HAL
open science

L'éducation des filles aux États-Unis et en France

Marie Duru-Bellat

To cite this version:

Marie Duru-Bellat. L'éducation des filles aux États-Unis et en France. Travail, genre et sociétés, 2012, 2 (28), pp.133-149. 10.3917/tgs.028.0133 . hal-01024522

HAL Id: hal-01024522

https://sciencespo.hal.science/hal-01024522v1

Submitted on 16 Jul 2014

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - ShareAlike 4.0 International License

CAIRN.INFO
Chercher, repérer, avancer.

L'ÉDUCATION DES FILLES AUX ÉTATS-UNIS ET EN FRANCE

Marie Duru-Bellat

La Découverte | *Travail, genre et sociétés*

2012/2 - n° 28
pages 133 à 149

ISSN 1294-6303

Article disponible en ligne à l'adresse:

---

http://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2012-2-page-133.htm

---

Pour citer cet article :

Duru-Bellat Marie, « L'éducation des filles aux États-Unis et en France »,
Travail, genre et sociétés, 2012/2 n° 28, p. 133-149. DOI : 10.3917/tgs.028.0133

Distribution électronique Cairn.info pour La Découverte.

© La Découverte. Tous droits réservés pour tous pays.

La reproduction ou représentation de cet article, notamment par photocopie, n'est autorisée que dans les limites des conditions générales d'utilisation du site ou, le cas échéant, des conditions générales de la licence souscrite par votre établissement. Toute autre reproduction ou représentation, en tout ou partie, sous quelque forme et de quelque manière que ce soit, est interdite sauf accord préalable et écrit de l'éditeur, en dehors des cas prévus par la législation en vigueur en France. Il est précisé que son stockage dans une base de données est également interdit.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

L'ÉDUCATION DES FILLES AUX ÉTATS-UNIS ET EN FRANCE

Marie Duru-Bellat

L'éducation est au cœur de la production/reproduction du genre et par conséquent de la domination masculine. Elle prend place dans ces instances de socialisation que sont la famille et l'école, tout en se nichant dans les rapports sociaux de sexe, notamment la culture et ses vecteurs de domination symbolique. Ce texte présente de manière synthétique les débats profondément contradictoires qui ont pris place aux États-Unis et en France à propos de deux grands volets de l'éducation : d'une part, l'éducation formelle telle qu'elle est organisée dans des classes mixtes ou non mixtes, d'autre part, l'éducation plus informelle telle qu'elle se réalise au travers les médias et les modes de tous genres (habillement, apparence, jeux…). Nous verrons qu'à travers ces débats s'expriment les grandes oppositions qui structurent les clivages chez les féministes – identité/égalité, différence/indifférenciation, terrorisme égalitaire/liberté de choix… –, avec néanmoins des tonalités contrastées en France et aux États-Unis.

LA MIXITÉ SCOLAIRE, FORCEMENT UN PROGRÈS ?

Aux États-Unis, les débats récents sur les questions d'éducation sont largement polarisés sur les moyens d'améliorer les

doi : 10.3917/tgs.028.0133

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

performances du système éducatif. La loi de 2002 « *No Child Left Behind* » engage les écoles à lancer des « *innovative assistance programs* », pour améliorer les performances de leurs élèves, et la création d'écoles ou de classes non mixtes a été encouragée dans cette perspective. Des prises de positions politiques fort médiatiques sont venues nourrir ce débat, à l'instar d'Hillary Clinton prenant parti, en 2002, en faveur de la *Young Women's Leadership School* (école pour filles créée à Harlem en 1996) avec, comme argument principal, la nécessité de protéger les filles des violences des garçons, mais aussi une ambition féministe comme l'indique la dénomination de cette école (l'école du pouvoir…).

En 2006, est votée la « *Single-Sex Regulation* », qui consacre la volonté politique d'expérimenter en matière d'écoles ou de classes non mixtes, tout en restant fidèle aux objectifs du « *Title IX* » de la loi de 1972 sur l'égalité des sexes en matière d'éducation. Alors que, jusqu'en 2006, l'éducation non-mixte était interdite dans les écoles financées sur fonds publics, sauf dans certaines circonstances (sport, éducation sexuelle), une plus grande latitude est donnée aux écoles dès lors qu'il s'agit de s'adapter aux « *particular identified educational needs* » des élèves et de promouvoir ainsi l'égalité des sexes. Le texte précise que la séparation est autorisée seulement si ces classes proposent des activités « *substantially equal* ».

La dernière décennie a vu le nombre d'écoles ou de classes non-mixtes exploser : si ce nombre était extrêmement faible à la fin des années 1990, on compte, en 2010, cinq cent quarante écoles entièrement non mixtes ou comprenant des classes non mixtes. Des écoles publiques de type *charter schools* (plus autonomes) ont aussi ouvert des cursus non mixtes spécifiques, parfois pointus, telle cette école pour garçons, *a priori* des garçons afro-américains, où tous les élèves doivent apprendre le latin (the *Boys'Latin school* de Philadelphie) et qui est censée les préparer aux collèges les plus sélectifs. On avance parfois l'argument selon lequel la non-mixité permettrait aux enfants qui ne peuvent pas s'offrir des écoles privées de bénéficier du climat qui fait le succès de ces dernières, sachant que les écoles non-mixtes sont plus nombreuses parmi les écoles privées et que, par ailleurs, aux États-Unis, les écoles privées notamment catholiques se révèlent plutôt plus efficaces que les écoles publiques. Au niveau de l'enseignement supérieur, 10 % des *colleges* sont non-mixtes – ce sont tous des établissements privés dont la moitié est d'obédience religieuse (majoritairement catholiques ou protestants) et qui s'adressent dans leur grande majorité aux jeunes filles.

