Melusina Press
Education & Social Work

Gender and Education in Luxembourg and Beyond

Local Challenges and New Perspectives

Sylvie Kerger, Laurence Brasseur (Hg.)

Des autrices et des programmes. Étude croisée entre France et Luxembourg

Hélène Barthelmebs-Raguin

Gender and Education in Luxembourg and Beyond: Local Challenges and New Perspectives
Herausgegeben von Sylvie Kerger, Laurence Brasseur

Melusina Press 2021

Veröffentlicht durch die Universität Luxemburg - **Melusina Press**, 2022
11, Porte des Sciences
L-4366 Esch-sur-Alzette
https://www.melusinapress.lu

Verlagsleitung: Niels-Oliver Walkowski, Johannes Pause
Lektorat: Carolyn Knaup, Niels-Oliver Walkowski
Cover und Layout: Valentin Henning, Erik Seitz
Umschlagsbild: This cover has been designed using resources from Flaticon.com

Die digitale Version dieser Publikation steht unter https://www.melusinapress.lu frei zur Verfügung.
Das PDF und die Druckvorlage werden mit Hilfe von princeXML erzeugt.
Der Druck und Vertrieb erfolgt durch BoD – Books on Demand, Norderstedt.

Bibliografische Information der Nationalbibliothek Luxemburg: Die Nationalbibliothek Luxemburg verzeichnet diese Publikation in der Luxemburgischen Nationalbibliografie; detaillierte bibliografische Daten sind im Internet über bnl.public.lu abrufbar.

ISBN (Online):	978-2-919815-31-9
DOI (Publikation):	10.26298/melusina.k4j9-c733-daed
DOI (Band):	10.26298/melusina.k4j9-c733

Das vorliegende Werk steht unter einer CC BY-SA 4.0 Lizenz. Informationen zu dieser Lizenz finden Sie unter https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/deed.de. Die in diesem Werk enthaltenen Bilder und Ressourcen unterliegen der selben Lizenz, sofern sie keiner anderen Quelle entnommen wurden oder mit einer anderen Lizenz versehen sind.

Des autrices et des programmes. Étude croisée entre France et Luxembourg

La littérature luxembourgeoise fait partie intégrante du patrimoine du Grand-Duché et à ce titre participe à l'élaboration d'une identité nationale riche, multilingue et complexe. Souvent peu étudiée hors de ses frontières, la littérature luxembourgeoise de langue française s'inscrit pourtant dans les francophonies du Nord et se place au cœur de l'Europe littéraire. Les œuvres des écrivaines grand-ducales participent pleinement à la scène littéraire luxembourgeoise, où, si elles sont certes moins nombreuses que celles de leurs homologues masculins, leurs œuvres ont été plus souvent saluées par la critique[1].

Cette contribution s'appuie sur le constat de la masculinisation du champ littéraire luxembourgeois de langue française, sur lequel les « grands noms » demeurent ceux des auteurs. La question de la présence des créatrices sur la scène publique paraît aujourd'hui d'autant plus importante qu'il s'agit là d'une préoccupation européenne qui touche l'ensemble des domaines. Les résultats d'un sondage effectué auprès d'étudiant.e.s de 2e et 3e année du Bachelor en Cultures Européennes à l'Université du Luxembourg donne à voir une minorisation importante des œuvres de femmes. L'objectif de ce cours intitulé « Femmes & autrices » était d'inviter les étudiant.e.s à réfléchir sur la place des femmes dans les littératures de langue française et à questionner l'élaboration du canon littéraire. Il leur avait, entre autres, été demandé de quantifier et qualifier les œuvres d'autrices issues de l'espace francophone (sans restriction géographique) qu'ils avaient étudiées dans leurs cursus antérieurs. Vingt étudiant.e.s ont répondu aux questions durant l'année académique 2019/2020. Il en ressort que :

