ce sens (circ. n° 2006-051-BO mars 2006).

Malgré cela, l'institution scolaire oriente précocement après la classe de troisième les garçons les plus âgés issus de milieu modeste (Lorcerie, 2008) ; de même qu'elle ne parvient pas à contrecarrer les orientations défavorables aux filles à partir de la seconde, avec le choix des options. D'ailleurs, les meilleures scolarités des filles ne les amènent pas aux meilleures orientations scolaires, ni aux grandes écoles (Gruel, Tiphaine, 2004).

- ✓ Les garçons reçoivent davantage de contacts pédagogiques, bénéficient d'encouragements plus fréquents.
- ✓ Les filles : les interventions des enseignant.e.s s'orientent davantage sur la conduite des filles (Mosconi, 1992).

- 
- ✓ Les recherches de Jacobs sur les différences de temps consacrés aux garçons et aux filles montrent qu'entre le 1er degré et la fin de la 2ème année au collège, le bénéfice en faveur des garçons s'élève à 36 heures en mathématiques.
 - ✓ Un dossier scolaire moyen a plus de chances d'être orienté vers une première scientifique s'il s'agit d'un garçon (Dumora, 2010).

Fort décalage entre les vœux et les orientations effectives

Le quart des jeunes avec une origine au Maghreb ou en Afrique subsaharienne se retrouve à l'issue de la troisième dans une filière professionnelle qui ne correspond pas à leur vœu initial, contre 8 % des élèves avec une origine en France et 12 % au Portugal et en Asie, minoritaires dans ces filières. Les divergences les plus importantes apparaissent quant à l'affectation dans la spécialité professionnelle non conforme au premier vœu (près de 4 jeunes sur 10), suivies du type de filière (orientation souhaitée vers une seconde générale et technologique pour 3 jeunes sur 10, Cereq, 2011).

Ce ne sont pas des facteurs biologiques ou essentialistes qui déterminent la réussite, mais les expériences sociales. Par exemple, les jeunes issus de l'immigration connaissent des parcours scolaires diversifiés en fonction de leurs origines sociales et géographiques. De nombreux jeunes d'origine maghrébine expriment un sentiment d'injustice vis-à-vis de leur orientation en fin de troisième (Brinbaum, Kieffer, 2005, 2009 ; Frickey, 2010).

Une autre étude a montré que des discriminations fondées en même temps sur le sexe et l'origine pouvaient avoir lieu dans les conseils de classe de fin de 3e au moment des décisions d'orientation : à résultats scolaires égaux, une fille vue comme d'origine maghrébine se verra plus souvent orientée en seconde générale qu'un garçon supposé de la même origine.



4. L'institution scolaire et la lutte contre les discriminations

4.1 Un changement dans les textes

La Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École du 8 juillet 2013 entend poser les principes d'une école juste, exigeante et inclusive. Elle précise ainsi qu'il convient de veiller « à l'inclusion scolaire de tous les enfants, sans aucune distinction », et aussi que « le service public de l'éducation fait acquérir à tous les élèves le respect de l'égalité des êtres humains ».

L'Éducation nationale s'est donc saisie de la question des discriminations, et la lutte contre l'homophobie, le racisme et l'égalité filles/garçons constitue des engagements affichés de cette institution. Depuis la circulaire de rentrée 2009, les règlements intérieurs doivent mentionner le refus de toutes les formes de discrimination et les nommer clairement, ainsi que l'interdiction de tout harcèlement discriminatoire portant atteinte à la dignité de la personne. L'École est un lieu où s'affirme l'égalité des êtres humains : la communauté éducative doit faire preuve de la plus grande vigilance et de la plus grande fermeté à l'égard de toutes les formes de racisme, d'antisémitisme, d'homophobie et de sexisme. Tout propos, tout comportement qui réduit l'autre à une appartenance religieuse ou ethnique, à une orientation sexuelle, à une apparence physique, appelle une réponse qui, selon les cas, relève des champs pédagogique, disciplinaire, pénal ou de plusieurs d'entre eux. Les règlements intérieurs doivent impérativement mentionner le refus de toutes les formes de discrimination et les nommer clairement, ainsi que l'interdiction de tout harcèlement discriminatoire portant atteinte à la dignité de la personne. Il en va de même pour les propos injurieux ou diffamatoires. (Circulaire n°2009-068 du 20-5-2009-BOEN n°21 du 21 mai 2009). Il en va de même pour les propos injurieux ou diffamatoires. Les comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté participent à la mise en œuvre des actions éducatives dans les établissements. Les conseils de la vie lycéenne peuvent initier des projets visant à encourager la tolérance, le respect de soi et d'autrui dans sa diversité.