La mixité/non mixité des classes et des écoles constitue sans conteste une question d'actualité au vu des multiples références sur internet (notamment des conseils aux parents quant à savoir s'il faut ou non choisir une « *single-sex school* » pour leur enfant[1]), des très nombreux articles de presse et sites

[1] Voir par exemple sur le site <http://www.greatschools.org> les « Tips for Parents Considering Single-Sex Education ».

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

spécialisés pour les enseignants (tels que « *Teachers College Record* » ou « *Principal* »), ainsi que des rapports commandés par le *Department of Education* lui-même (par exemple, en 2005, « *Single-Sex vs Coeducational Schooling : A Systematic Review* »[2]).

[2] Le texte est accessible sur : <http://www.ed.gov/rschstat/eval/other/single-sex/index.html>.

Ces débats autour de la mixité ne sont pas neufs. Si depuis le XIXe siècle, la « *co-education* » était défendue comme un trait positif du système américain, avec des arguments variés – elle prépare à la vie, elle stimule les filles dans leurs apprentissages et « civilise » les garçons… –, les conservateurs et les autorités religieuses (dans un pays où la religion a toujours tenu une grande place) ont dénoncé avec autant de constance les risques moraux (ou même sur la santé) engendrés par cette « promiscuité » (c'est le terme constamment employé) entre les sexes et la confusion sur les rôles sociaux des hommes et des femmes qu'elle risquait d'engendrer. Si ces considérations ont paru un temps s'estomper, dans la période de l'après-guerre et les années de forte vivacité du mouvement féministe [Fillard et Collomb-Boureau, 2003], elles ont repris de plus belle dans les années 1980 et 1990, notamment sous la présidence de Ronald Reagan (et dans un contexte de *Backlash*, selon l'expression de Susan Faludi [1991]). Des évolutions, comme la forte croissance des grossesses chez les jeunes filles non mariées et des maladies sexuellement transmissibles, sont alors mises en regard de la scolarisation en classes mixtes. Dans le même temps, suite aux recherches qui s'accumulent sur l'impact d'une scolarisation dans des classes mixtes/non-mixtes, les féministes s'interrogent : un rapport publié en 1992, l'*American Association of University Women*[3] pose la question de savoir si la *co-education* est si positive que cela pour les filles. Les éducateurs progressistes pour leur part s'inquiètent des difficultés des garçons de milieu populaire, notamment ceux des minorités – la rhétorique des *failing boys* enfle à partir des années 1980 –, et se demandent si la mixité n'est pas en partie responsable de cet état de fait.

[3] Ce rapport – *How Schools Short change Girls* – est disponible sur le site de l'association <http://www. aauw.org>.

Un débat ancien donc, dont les termes opposés ne recouvrent pas toujours un clivage entre conservateurs et progressistes, ce qui constitue une première spécificité américaine. Une autre caractéristique, elle aussi assez spécifique, est que ce débat, bien qu'empreint de considérations morales et idéologiques sur le rôle des deux sexes, est profondément pragmatique, en ce sens qu'il s'appuie sur de nombreuses recherches empiriques sur les effets d'une scolarisation dans l'un ou l'autre secteur : c'est donc à l'aune de ses effets sur les élèves que le bien-fondé de la mixité est évalué.

Il est également caractérisé, et c'est là une autre spécificité américaine, par une quête de justifications biologiques qui s'affiche sans tabous. En particulier, l'invocation de différences entre les cerveaux masculins et féminins est extrêmement courante ; elles constitueraient le fondement des différences

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

de résultats observés entre garçons et filles. C'est l'argument martelé par Leonard Sax, le fondateur de la « *National Association for Single-Sex Public Education*-NASSPE[4] » dans de nombreux textes (notamment *Why Gender Matters : What Parents and Teachers Need to Know about the Emerging Science of Sex Differences* [2005])[5]. Pourtant, les spécialistes de l'imagerie cérébrale mettent à mal cette position, soulignant le faible pouvoir prédicteur du sexe en matière de performances cognitives et le fait que les ressemblances l'emportent très largement sur les différences (arguments eux-mêmes largement diffusés sur des supports grand public ; voir par exemple, la réaction de Carol Tracy et Terry Fromson [2006]).