- 17 étudiant.e.s sur 20 n'ont jamais travaillé sur des œuvres féminines françaises en œuvre complète (extraits uniquement) ;
- 19 étudiant.e.s sur 20 n'ont pas travaillé sur des corpus féminins francophones ;
- 18 étudiant.e.s sur 20 n'avaient jamais réfléchi au caractère hégémonique des canons littéraires ;
- Parmi les noms d'autrices cités reviennent (ordre chronologique) : Marie de France (étudiée en première année), George Sand, Colette, Simone de Beauvoir et Virginie Despentes ;
- Parmi les motivations à assister à un tel cours cité.e.s par les étudiant.e.s , on trouve notamment « connaître / découvrir œuvres et parcours », « ouvrir l'horizon littéraire »

Ces résultats relèvent certes d'un échantillonnage peu élevé, mais représentatif d'une constante relevée par les études littéraires et les Sciences de l'éducation : la littérature canonique enseignée reste principalement masculine. Ce phénomène pose clairement la

1 Le projet de recherche FEATHER ("The Feather and literary work: French-speaking female authors of the Grand Duchy of Luxembourg as literary precursors (1900-2020)"), financé par le FNR et porté par Hélène Barthelmebs-Raguin, met en avant que ce sont notamment les oeuvres de l'autrice Anise Koltz qui remportent le plus grand nombre de Prix littéraires, notamment sur la scène artistique internationale.

question de la visibilité des autrices et des créatrices, sachant que la littérature luxembourgeoise francophone a été saluée par la critique internationale au travers de l'œuvre d'une poétesse, Anise Koltz. Ainsi, la présente réflexion propose de se livrer à une analyse comparée des programmes scolaires luxembourgeois et français à destination des élèves de l'enseignement secondaire afin d'étudier en détail : 1) la place des femmes dans la transmission du patrimoine littéraire nationale, 2) les processus de visibilisation/invisibilisation qui président à la mise en œuvre de ces groupements de textes. Le corpus français permettra ici de confronter les résultats à ceux obtenus – et largement analysés – dans un pays monolingue.

Méthodologie. La littérature au prisme du genre

Pour mener à bien cette étude, nous avons employé une méthodologie d'analyse comparée mettant en jeu les programmes scolaires tels qu'ils sont présentés par le ministère de l'Éducation Nationale (MEN)[2] en France et le ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enfance et de la Jeunesse (MENJE)[3] au Luxembourg. Il s'agit dans les deux cas des programmes élaborés pour l'année académique en cours, à savoir 2020/2021 ; il s'agit des programmes en vigueur reprenant les corpus actuels donnés comme textes et supports d'enseignement à des élèves agé.e.s de 15 à 18 ans.

Un pareil choix méthodologique repose sur le fait que les trois dernières années préparant au diplôme de fin d'études secondaires (DFES) au Luxembourg et au baccalauréat en France donnent à voir une définition de la littérature et de ses implications identitaires, car y est enseignée la littérature dite classique (Viala, 1993, p. 11). Cela signifie que ces groupements de texte sont révélateurs, car ils « ont un rôle dans la formation des normes et des opinions des élèves » (Fontanini, 2007, p. 4), dans laquelle s'inscrit la question de la place des autrices. Certes, les corpus s'ouvrent à une littérature plus populaire, mais ils dénotent toujours d'une volonté de dresser les contours d'une identité. N'oublions pas que les supports textuels et littéraires de l'enseignement en langue ont un impact sur la construction de l'élève et du.de le.la futur.e citoyen.ne : ce sont des œuvres données à lire à des adultes en devenir, qui vont y puiser une partie de leur représentation et de leur compréhension du Monde. Plus encore, ces œuvres – qui servent de support non seulement aux enseignements de littérature, mais aussi à ceux de linguistique (grammaire, etc.) – sont le socle sur lequel s'appuie l'éducation et la socialisation tout au long du parcours scolaire dans l'enseignement primaire et secondaire. Ils recèlent donc une vision du Monde, un être-au-Monde, qui sont proposés à des jeunes en construction et qui vont donc être perméables aux valeurs véhiculées par ces textes. Il est dès lors très intéressant de se pencher sur les représentations qui sont offertes à l'étude, notamment par le biais des genres : quand la vision véhiculée par les supports textuels se construit autour d'une répartition inégale du « capital créatif » entre hommes et