4.2 Les demandes d'orientations sous-évaluées des personnes stigmatisées prise en compte par l'institution scolaire

- ✓ L'orientation : les filles s'orientent moins vers les filières scientifiques car elles ne s'estiment pas assez capables de réussir dans ce domaine. Elles font donc des choix moins ambitieux et n'accèdent qu'aux filières que leur réussite peut leur laisser entendre (Duru-Bellat, 2004).
- ✓ Il existe une forme de sous-évaluation des filles d'elles-mêmes dans les filières scientifiques : L'étude de Rosenwald (2006) montre que : en 2002, 64% des filles qui jugeaient avoir un très bon niveau en mathématiques en fin de collège sont allées en terminale S contre 78% des garçons ayant un profil identique.
- ✓ La classe de seconde : les hiérarchies implicites des filières au désavantage des filles : le choix des options est le deuxième palier d'orientation en défaveur des filles. L'orientation prévaut sur les parcours scolaires (Duru-Bellat, 2004). Par ailleurs, Rosenwald a montré que les écarts sont moins marqués selon les milieux sociaux.
- ✓ Des vœux plus ambitieux à catégorie socioprofessionnelle équivalente : les familles immigrées, qui appartiennent le plus souvent aux classes populaires expriment des aspirations plus élevées que les familles françaises d'origine de même milieu social à résultats scolaires équivalents (Vallet et Caille, 1996 ; Brinbaum, 2009).

5. Le harcèlement à caractère discriminatoire en milieu scolaire

Un focus est ici fait sur le harcèlement à l'école dans la mesure où les victimes sont principalement harcelées en raison d'un fait à caractère discriminatoire (apparence physique, orientation sexuelle, identité sexuelle, et origine principalement). Pour autant, cela ne relève pas strictement de la discrimination.

Malgré la multiplicité des définitions (Olweus, Blaya, 2013), le harcèlement renvoie toujours à la répétition de violences pouvant être jugées mineures, l'agressivité, la domination, l'abus de pouvoir. En milieu scolaire, ce sont des « microviolences » qui sont très rarement pénalisées mais dont la masse peut générer des difficultés importantes pour ceux qui les subissent.



Il y a harcèlement lorsque ce sont toujours les mêmes qui perpétuent ces microviolences ou qui en sont victimes.

Site national dédié : <http://www.nonauharcèlement.education.gouv.fr>

5.1 Les chiffres du ministère et des enquêtes de victimation¹

Parmi les incidents signalés par l'institution en 2012, 11% sont clairement identifiés comme discriminants (ce chiffre ne varie pas depuis). Les chefs d'établissement déclarent le plus souvent les actes à caractère sexiste et raciste, qui constituent à eux deux la presque totalité du pourcentage (6% et 4%, Direction de l'évaluation et de la performance, décembre 2012)². Or, dans les enquêtes de victimation (Debarbieux, 2011), 17% des élèves déclarent être souvent insultés de manière raciste.

5.2 Les chiffres du ministère et des enquêtes de victimation¹

- ✓ Sur les victimes : repli sur soi, angoisse, déception vis-à-vis des institutions, conséquences psychologiques (tendances dépressives, voire suicidaires, insuccès scolaire, décrochage (Blaya, Fortin, 2011).
- ✓ Sur les auteur.e.s : il est mis en exergue une forte corrélation entre le fait d'être un maltraitant durant les années d'école et le fait de connaître des problèmes avec la loi une fois adulte (Olweus 1993).
- ✓ L'une des conséquences-clés des victimations répétées est l'effondrement des représentations positives de l'école chez les victimes (elles perçoivent différemment le climat scolaire dans toutes ses dimensions).

¹Victimation : l'enquête de victimation consiste à interroger les victimes comme principales informateurs des violences.