L'essentiel des arguments s'appuie néanmoins sur les recherches démontrant les bénéfices scolaires de l'éducation non-mixte. Nous ne synthétiserons pas ici l'ensemble de la production, abondante, en la matière (pour une synthèse critique, *cf.* Emer Smyth [2010] ; Marie Duru-Bellat [2010]), dont les résultats sont repris fidèlement dans les débats, même si, pour les besoins de la cause, on passe souvent sous silence le fait que, si l'on tient compte de l'origine sociale des élèves scolarisés dans les écoles mixtes ou non-mixtes, les différences avérées sont assez modestes et n'apportent qu'un support « minimal ou moyen » à la non-mixité (comme le reconnaît le *Department of Education* dans ses rapports). Si les opposants à la non-mixité soulignent évidemment ce caractère incertain ou modeste des effets, tous les autres mettent en avant les avantages des contextes non mixtes tels qu'un meilleur climat des classes, une moindre prégnance des stéréotypes de sexe, un moindre parasitage par des « distractions » [Kiselewich, 2008]. Ceci serait particulièrement important pour les garçons, notamment ceux des minorités, qui seraient moins enclins à afficher leur virilité en s'opposant à la culture scolaire (et aux enseignantes). Du côté des filles, les résultats des recherches sont encore plus nets et les défenseurs de la non-mixité s'en font très largement écho : performances plus élevées dans les matières considérées comme masculines et, surtout, meilleure confiance en soi, moindre conformité aux stéréotypes de sexe, orientations moins conformistes…

Pour autant, les féministes restent divisées. D'un côté, la puissante « *National Organization for Women* » (NOW)[6] s'est prononcée contre la non-mixité, craignant que l'organisation de classes pour filles et garçons ne s'appuie sur des stéréotypes liés à leurs aptitudes et intérêts respectifs et soit incompatible avec une réelle égalité. Elle conteste aussi l'argument selon lequel la séparation produirait un environnement plus sûr et plus confortable pour les filles. Mais d'autres féministes [Salomone, 2004] jugent au contraire que face à l'*harassment* qui prévaut parfois dans les classes mixtes, la meilleure manière de former des adultes qui sauront y résister est de

[4] Le site de cette association <http://www.singlesexschools.org> présente des synthèses de recherche défendant les bienfaits d'une éducation non-mixte. Elle a aussi publié un examen très critique du rapport du *Department of Education* qui concluait à des effets peu marqués d'une scolarisation en classes non-mixtes.

[5] L'association francophone qui s'est constituée en Suisse dans la lignée de la NASSPE – la *European Assocation for Single-Sex Association*-EASSE – n'est pas en reste avec, par exemple, comme titre de la *News Letter* n° 4 « Les singes mâles ne jouent pas à la poupée » !

[6] *Cf.* « NOW *and Single-Sex Education* » <http://www.now.org/issues/education/single-sex-education.html>.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

mettre en place des contextes plus « *supportive* » pour les filles. On convoque aussi l'argument selon lequel les filles gagneraient à évoluer dans un environnement moins sexualisé, étant alors moins obsédées par leur apparence et moins sujettes, notamment, aux *eating desorders*. Si certaines féministes rejoignent ainsi les arguments mis en avant par les associations comme la NASSPE, elles ne reprennent évidemment pas à leur compte la rhétorique de cette dernière sur les fondements biologiques. Mais la NASSPE a au total un discours complexe, se fondant sur des contraintes biologiques supposées pour justifier un traitement pédagogique différencié, débouchant lui-même sur des apprentissages et des choix d'études moins clivés et donc des destinées sociales moins marquées par le sexe. Un *leitmotiv* de cette association est que « *single-sex schools break down gender stereotypes* » – les garçons pouvant s'adonner aux joies de la poésie et les filles à celles de la compétition –, une distinction pragmatique entre moyens et fins bien spécifique de ce contexte américain.

Une dernière spécificité de ces débats est qu'ils abordent abondamment le caractère constitutionnel ou non de la non-mixité. Ainsi, en juin 2011, une polémique, très largement relayée par les médias a été déclenchée à propos de la décision de la *Catholic University of America* de revenir à des *dormitories* non-mixtes, ce qui pouvait, aux dires de certains, être considéré comme une discrimination. Un certain nombre d'articles sur cette question ont été publiés dans la presse juridique spécialisée (voir, par exemple, Joan Shaw Vanze [2010]) : de fait, les distinctions fondées sur le sexe sont jugées non répréhensibles dès lors que sont garantis des « *even handed treatments* », même si les juristes notent qu'on ne sait pas très bien ce que sont ces « traitements » équitables… Les conclusions des juristes sont mitigées : le statut constitutionnel des écoles non-mixtes financées par l'État leur semble au mieux fragile !

Enfin, les opposants à la non-mixité (voir, par exemple, Bill Piatt [2009]) soulignent les dangers qu'il y a à placer les jeunes dans une sorte de « *gender box* », blessante pour ceux qui présentent des caractéristiques en général associées à l'autre sexe. Surtout, séparer ainsi les sexes enfonce l'idée qu'il existe bien des différences fondamentales entre garçons et filles (ces deux derniers arguments sont repris dans les débats français, nous y reviendrons).