2 Les programmes français sont publiés au Bulletin officiel et disponibles en ligne à l'adresse suivante : < https://www.education.gouv.fr/programmes-scolaires-41483 >

3 Les programmes luxembourgeois sont publiés et disponibles en ligne à l'adresse suivante : < eSchoolBooks > et < men.public.lu >

femmes, quels constats (pour partie, inconscients) seront faits par les élèves quant aux rôles genrés ? comment espérer une société plus égalitaire quand les instances de socialisation elles-mêmes reflètent les inégalités ?

Dans une autre perspective méthodologique, l'étude s'appuie sur les programmes des filières dites « générales » en France et « classiques » au Luxembourg. Précisons ici qu'il ne s'agit pas de nier les différences intrinsèques d'accès à ces filières selon le pays et nous ne prétendons pas lisser ces objets d'études. Néanmoins, ces filières ont en commun de préparer des élèves à des cursus universitaires, donc à des études longues dans lesquelles l'enseignement secondaire est considéré comme un prérequis avant toute spécialisation. C'est pourquoi nous mettons en parallèle ces deux programmes scolaires.

Un mot encore pour souligner que notre étude s'appuie sur une approche quantitative (de décompte) et qualitative (de réflexion). Notre méthodologie s'intéressera uniquement à la présence d'autrices dans les corpus présentés à l'étude – et non à des études d'œuvres, à la place des héroïnes dans des productions littéraires d'auteur.trice.s, ou encore à l'aspect pédagogique des programmes. Notre objectif est de relever la représentation des autrices et de réfléchir à son impact sur la construction identitaire des élèves.

Avant de débuter cette réflexion, précisons brièvement les spécificités de chaque système éducatif :

- Commençons par relever, avec Sylvie Freyermuth (2017, p.3), que le « cursus scolaire actuel au Luxembourg conserve les empreintes d[u] passé » et la place des différentes langues d'enseignement (luxembourgeois, allemand, français) est soumise à tension (Fehlen, 2004) : si l'allemand reste la langue véhiculaire de l'enseignement fondamental, c'est le français qui tiendra cette place à partir de la quatrième année de l'école secondaire. À ce stade, les élèves inscrit.e.s en filière classique se voient proposer des cours obligatoires d'allemand, d'anglais et de français ; auxquels s'ajoute une option au choix (grec ancien, italien ou espagnol). Le volume horaire consacré à l'étude des langues et littératures représente 50 % du temps de scolarisation hebdomadaire, soit environ quinze heures et trente minutes.
- En France, pays monolingue, la situation est bien entendu différente. La réforme des baccalauréats général et technologique a été appliquée à partir de la rentrée 2019. En substance, les élèves de classes de seconde suivent un tronc commun dans lequel le français représente quatre heures d'enseignement et les langues vivantes (A et B) cinq heures et demie. À cela s'ajoute un accompagnement personnalisé : volume horaire déterminé selon les besoins des élèves et des enseignements optionnels parmi lesquels il est possible de choisir des options à orientation sciences humaines, tels que « Langues et cultures de l'Antiquité »(latin ou grec) ou encore une troisième langue vivante (C) pour un volume horaire de 3 h/option. En première générale, les élèves suivent un enseignement de tronc commun dans lequel ils.elles retrouvent le français (4 h) et les langues vivantes (4 h 30) et sont invité.e.s à choisir trois enseignements de spécialité (4 h/spécialité). À l'issue de la classe de première, les élèves passent les épreuves anticipées de français. En terminale, ils.elles suivent le tronc commun dans lequel se maintiennent les langues vi-

vantes (4 h) et conserveront par la suite uniquement deux de ses options de spécialité (6 h/spécialité), en fonction de leur projet professionnel.