²http://media.education.gouv.fr/file/2012/66/0/DEPP-filles-garcons-2012_209660.pdf

2. Déroulé pédagogique

Cette partie présente le contenu des deux journées de sensibilisation auxquelles vous allez participer. Chaque journée est divisée en plusieurs séquences qui abordent chacune des thèmes différents. Cette formation est principalement axée sur les discriminations croisées (sexe, classe et origine).

Journée 1

☞ Contextualisation

Matinée

La matinée est principalement consacrée aux notions théoriques des discriminations croisées.

Séquence 1 : Travail de définition sur les représentations

Objectif : Commencer la séance à partir des représentations des stagiaires pour mieux déconstruire ensuite à partir de leurs connaissances

- ✓ Définition des stéréotypes/discriminations sur un post-it
- ✓ Outil : afficher les post-it sur un paper board
- ✓ Discussion autour de ces représentations
- ✓ Définition des 24 critères de discriminations

Séquence 2 : Cadrage théorique sur les discriminations

Objectif : Sensibiliser aux notions de discriminations

- ✓ Les différences sociales
- ✓ Les discriminations de sexe
- ✓ Les discriminations liées à l'origine

Après-midi

Une fois les bases posées concernant les mécanismes induits par les discriminations, cette demi-journée propose de traiter des conséquences sur les parcours scolaires et les orientations.

Séquence 1 : Les conséquences des stéréotypes dans les choix d'orientation et des métiers

Présentation du questionnaire parcours scolaire/choix d'orientation et son utilité.

Séquence 2 : Réflexions générales

- ✓ Définition des stéréotypes de Schadron
- ✓ Etude des stéréotypes à partir de l'étude de Georges Felouzis. Choix de 6 adjectifs caractérisant les filles et les garçons
- ✓ Clip vidéo de 5 mn sur les représentations
- ✓ Echanges autour de ces stéréotypes en matière de choix professionnel en étayant avec les qualificatifs et les statistiques sexuées par filière professionnelle
- ✓ Réflexions générales sur les causes de ces inégalités

Séquence 3 : La construction des rôles sociaux

Objectif : Démontrer que le masculin et le féminin sont des constructions sociales et culturelles

- ✓ L'influence du contexte familial et éducatif
- ✓ Les conséquences : - sur les enfants - dans la classe
- ✓ Les représentations induisent des différences de traitement (catégorisation, préjugés, croyances, stéréotypes...)

Journée 2 : De la théorie à la réalité

Cette deuxième journée, à distance de 2 ou 3 mois par rapport à la première journée est consacrée à l'échange autour des résultats des questionnaires des élèves.

Séquence 1 : Présentation des résultats

Recontextualisation

Objectif : Mesurer les différences de choix d'orientation en fonction du sexe et de l'origine sociale

- ✓ Présentation des résultats : par sexe, niveau de résultats et origine sociale
- ✓ Retour et échanges autour des résultats
- ✓ Echanges de pratiques et retour réflexif
- ✓ Perspectives d'actions et de prise en compte du phénomène



Séquence 2 : Agir concrètement

👁️ Décontextualisation

Objectif : Réduire les inégalités d'orientation entre les sexes

- ✓ Présentation des travaux sur la question
- ✓ Perspectives d'actions et de prise en compte du phénomène



Dossier à destination des chef.fe.s d'établissement

Afin d'avertir les parents d'élèves et de leur présenter l'action menée auprès de leurs enfants, nous vous proposons un modèle de lettre que vous pourriez leurs adresser. Vous pourrez retrouver cette lettre en version imprimable en annexe de la mallette. Ce modèle (non obligatoire) permet de gagner du temps concernant les modalités administratives nécessaires à la mise en œuvre du projet.

LETTRE AUX PARENTS

Madame, Monsieur,

Le Centre d'information des droits des femmes et des familles (CIDFF), en partenariat avec l'Éducation nationale, propose une action de sensibilisation sur les discriminations et les choix professionnels à destination des élèves de 4^e du collège X, dans le cadre de deux journées qui s'inscriront dans le respect des horaires et de l'organisation de l'établissement.

La première journée sera consacrée à l'accompagnement des élèves sur les questions d'orientation afin de favoriser des choix non stéréotypés : se connaître, identifier ses centres d'intérêts et réfléchir sur les métiers et la mixité.