Par rapport à ces débats foisonnants sur la mixité à l'école, la France est très en retrait, pour diverses raisons : tout d'abord, parce qu'on ne peut guère s'appuyer sur des données de fait sur ce que la mixité/la non-mixité « fait » aux élèves, puisqu'il existe très peu de contextes non-mixtes et que la recherche sur ces questions vient principalement des pays anglo-saxons étant, à ce titre, plus facilement récusée. D'autre part, parce qu'on fait de la mixité une question de

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

principe. Dans notre pays, l'école est censée obéir au principe de l'égalité républicaine, avec, jusqu'à une date récente, une conception de l'égalité qui s'interdit de prendre en compte les différences entre élèves, qu'il s'agisse des différences de milieu social ou de genre. Comme le souligne Claude Zaidman [1996], « la conception républicaine française de la citoyenneté, une fois élargie aux femmes, implique l'abandon de la référence sexuée ». Ce n'est qu'avec la création des « zones d'éducation prioritaire », au début des années 1980, dans un contexte global où la notion d'équité rencontre une audience grandissante, que l'on accepte l'idée de « traitements » différenciés pour atteindre *in fine* une égalité de résultat. Mais, malgré cette évolution importante, l'école française reste une école marquée par l'image du sanctuaire, où l'on s'adresse moins à un garçon ou une fille qu'à un élève abstrait, extrait de son environnement, et que l'on entend avant tout instruire et non éduquer [Meuret, 2009]. Toute réflexion spécifique sur le fait de scolariser ensemble filles et garçons est alors exclue.

Il reste que, même si la mixité est largement impensée, sa généralisation progressive est considérée comme un progrès, consubstantiel à cette autre évolution positive que fût la généralisation de l'éducation des filles. Cette dernière, comme le rappelle Nicole Mosconi [1989] fut très graduelle au cours du XIXe siècle (obligatoire en primaire de par la loi Falloux de 1850), et surtout elle prit d'abord la forme d'un enseignement secondaire non mixte et aux contenus spécifiques, profilant ce nouveau droit à l'instruction pour les femmes en fonction de leurs responsabilités familiales. À partir des années 1950, la mixité s'est diffusée en France, sans débat, pour des raisons avant tout managériales, pour contourner la pénurie de locaux et d'enseignants dans cette période d'« explosion scolaire ». Elle est officiellement généralisée par la réforme Haby de 1975, sans que lui soit dévolues des finalités explicites autres qu'une égalité formelle ; il faut attendre une circulaire de 1982 (BOEN n° 29, du 22 juillet) pour que soit donné à la mixité l'objectif de « lutter contre les préjugés sexistes » et de « faire disparaître toute discrimination à l'égard des femmes ». Cette finalité de la mixité a été réaffirmée par la convention interministérielle sur l'égalité entre filles et garçons signée en février 2000 (renouvelée en 2006), avec la publication en novembre d'un bulletin officiel spécial (BOEN n° 10, 2 novembre 2000) proposant de multiples pistes pédagogiques pour réaliser l'égalité au sein même des classes mixtes. Au terme de ces évolutions, la mixité à tous les niveaux de l'enseignement apparaît comme un progrès indéniable et une situation sur laquelle il est impensable de revenir.

D'où l'émotion suscitée par la loi du 27 mai 2008 « portant diverses dispositions d'adaptation au droit communautaire

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

dans le domaine de la lutte contre les discriminations » et qui prévoit (article 2) la possibilité d'organiser les enseignements « par regroupement des élèves en fonction de leur sexe ». L'objectif affiché est de transposer en droit français des directives européennes afin qu'il ne soit pas possible de contester les cas de non-mixité qui peuvent exister (EPS, éducation sexuelle, ou écoles privées) ; il n'empêche, les réactions ont été très vives[7], lançant en quelque sorte dans notre pays le premier débat explicite sur la mixité…

Ces débats ont pris place dans un contexte idéologique chargé, où la crainte d'une évolution vers le communautarisme est très présente : la ségrégation des sexes apparaît comme typique de certains intégrismes religieux (avec l'épouvantail des piscines pour femmes expérimentées dans certaines municipalités). Du coup, toute possibilité d'un retour même partiel à la non-mixité est perçue non seulement comme un retour en arrière, mais comme une menace pour la société tout entière. En France, on insiste sur le fait que la séparation des sexes a longtemps été le vecteur majeur de la domination masculine et l'est encore dans certains pays. Même si personne ne conteste que la mixité ne s'est pas révélée être un levier suffisant pour instaurer l'égalité, le souci de préparer les jeunes des deux sexes à vivre ensemble prévaut, de même que celui, affiché de manière récurrente, de ne pas détériorer des relations entre hommes et femmes que l'on imagine volontiers plus harmonieuses qu'aux États-Unis, thèse défendue par des intellectuelles aussi diverses que Mona Ozouf, Irène Théry ou Élisabeth Badinter.