Penser en termes quantitatifs…

Se pencher sur la représentation et la visibilité des femmes dans les manuels scolaires et les anthologies est révélateur de la manière dont le champ littéraire intègre, ou non, les artistes en fonction de leur genre. Cette question de recherche est aujourd'hui au cœur des discussions concernant l'égalité entre les hommes et les femmes, et de nombreux projets de recherche mettent aujourd'hui en avant le déséquilibre qui caractérise les corpus d'étude à destination des élèves. L'étude menée par le Centre Hubertine Auclert (2013, 2014) sur dix-sept manuels scolaires parus en 2013 en France est particulièrement éloquente, elle conclut notamment sur le fait que « les manuels scolaires renforcent l'exclusion des femmes du monde littéraire et artistique. » (2014, p.1) Les autrices apparaissent nettement minoritaires dans les manuels d'enseignement, et ce malgré les appels des associations à démasculiniser les corpus. Plusieurs chiffres sont à cet égard frappants :

> Parmi les auteurs évoqués dans les programmes du collège, 8 % étaient des femmes en 2008, taux qui a augmenté à 15 % dans les programmes de 2016.
>
> Aucune femme n'a été proposée au programme du bac littéraire de 1994 à 2017 et on en compte moins de 4 % au programme de français-philosophie des classes préparatoires scientifiques depuis 1913. (data.gouv.fr, 2018)

Ce sont des statistiques tout aussi inégalitaires qui touchent aux concours de l'enseignement en France (CAPES, agrégation) : les autrices ne représentent que 5 % des auteur.trice.s dans les programmes de l'agrégation externe de 2009 à 2018, et seulement 9 % dans les programmes du concours d'entrée à l'École normale supérieure de 2008 à 2017. Ces chiffres issus du rapport *Auteurs et autrices dans les programmes d'enseignement ou de concours de lettres* (2018) donnent à voir une très forte masculinisation des corpus d'enseignement.

Pour cette étude comparée entre les programmes d'enseignement secondaire français et luxembourgeois, nous nous pencherons sur les programmes de lectures conseillés par les ministères en vue de la préparation aux examens terminaux ; à savoir, le baccalauréat en France et le diplôme de fin d'études secondaires classiques au Grand-Duché du Luxembourg. Notre but est de relever puis analyser la représentation des autrices dans les corpus proposés à l'étude à des élèves âgé.e.s de 15 à 18 ans. Cet échantillonnage est établi sur l'hypothèse que les niveaux précédents l'obtention des diplômes permettant l'accès aux études supérieures sont représentatifs de la construction de ce qui est entendu par « Littérature française ». Or, les corpus scolaires sont justement le socle sur lequel la conception-même de la littérature est construite. N'oublions pas, dans la lignée des travaux d'Alain Viala (1993), que la littérature fait pleinement partie de l'identité d'une

nation ; les critères qui président donc au choix de telle ou telle œuvre se font donc révélateurs de la vision qui est donnée d'une culture. Le tableau ci-dessous présente de manière synthétique les noms d'autrices apparaissant explicitement dans les programmes officiels. Dans une volonté de clarté et de lisibilité, seules les autrices sont reprises ici, afin de mettre en exergue leur faible représentation dans les corpus obligatoires et/ou conseillés.