La seconde journée abordera le poids des préjugés et des stéréotypes dans l'apparition des comportements à caractère discriminatoire.

Nous veillerons lors des échanges à souligner les éléments pouvant être rattachés aux notions de citoyenneté, d'égalité et de laïcité.

Tout au long de ces deux journées, les élèves seront accueilli.es et encadré.es par des personnes issues de structures professionnelles et/ou associatives partenaires de l'action, qui animeront ateliers et débats. Une représentation théâtrale de la Compagnie clôturera la dernière journée.

Cette action est référencée dans les institutions suivantes :

http://www.cget.gouv.fr/sites/cget.gouv.fr/files/atoms/files/cget_discriminations_pap.pdf

<http://www2.ac-bordeaux.fr/cid96973/partenaire-culturel-theatre-oxo.html>



Recommandations pratiques pour la mise en place du projet


QUELLES PISTES POUR AGIR ?

Ces constats sur la discrimination et la production des inégalités à l'école semblent dessiner un tableau plutôt sombre de l'institution scolaire, mais le pessimisme se développe d'autant plus que les professionnels sont en tension du fait des contradictions entre les valeurs affichées de l'École, les injonctions hiérarchiques et le travail réel qu'ils accomplissent chaque jour, sans avoir le sentiment de pouvoir faire évoluer cette situation.

Prendre en compte la discrimination, en se questionnant collectivement sur les pratiques susceptibles d'être discriminatoires, c'est donc retrouver du pouvoir d'agir et du sens à sa pratique professionnelle. Chaque niveau de l'institution scolaire peut mettre en œuvre cette réflexion collective à condition d'accepter de passer du principe d'« égalité des chances » affichée à la réflexion sur les conditions qui permettraient une égalité réelle dans le système scolaire, d'accepter de passer d'une logique des publics, à qui l'on renvoie les causes et la responsabilité des échecs, à une logique des institutions qui se questionnent sur ce qui dans leur fonctionnement construit les catégories d'élèves et les inégalités entre elles.

Tous les vecteurs possibles de la discrimination à l'école évoqués précédemment peuvent devenir des pistes de travail pour faire évoluer les pratiques, à condition de les aborder avec le regard de la lutte contre les discriminations, ce qui nécessite une sensibilisation large de tous les personnels, à tous les niveaux de l'institution scolaire.

Cela suppose pour les pilotes de faire des choix, de se fixer des priorités pour pouvoir consacrer le temps et les moyens (d'organisation, de formation, d'accompagnement) nécessaires à l'évolution des pratiques professionnelles. Mais l'évolution des pratiques professionnelles ne peut pas se faire par prescription. La réflexion et la remise en question ne peuvent se faire sans confiance et reconnaissance du travail des agents de l'école. Cela suppose aussi de créer des espaces collectifs où peuvent s'ouvrir les échanges sur l'activité réelle des agents.



Il s'agit donc de remettre au cœur des objectifs de réflexion et de formation de l'institution, les pratiques ordinaires de l'école (prescrites ou traditionnelles) et non plus seulement la connaissance des publics, les actions de remédiation ou d'acculturation des élèves. Ce n'est plus réfléchir à ce qui manquerait aux élèves ou à leurs familles, mais réfléchir à ce qui permettrait que l'Ecole devienne accessible, sans restreindre ses ambitions en termes de construction de savoirs et de compétences.



Bibliographie :

Alessandrin, A., Dagorn J., (2016). « Être une fille, un gay, une lesbienne, un trans' à l'école » in être à l'école aujourd'hui. Le sujet dans la cité, 140-149, Paris : L'Harmattan.

Blaya, C. (2013). Les ados dans le cyberspace. Prise de risque et cyberviolence. Bruxelles : De Boeck.

Blaya, C., Fortin, L., (2011) « Les élèves français et québécois à risque de décrochage scolaire : comparaison entre les facteurs de risque personnels, familiaux et scolaires », L'orientation scolaire et professionnelle, 40/1

Brinbaum, Y., Kieffer, A. (2009) « Les scolarités des enfants d'immigrés de la sixième au baccalauréat : différenciation et polarisation des parcours », Population, vol. 64, no. 3, pp. 561-610.