Au-delà de l'affichage de cet objectif abstrait du « apprendre à vivre ensemble », il faut noter que dans notre pays, la question de la mixité à l'école va être le plus souvent traitée sans véritable prise en compte des conséquences avérées de la mixité sur les élèves : si l'on compte des travaux fort intéressants sur ce qui se passe dans le quotidien des classes mixtes (voir par exemple ceux d'Annette Jarlégan [2002] ; voir aussi le numéro spécial consacré aux « enjeux de la mixité » par la revue VEI-Diversité[8] en juillet 2011), la question précise de ce qui est produit par la mixité du contexte est en général éludée. D'ailleurs, ces débats, assez ponctuels il est vrai, sont avant tout portés par des philosophes (avec en première ligne des chercheuses comme Geneviève Fraisse), polarisées sur des aspects conceptuels (identité/inégalité, mixité/mélange…), et moins par les chercheurs en sciences sociales (à l'exception de Nicole Mosconi, Catherine Marry ou Marie Duru-Bellat). Dans les rares ouvrages consacrés à ces débats (CNDP, 2004), sont inclus des textes soit d'historiennes qui soulignent que la mixité est un progrès récent, soit de sociologues qui décrivent les inégalités de traitement pédagogique en classe (entre garçons et filles) ou encore les progrès des filles en termes de scolarisation, le sexisme des programmes ; mais on ne trouve

[7] Le quotidien *Libération* du 22 mai 2008 titre « La mixité écornée en douce » et donne la parole à des opposants qui, du PCF à la FCPE, affichent essentiellement la crainte que la loi permette « aux particularismes religieux d'organiser la séparation des filles et des garçons pour tel enseignement », redoutant qu'on aille ainsi vers une remise en cause de la laïcité à l'école.

[8] Voir le site de la revue <http://www2.cndp.fr/vei/>.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

rien sur la mixité en tant que telle, toujours implicitement valorisée, parfois même explicitement avec le texte d'un psychiatre intitulé « La mixité, c'est la vie ! ». Ceci est assez révélateur du tabou qui entoure cette question. Même si dans la conclusion de cet ouvrage, la question est posée de savoir si la mixité, qui a incontestablement égalisé les carrières scolaires, peut être jugée aussi positivement sous l'angle de la perception par les élèves des rôles masculins/féminins et de la sexualité.

Cette question a été reprise en 2009 dans le cadre d'une « conférence de consensus » organisée par l'IUFM de Créteil. Le numéro spécial de la *Revue Française de Pédagogie* (2010, n° 171), qui en rend compte, illustre la variété des positions sur cette question. Personne ne conteste la masse des travaux qui font apparaître des effets globalement négatifs de la mixité pour les filles [Smyth, 2010 ; Duru-Bellat, 2010] mais, dès lors que ces effets sont quantitativement modestes (et établis en général dans les pays anglo-saxons), il est possible de leur opposer des considérations pragmatiques ou principielles. Ainsi, les enseignants, particulièrement ceux d'éducation physique, très sensibilisés à cette question, pointent la tension inévitable entre l'objectif de faire apprendre à tous les élèves des contenus communs et celui de répondre à leurs intérêts ; en éducation physique et sportive, il serait tout aussi dommageable de cantonner les filles à la danse que d'en exclure les garçons, comme cela serait facile et tentant dans des groupes non-mixtes. Intervient peut-être aussi le fait que tant les enseignants que les chercheurs français sont, en général, très marqués par une certaine psychanalyse (dénonçant la crise de l'identité masculine[9]) et ne sont donc pas toujours prêts à accepter cette « dissolution » du sexe que pourraient favoriser les situations de non-mixité, comme l'éclairent très bien de nombreuses recherches en psychologie sociale.

L'éclairage de la psychologie sociale est effectivement radical : à partir du moment où elle démontre que les groupes mixtes renforcent l'expression des stéréotypes alors que, dans les contextes non-mixtes, l'impact de ces stéréotypes sur les comportements tend à s'estomper, c'est la notion même de comportement masculin ou féminin qui est questionnée. On n'est plus face à un ensemble relativement stable de comportements et d'attitudes mais face à des différenciations qui dépendent très largement des situations d'interactions, ce que souligne le psychologue Fabio Lorenzi-Cioldi quand il invoque les « facteurs situationnels de variation des différences inter-sexes » [1988]. Dans cette perspective, c'est le contexte social – en l'occurrence la mixité d'un groupe ou la connotation sexuée bien visible de telle tâche – qui devient explicatif de l'émergence de différences entre les sexes, qu'il s'agisse de différences de performance, d'images de soi, ou

[9] Voir les débats passionnés qui ont pris place dans les milieux pédagogiques après la parution du livre de Jean-Louis Auduc [2009] *Sauvons les garçons*, évoquant pêle-mêle le manque de modèles masculins dans les classes et la crise de la virilité touchant de plein fouet les jeunes garçons de milieu populaire.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

d'attitudes. Autrement dit, plus besoin de s'afficher, de se montrer (et d'être) un homme ou une femme quand le groupe est non-mixte…