Tableau récapitulatif des autrices présentes dans les programmes français et luxembourgeois pour l'année scolaire 2020-2021

LUXEMBOURG			**FRANCE**	
Classe de troisième classique (3CA_CLA) **Âge des élèves : 16 ans**			**Classe de seconde générale** **Âge des élèves : 15 ans**	
français	**allemand**	**anglais**	**français**	**LVA et LVB**
DURAS Marguerite, ERNAUX Annie, SAGAN Françoise.	SCHALANSKY Judith.	AUSTEN Jane, CHEVALIER Tracy, PLATH Sylvia, SPARK Muriel.	*Au choix dans programme*	*Pas de corpus défini*
Classe de deuxième classique (2CA_CLA) **Âge des élèves : 17 ans**			**Classe de première générale** **Âge des élèves : 16 ans**	
CONSTANT Paule, DURAS Marguerite, ERNAUX Annie, REZA Yasmina,	SEGHERS Anna, ZEH Juli.	(*Idem 1CA_CLA*)	*Au choix dans programme* LAFAYETTE Madame de, YOURCENAR Marguerite.	*Pas de corpus défini*

YOURCENAR Marguerite.			
Classe de première classique (1CA_CLA) **Âge des élèves : 18 ans**			**Classe de terminale** **Âge des élèves : 17 ans** **LVA et LVB**
Pas d'autrice	*Pas d'autrice*	CLARKE Gillian, DUFFY Carol Ann, DHARKER Imtiaz, PLATH Sylvia, DICKINSON Emily. ATWOOD Margaret.	

En croisant ces résultats avec l'ensemble des œuvres figurant dans les programmes, il est possible d'établir des données statistiques quant à la présence des autrices dans les corpus proposés à l'étude. Nous obtenons les résultats suivants :
Représentations statistiques des autrices dans les programmes français et luxembourgeois pour l'année scolaire 2020-2021

	LUXEMBOURG			**FRANCE**
	Français	**Allemand**[4]	**Anglais**[5]	
Totaux	86 œuvres	86 œuvres	86 œuvres	12 œuvres

4 Les programmes d'allemand et d'anglais sont insérés dans cette étude portant sur le cadre francophone, car ces cours s'appuient sur l'enseignement non seulement de la langue, mais aussi de la littérature et de la culture. Ces trois langues représentent 50% du volume total d'heures d'enseignement. À ce titre, et pour être juste dans l'élaboration des statistiques, il s'agit de rendre compte de cette spécifité luxembourgeoise.

5 Même remarque.

	dont 8 œuvres d'autrices	dont 3 d'autrices	dont 14 œuvres d'autrices	dont 2 œuvres d'autrices
Pourcentages	**9,3 %**	**3,4 %**	**16,27 %**	**16,67 %**
Totaux	258 œuvres dont 25 œuvres d'autrices			
Pourcentage d'œuvres d'autrices	**9,6 %**			

Ces chiffres semblent pointer vers une meilleure – mais nettement minoritaire – représentation des autrices en France qu'au Luxembourg. Mais ceci est à nuancer dès à présent, car il y a un effet statistique artificiel :

- En effet, les programmes français ne définissent pas de corpus d'œuvres littéraires pour les classes de seconde générale et le français, étant évalué en épreuve anticipée à l'issue de la classe de première, ne figure pas au programme de terminale générale. Au contraire, les programmes luxembourgeois prennent soin de proposer systématiquement des corpus détaillés (obligatoires et indicatifs). Cela explique la très grande différence entre le nombre total d'auteur.trice.s citées (258 au Luxembourg et 12 en France) ;
- Par ailleurs, les enseignements de langue vivante en France ne reposent pas nécessairement sur des études (détaillées / cursives) d'œuvres littéraires, alors que les programmes du Luxembourg insistent sur le rôle de la littérature dans l'enseignement de l'allemand et de l'anglais. Ceci trouve sa source dans l'identité plurilingue du Luxembourg qui accorde, de fait, une grande place à l'enseignement des langues (50 % du temps scolaire hebdomadaire) ;
- Enfin, la réforme du baccalauréat en France met en avant la possibilité pour les élèves de personnaliser leur parcours, ce qui amène à des parcours à vocation différenciée. C'est pourquoi nous avons mis le tronc commun en avant dans le relevé précédent. Les descriptifs des spécialités parus au *Bulletin officiel* (BO) ne proposent pas ou peu de corpus d'étude.