Bruneaud, J.-F. (2016). « Religion et perception du climat scolaire chez des élèves de collèges français et tunisiens ». Revue Éducation comparée (n°14), pp.83-115.

Carra, C., Faggianelli, D. (2011). Les violences à l'école. Paris : PUF.

Caille J-P. (2005), « Parcours scolaire des enfants d'immigrés », in Les immigrés en France, INSEE.

Cefai, D. (1996). « La construction des problèmes publics. Définitions de situations dans des arènes publiques ». Réseaux, 14(75), 43-66.


Chesney-Lind, M. & Sheldon, R. (1992). Girls delinquency and juvenile justice. Pacific Grove, CA : Brooks/Cole.

Choquet, M., Hassler, C. & Morin, D. (2005). « Violences des collégiens et des lycéens : constats et évolutions », rapport de recherche INSERM U472.

Dagorn, J. (2014). « Ecole du genre ou genre à l'école ? » in Alessandrin, A. & Eteve-Bellebeau B. (dir.). Genre ! l'essentiel pour comprendre. Paris : Des Ailes sur un tracteur, 150-153.

Dagorn, J., Rui, S. (2014). « Les discriminations en milieu scolaire. Mesures et décalages ». Diversité, n°174, 4ème trimestre 2013, 162-169.

Dagorn J. (2011), « Fatia, Zora, Nadia et les autres n'aiment pas le henné et la couture », Diversité, n°167.



Debarbieux, E. (2011). A l'école des enfants heureux... enfin presque. Une enquête de victimation et de climat scolaire auprès d'élèves du cycle 3 des écoles élémentaires. Observatoire international de la violence à l'école, UNICEF.

Dhume, F., Dukic, S., Chauvel, S., Perrot P (2011). Orientation scolaire et discriminations. De l'(in)égalité de traitement selon « l'origine ». Paris : La documentation française.

Draelants, H., Dumay, X. (2011). L'identité des établissements scolaires. Paris : PUF. Bulletin 28, 711-723.

Joing-Maroye, I. & Debarbieux, E. (dir.) (2013). « Violences de genre et violences sexistes à l'école ». Recherches & éducations, 8 (Tome 1) et 9 (Tome 2).

Lahire, B. (2016). Pour la sociologie. Et pour en finir avec une prétendue « culture de l'excuse ». Paris : La Découverte.

Kohlberg, L. (1958). The development of Modes thinking and choices in years 10 to 16, Université de Chicago, Thèse de doctorat.

Maccoby, E. E. (1998). The Two Sexes : Growing Up Apart, Coming Together, Cambridge : MA : BelknapPress / Harvard UniversityPress.

Marcus, R. (1980). « Moral Dilemmas and consistency ». The Journal of Psychology 77: 121-136.


Marro, C. (1995). « Réussite scolaire en mathématiques et en physiques, et passage en 1ere S : Quelle relation du point de vue des élèves et des enseignants ? », Revue Française de Pédagogie, n°110, 27-35.

Mosconi, N. (1992). « Les ambiguïtés de la mixité scolaire ». in Baudoux C., Zaidman. Egalité entre les sexes. Mixité et démocratie, Paris : L'Harmattan.

Maruani, M. (1991). « Féminisation et discrimination : évolutions de l'activité féminine en France ». L'orientation scolaire et professionnelle, vol. 20 n°3, 243-256.

Olweus, D. (1993). Bullying at school : what we know and what we can do. Maldon, M.A : Blackwell Publishing

Paugam, S. (2008). Le lien social. Paris: PUF, collection Que sais-je ?



Rosenwald, G. C. (1986). « A theory of multiple-case research ». *Journal of Personality* 56 : 239-264.

Rouban, L.(2016). « L'ENA ou 70 ans de paradoxe », Paris : CEVIPOF.

Schnapper, D. (2014). *L'esprit démocratique des lois*. Paris : Gallimard.

Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). « Stereotype threat and the intellectual test performance of african americans ». *Journal of Personality and Social Psychology*, n° 69, 797- 811.

Tronto, J (2009). *Un monde vulnérable. Pour une politique du care*. Paris : La Découverte.

Waark, G. R., Krebs D.L.(1996). Gender and dilemma differences in life moral judgement. *Developmental Psychology*, 32, 220-230.