Mais dès lors que la non-mixité tend à dissoudre le genre, la question de savoir s'il convient de séparer garçons et filles en classe devient encore plus problématique. Il serait paradoxal de mettre les élèves en situation de se libérer des stéréotypes de sexe tout en les séparant, pour ce faire, sur la base de leur appartenance de sexe manifeste. Certes, traiter les garçons et les filles comme deux groupes distincts peut être défendu par ceux qui, à l'instar de la NASSPE ou de l'EASSPE, prônent « l'égalité dans la différence ». Mais, sans entrer ici dans ce débat que l'on a vu resurgir en France à propos de la parité en politique, il faut rappeler après bien d'autres [de Lesseps, 1979] que cette notion d'égalité dans la différence pose plusieurs problèmes. Tout d'abord, comment spécifier ces différences sans tomber dans les stéréotypes ? Et quelles différences s'agit-il de promouvoir comme féminines, tout en visant l'égalité qui exigerait un partage par les hommes de ces valeurs ou de ces comportements valorisés puisque revendiqués ? De plus, ne risque-t-on pas de figer ainsi lesdites différences et d'obliger chacun et chacune de se conformer à sa catégorie ? L'éducation vise théoriquement à ce que chaque élève ait droit à tous les possibles et, dans ce cas, l'égalité dans la différence risque d'apparaître comme infiltrée par un sexisme normatif insidieux.

La voie est donc complexe sur le plan pédagogique mais, si l'on prend au sérieux les effets pervers de la mixité, il faut sans doute rouvrir la question de l'opportunité de groupes non mixtes de « *consciousness-raising* » à l'instar des féministes américaines des années 1970. Mais, pour quoi faire ? Il est clair que, chez les enseignant-e-s, existe en filigrane la fracture entre universalisme et différentialisme que l'on a vu à l'œuvre dans les débats sur la parité en politique (voir par exemple Micheline Amar [1999]). Et c'est peut-être pour cette raison que les conventions successives visant à promouvoir l'égalité entre filles et garçons dans les classes ont si peu d'effet : non seulement les enseignant-e-s ne seraient pas convaincus du fait que les filles supportent un réel désavantage à l'école (voir le succès médiatique du livre de Jean-Louis Auduc [2009]), mais nombre d'entre eux ou d'entre elles ne seraient pas acquis à la volonté de dissoudre le genre. Peut-être conviendrait-il d'insister plus sur le fait que le poids des stéréotypes est aussi nocif pour les garçons que pour les filles : Pierrette Bouchard et Jean-Claude Saint Amand [1999] ont en effet montré que les élèves qui réussissaient le mieux à l'école étaient à la fois les garçons pas trop « virils » et les filles pas trop « féminines ». Toujours est-il que cet effet délétère des stéréotypes de genre interroge tout autant une évolution

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

contemporaine désignée sous le terme de sexualisation croissante des petites filles.

DES PETITES FILLES PLUS SÉDUISANTES, PLUS « SEXUALISÉES », PLUS « LIBÉRÉES » ?

On pouvait penser, dans la période faste du féminisme – tant chez les féministes américaines des années 1960-1970 que chez les féministes françaises des années 1970-1980 – qu'on allait progressivement vers une éducation plus neutre, moins bridée par les stéréotypes et, à terme, porteuse d'égalité entre hommes et femmes. Mais de nombreuses recherches en psychologie démentent ce type d'attentes quand on se penche sur les liens entre la réalité des positions sociales et les stéréotypes qui sont censés les justifier par des traits psychologiques : il ne suffit pas que les différences de position objectives entre hommes et femmes s'estompent, sur le marché du travail ou en matière de formation par exemple, pour que les stéréotypes du masculin et du féminin suivent le même chemin ; au contraire, on a d'autant plus recours à des stéréotypes tranchés du masculin et du féminin qu'hommes et femmes occupent des positions proches [Guimond *et al.*, 2008]. Partant d'une perspective différente, la sociologue féministe, spécialiste des industries culturelles, Angela Mc Robbie [2009], fait l'hypothèse qu'alors même que l'hégémonie masculine peut paraître menacée, le pouvoir de ce qu'elle appelle le « complexe mode-beauté » va en s'accroissant (faisant ainsi écho aux thèses plus anciennes de Naomi Wolf [1991]).

De fait, la période contemporaine semble effectivement marquée par ce que les Anglo-Saxons dénoncent comme une « sexualisation » de plus en plus précoce des petites filles, bien avant leur puberté, avec des ravages psychologiques indiscutables. Aux États-Unis, le rapport de l'*American Psychological Association*[10] a jeté un pavé dans la mare en dénonçant de manière très documentée (avec 500 références !) ce phénomène, lançant ainsi un débat très vif, aux États-Unis, mais aussi au Canada (avec notamment les travaux de Pierrette Bouchard) et en Australie.

[10] Rapport disponible sur le site de l'APA.