Toutefois, dans un cas comme dans l'autre, il est à relever que les œuvres de femmes apparaissent faiblement représentées, faisant se dessiner un champ littéraire très clairement masculinocentré. Sans apparaître comme anecdotiques dans ces listes de lectures, les autrices se voient tout de même reléguées au second plan. N'oublions pas que nous parvenons – au cas qui paraît le plus paritaire – au pourcentage de 16,67 % de femmes, ce qui signifie que le corpus est alors constitué de 83,33 % d'hommes.

… et en enjeux qualitatifs

La relative invisibilisation des autrices dans les programmes scolaires amène à s'interroger sur les constructions des représentations qui en découlent. Comment envisager le champ littéraire dans son ensemble dès lors qu'il se construit comme étant masculin par essence ?

Les résultats que nous avons obtenus dans la partie précédente proviennent certes d'un petit échantillon, mais ils sont représentatifs d'une constante relevée par les études littéraires et les sciences de l'éducation : la littérature dite « canonique » enseignée reste majoritairement masculine. Le gouvernement français (data.gouv.fr, 2018) a publié en 2017 des statistiques compilées par le collectif *Deuxième Texte* sur ce sujet. Il en ressort que la distribution des textes écrits est moindre quand l'auteur est une femme. Sur 54 listes de bac recueillies pour les années 2015/2016 et 2016/2017 :

- 25 listes faisaient état d'une représentation d'autrice comprise entre 0 % et 5 % du nombre total d'auteurs.
- Seules 2 listes faisaient état d'une représentation d'autrice comprise entre 25 % et 30 % du nombre total d'auteurs ; et 2 listes encore pour la tranche située entre 30 % et 35 %.

Cette même source souligne aussi la faible représentation des autrices dans les manuels scolaires de première en France. Si nous nous arrêtons exclusivement sur la visibilité des autrices dans les célèbres anthologies de Lagarde et Michard en version papier, nous obtenons une présence de :

- XXe siècle : 4 autrices, soit 96 % d'auteurs (en version CD-ROM, 5 autrices, soit 95 % d'auteurs)
- XIXe siècle : 3 autrices, soit 94 % d'auteurs (en version CD-ROM, 3 autrices, soit 95 % d'auteurs)
- XVIIIe siècle : 0 autrice, soit 100 % d'auteurs (en version CD-ROM, 0 % autrice, soit 100 % d'auteurs)
- XVIIe siècle : 3 autrices, soit 92 % d'auteurs (en version CD-ROM, 3 autrices, soit 92 % d'auteurs)
- Moyen-Âge : 1 autrice, soit 98 % d'auteurs (en version CD-ROM, 2 autrices, soit 95 % d'auteurs)

Poser la question du rapport entre création artistique et identité sexué, c'est d'abord interroger la tension entre l'individu et le collectif, et celle entre le particulier et l'universel. Cela nous interpelle à plusieurs niveaux et nous voudrions maintenant souligner les enjeux qui sont soulevés par les programmes scolaires :

1. Le biais genré que véhicule les programmes ne peut que marquer durablement l'imaginaire collectif et les représentations de la répartition hommes/femmes dans les Arts. Pour un.e élève, il n'y a qu'un pas du constat « je ne travaille (presque)

jamais sur des autrices » à « il n'y a pas d'autrices ». Or, ceci est profondément inexact, l'histoire littéraire regorgeant de créatrices qui ont marqué leur époque et contribué activement à la littérature : Hildegarde de Bingen, Christine de Pisan, Louise Labé, Marguerite de Valois, Madame Lafayette, Madame de Sévigné, Georges Sand, Catherine II, Virginia Woolf, Marguerite Duras, Simone de Beauvoir, Sylvia Plath, Nathalie Sarraute, Annie Ernaux, etc. Ce ne sont là que quelques noms, mais s'ils sont connus des élèves de l'enseignement secondaire, leurs œuvres font rarement l'objet d'une étude détaillée et/ou cursive.

2. L'image des femmes qui est ainsi véhiculée renvoie ainsi à une absence des canons littéraires, laissant supposer que leurs œuvres, et donc leurs places, sont donc secondaires ou mineures. Or, comme le relève Marcelle Marini (2002), il est primordial pour les élèves que la littérature soit affaire d'hommes et de femmes, car :

   C'est dans les textes littéraires que se construit la personnalité. On y apprend à symboliser son vécu, ses émois et ses passions, ses plaisirs, ses angoisses et ses désirs. [...] Il est donc grave que la subjectivation et la socialisation des deux sexes se fassent dans une littérature monosexuée et, qui plus est, neutralisée par un discours critique monologique. (p. 414)

1. La notion de matrimoine est ici importante pour appréhender le processus à l'œuvre dans la masculinisation des corpus. Eliane Viennot (2008) démontre avec justesse que les autrices (françaises) ont disparu du matrimoine littéraire, dont elles étaient initialement parties prenantes. Pensons ici notamment aux autrices qui ont joué un rôle crucial dans la diffusion des idées des Lumières via les salons littéraires.
2. Il est important de relever que les canons littéraires ne sont pas ou peu remis en question par les instances académiques, les professeur.e.s ou encore les parents d'élèves. À plus forte raison, et comme Christine Fontanini (2007, p. 3) le précise au sujet des manuels scolaires, « les enfants estiment souvent qu'ils ne peuvent pas comporter d'erreurs, qu'ils sont infaillibles ». De fait, les élèves auront tendance à les envisager comme étant porteurs et reflets de « vérités », des savoirs universels, c'est ainsi que les inégalités notamment se reproduisent dans l'éducation. En ce sens, les institutions, en proposant des programmes masculinocentrés, en viennent à légitimer le rapport de domination des hommes sur les femmes et contribuent dès lors à la reproduction des inégalités de genre.
3. Ce sexisme ordinaire a un impact très fort sur l'intériorisation des rôles sociaux par les élèves, qu'il s'agisse des garçons ou des filles : la division sexuée des activités créatrices et des rôles sociaux qui en résultent renvoie les garçons vers l'espace social et les filles vers l'espace domestique. Pour reprendre le lieu commun, la création se place du côté des hommes et la procréation du côté des femmes.
4. Les programmes scolaires – et sans doute à plus forte raison, les manuels scolaires – peuvent être envisagés sous deux angles : ils sont à la fois le miroir de la société qui produit (et en ce sens, reproducteurs des inégalités et/ou discriminations) et un outil susceptible de transformer la société en profondeur en permettant de

questionner les représentations courantes. La question des stéréotypes de genre est aujourd'hui bien connue non seulement des ministères (pensons à l'initiative du ministère de l'Égalité entre les femmes et les hommes, #LETZSTEREOTYPE18 - *Geschlechterbezogene Rollen und Geschlechterstereotype bei Jugendlichen und jungen Erwachsenen in Luxemburg*) mais aussi des différents acteurs de l'éducation. Or, si les mentalités sont en train d'évoluer, les stéréotypes marquent durablement les représentations et les trajectoires sociales. Un exemple issu des statistiques (ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche, 2013, p. 3) se référant à l'université française en 2011 qui nous paraît particulièrement illustratif : si les étudiantes représentaient 57,65 % des effectifs estudiantins en 2011, seules 22,5 % des professeurs et 14,5 % des présidents d'université étaient des femmes durant la même année. Les systèmes éducatifs et les représentations qu'ils véhiculent tendent donc à ouvrir – ou non – des possibilités de carrière et d'avenir (Vouillot, 2007).