Cette « sexualisation » est définie par le fait que la valeur personnelle d'une personne – de fait, d'une femme – est réduite au « *sexual appeal* » à l'exclusion de tout autre caractéristique, selon des normes esthétiques très étroites et imposées. La personne devient ainsi un objet (*self-objectification*) pour les autres, défini pas leur regard, et non un sujet autonome libre de ses choix et riche de sentiments et de visées personnelles. Cette évolution est portée avant tout par les médias, entendus au sens large, incluant la musique, les clips, les sites internet, la publicité et aussi les jouets, les vêtements, les cosmétiques, etc., destinées aux petites filles et aux adoles-

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

centes. Après avoir décortiqué ces messages (depuis les strings décorés par un suggestif *flirt* proposés aux fillettes âgées de 3 ans ou encore les soutiens-gorge rembourrés dès 7 ans, jusqu'à la presse pour (très) jeunes filles leur expliquant par le menu comme être *hot* et *sexy*), le rapport s'arrête longuement sur les conséquences de cette sexualisation de plus en plus insistante et de plus en plus précoce. Les très nombreuses recherches mobilisées dans le rapport montrent combien elle obère le développement cognitif et le travail scolaire, l'estime de soi et l'image de soi, le bien-être et la santé physique et mentale (avec en particulier une polarisation sur l'apparence et le poids), ainsi que la sexualité ultérieure, avec une honte de son propre corps et une *self-objectification.*

Ce rapport a été commenté abondamment par les féministes américaines (voir par exemple les réactions du mouvement féministe « *Our Bodies Ourselves* »), et des colloques sur cette question ont été organisés dans sa lancée[11]. Depuis, les publications abondent dans d'autres pays anglophones (par exemple, Melinda Tankard Reist en Australie, Natasha Walter au Royaume-Uni). On peut également citer l'ouvrage fort médiatique et très documenté de la journaliste américaine Ariel Lévy [2006], *Female Chauvinist Pigs*, sur la montée de la « culture porno » aux États-Unis, notamment chez les étudiantes[12].

Certes, les féministes n'ont pas la naïveté de penser que cette sexualisation des femmes et des filles est un phénomène complètement neuf, dès lors que la mise en scène du corps des femmes résulte précisément de la domination masculine (voir notamment Colette Guillaumin [1992]). Mais un certain nombre d'évolutions concrètes en montrent le caractère de plus en plus précoce et accentué. Ainsi, l'historienne américaine Joan Jacobs Brumberg [1997], étudiant les journaux intimes de jeunes filles, montre qu'avant la Première Guerre, les filles mentionnaient rarement leur corps et se livraient essentiellement à une introspection sur leurs états d'âme ; un siècle plus tard, dans leurs propos, le physique domine : il s'agit avant tout de maigrir ou de changer de *look*… C'est aussi le message envoyé dans les séries et la presse : s'améliorer passe non pas par un développement intellectuel ou émotionnel, mais par un travail sur son physique ; ceci est appuyé par toute une rhétorique du pouvoir : contrôler son apparence est présenté comme une façon, voire la seule, de prendre sa vie en main [Orbach, 2009]. De très nombreuses enquêtes montrent que les filles sont, dès leur jeune âge, obsédées par leur apparence (et notamment leur poids), encouragées en cela par une presse abondante[13], ainsi que par les images et les jouets qui leur sont proposés. Natasha Walter pointe par exemple la transformation de l'image de Blanche Neige, dans un sens de plus en plus sexué, ou encore la se-

[11] Par exemple, « *Challenging the sexualisation of girls and women* », en octobre 2010, à l'Hunter College de New York.

[12] Une fois n'est pas coutume, cet ouvrage américain a fait l'objet de plusieurs comptes-rendus dans la presse française : dans *Courrier International* (dec-janv 2006), dans la *Vie des idées* (juillet-août 2007), dans *Télérama* (21 mai 2008).

[13] Dont il faut souligner qu'elle n'a pas son équivalent pour les garçons, comme si leur « formatage » était moins impérieux ; de nombreux exemples sont donnés dans le rapport de l'APA et dans Natasha Walter [2010].

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

xualisation croissante des poupées, depuis la Barbie (critiquée certes par les féministes, mais que l'on pouvait habiller en pilote, médecin, astronaute…) jusqu'aux poupées Bratz (qui représentaient, en 2004, 45 % des ventes aux États-Unis) pour lesquelles seule est disponible une garde-robe de *sexbomb* et le maquillage qui va avec. L'image des chanteuses les plus populaires est également très sexuée, à l'instar de Britney Spears. On remarque aussi que les fabricants des jeux qui peuvent (qui pouvaient) apparaître comme les plus mixtes (le Lego par exemple) créent depuis quelques années des gammes spéciales pour les filles. Tant du côté des livres que des jeux, on assiste à une explosion de produits visant spécifiquement les petites filles et au message monocorde (la princesse ou la maman) sans parler de la dominance du rose et de signes « sexualisants » plus ou moins explicites comme l'apparition du logo Playboy sur toute une gamme de produits pour filles… Cet encouragement diffus des petites filles à un érotisme d'adultes est analysé aux États-Unis sous le terme d'« effet Lolita » [Durham, 2008]. Ces évolutions sont le plus souvent lues comme une tendance « naturelle » du marketing à segmenter de plus en plus les produits, mais on peut aussi y voir la diffusion insidieuse de l'industrie du sexe dans la vie quotidienne.

Notons qu'aux États-Unis, cette évolution s'accompagne (comme dans le débat sur les classes non-mixtes) d'une justification des différences entre filles et garçons par la biologie. Une recherche en neurosciences [Hurlbert et Ling, 2007], fort critiquée mais aussi fort médiatisée, se demande très sérieusement si on ne peut pas « expliquer » le goût des femmes pour le rose par le fait qu'elles étaient, aux temps préhistoriques, vouées à la cueillette de fruits rouges ! Tout se passe comme si, face à des inégalités qui semblent faire du sur place, on assistait à un retour d'un fatalisme découlant de la biologie, depuis les années 1980 et avec une nouvelle flambée depuis 2001 [Faludi, 2007].