Conclusion

La réflexion qui vise à éradiquer les stéréotypes sexistes des manuels scolaires a pris son essor à partir des années 1960 ; et depuis, un grand nombre d'actions[6], d'études et de textes ont vu le jour. L'étude que nous proposons ici vise à analyser la manière dont les programmes officiels d'enseignement représentent un enjeu central dans la lutte contre les inégalités entre femmes et hommes. Ils sont un véritable « cahier des charges » (Marce, 2015, p. 44) à destination des enseignant.e.s et des éditeur.trice.s de manuels. Ainsi, si l'éducation à l'égalité se retrouve à un niveau thématique dans les enseignements, il serait important que les programmes eux-mêmes reflètent cette volonté de parité et d'égalité entre les sexes.

Nous voudrions terminer cette brève étude en évoquant la difficulté à démasculiniser les programmes. L'histoire de la littérature montre un certain conservatisme qui se retrouve naturellement dans les groupements de textes, or la canonisation des certain.e.s auteur.trice.s et de leurs textes relève non d'un « processus de sélection naturelle » (qui laisserait entendre une primauté innée du genre masculin), mais bien des tensions qui agissent dans le champ littéraire. Mais c'est dans une transmission consciente et conscientisée de la littérature que se trouve probablement une voie de renouvellement. N'oublions pas que les élèves et les étudiant.e.s d'aujourd'hui sont les enseignant.e.s de demain et qu'à ce titre l'enseignement qui leur est dispensé marque déjà durablement leurs pratiques d'enseignements. Une meilleure place accordée aux œuvres féminines dans les programmes, les manuels scolaires, les enseignements, permettra une construction plus juste et plus égalitaire des représentations genrées de la génération à venir.

6 Nous voudrions citer ici, à titre d'exemples, le collectif Georgette Sand (http://georgettesand.com) qui a contribué activement à rendre leur place à des créatrices et des scientifiques méconnues, et le site Deuxième texte (http://george2etexte.free.fr). Le projet FEATHER (2021-2024) qui sera conduit à l'Université du Luxembourg s'attachera quant à lui à sortir de l'ombre les écrivaines de langue française du Grand-Duché.

Bibliographie

Centre Hubertine Auclert. (2013). *Les Manuels de français se conjuguent au masculin. La représentation des femmes dans les manuels de français de seconde*. Centre Hubertine Auclert.

Centre Hubertine Auclert. (2014). *Guide de l'exposition « Manuels scolaires : En avant l'égalité ! »*. Centre Hubertine Auclert.

data.gouv.fr (2018). *Auteurs et autrices dans les programmes d'enseignement ou de concours de lettres* . https://www.data.gouv.fr/fr/datasets/auteurs-et-autrices-dans-les-programmes-denseignement-ou-de-concours-de-lettres

Fehlen, F. (2004). Le « francique »: dialecte, langue régionale, langue nationale ? *Glottopol* , 4, 23–47.

Fontanini, C. (2007). Les manuels de lecture de CP sont-ils encore sexistes ? *Actualité de la recherche en éducation et en formation* . http://aref2007.u-strasbg.fr/actes_pdf/AREF2007_Christine_FONTANINI_108.pdf

Freyermuth, S. (2017). La littérature francophone : une pièce du puzzle luxembourgeois ». *La Tortue Verte* , 7, 15–24.

Marce, S. (2015). Actrices institutionnelles et maisons d'édition. *Manuels Scolaires, Genre et égalité. Actes de colloque* . Hubertine en actes.

Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2013). *Égalité entre les femmes et les hommes. Chiffres clés de la parité dans l'enseignement supérieur et la recherche* . Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. https://cache.media.enseignementsup-recherche.gouv.fr/file/Charte_egalite_femmes_hommes/90/6/Chiffres_parite_couv_vdef_239906.pdf

Viala, A. (1993). Qu'est-ce qu'un classique ? *Littératures classiques* , 19, 11–31.

Viennot, E. (2008). *La France, les femmes et le pouvoir* (vol. 1). Perrin.

Vouillot, Fr. (2007). L'orientation aux prises avec le genre. *Travail, genre et sociétés* , 18(2), 87–108.