Ces évolutions divisent les féministes anglo-saxonnes. Une majorité considère que cette sexualisation de plus en plus accentuée impose une vision rétrécie de la sexualité féminine et du corps féminin, depuis le plaisir qu'il faudrait prendre à l'exhibitionnisme (avec l'explosion des clubs de « *pole-dance* »[14]), jusqu'à l'obsession des gros seins à acquérir coûte que coûte grâce à la chirurgie esthétique. Elle induit des contraintes fortes sur les jeunes femmes qui, si elles veulent apparaître « *cool* » et pas coincées, doivent accepter de regarder des images pornographiques et considérer comme normale une dissociation systématique entre sexe et émotion. Sur le plan psychique, ces évolutions désindividualisent les femmes et redéfinissent de manière singulièrement limitée leur épanouissement et leur réussite en les réduisant à leur capacité de séduction et à leur sexe. Si ces jugements sévères sur la sexua-

[14] Très en vogue dans les pays anglo-saxons, cette « danse » venue des clubs de *striptease* invite les femmes à se contorsionner, peu vêtues, autour d'une barre sous l'œil d'un public masculin.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

lisation, présents dans le rapport de l'APA, ont été largement disséminés, aux États-Unis, par des ouvrages rédigés par des journalistes (Susan Faludi, Ariel Lévy, Natasha Walter…), ouvrages qui ont été de vrais *best-sellers* et ont déclenché un grand nombre de débats sur internet, les chercheurs américains en psychologie sociale démontrent, par des expériences précises, les effets négatifs de l'obsession de l'apparence. Par exemple, lorsqu'on oriente l'attention de femmes vers leur corps (en leur faisant porter un maillot de bain), elles réussissent moins bien à des tests de mathématique, comme si le fait d'être ainsi exposées au regard d'autrui absorbait leur énergie et parasitait l'expression de leurs compétences [Fredrickson, 1998]. Dans une autre étude, on demandait à des hommes et à des femmes de regarder certaines publicités à la télévision, avant de les soumettre à un exercice exigeant d'eux de se positionner (ou non) comme leader. Après avoir regardé des publicités stéréotypées et sexistes, les femmes manifestaient moins de confiance en elles-mêmes, alors que les différences hommes/femmes disparaissaient quand les publicités regardées étaient neutres [Davies, Spencer et Steele, 2005]. Les messages qui accentuent, dans la façon de les représenter, la sexualisation des personnes ne sont donc pas sans portée psychologique.

Pourtant, chez nombre d'hommes mais aussi chez certaines intellectuelles féministes (en France, on peut penser à Marcela Iacub, Catherine Millet…), cette culture hypersexualisée est célébrée comme un signe de libéralisation et d'« *empowerment* ». Les féministes n'ont-elles pas promu l'expression de soi et en particulier de sa sexualité ? Du moment que c'est un choix – s'assumer comme une *sexual bomb* par exemple –, pas de problème… Ces questions suscitent des échanges vifs sur la toile[15] : peut-on parler de choix, alors que les images et les rôles auxquels s'identifier sont de plus en plus étroits, peut-on parler de libération ou d'emprisonnement, bref, comme le résume une internaute « *Sexual Empowerment or Just a New Way to Sexualize Women* » ? Tout ceci suscite un débat bien plus ancien, autour de la libération sexuelle qui a pris place aux États-Unis dans les années 1960 (avec notamment la création de *Playboy* en 1958, et l'allègement des lois sur la pornographie en 1969), la question étant de savoir qui est ainsi libéré par cette libération sexuelle. Des débats du même type existent sur la pornographie, le viol ou toute autre violence sexuelle, jugés comme autant de violence par Andrea Dworkin [1979], à laquelle s'opposent Gayle Rubin, Amber Hollibaugh et Deirdre English [1981], qui critiquent l'assimilation entre activité sexuelle et humiliation ; pour elles, les attaques contre la pornographie contribueraient à engendrer la peur et à réprimer des fantasmes partagés autant par les femmes que par les hommes.

[15] Voir par exemple le site <http://www.sparksummit.com>.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

En France, ce débat sur la pornographie existe[16], mais, pour revenir au cœur de notre sujet, il y a encore peu d'évocations (à la différence du Québec notamment, *cf*. Pierrette Bouchard et Natasha et Isabelle Boily [2005]) de cette question de la sexualisation précoce des petites filles, tant dans les recherches que dans la presse[17].

Mais les débats américains finissent toujours par être repris en France, et en décembre 2011, la sénatrice Chantal Jouanno a été chargée par la Ministre Roselyne Bachelot d'une mission sur l'hypersexualisation des petites filles et s'est exprimée dans la presse sur le caractère réducteur d'une définition de soi par l'apparence[18]. En attendant les débouchés concrets du rapport remis en mars 2012, des recherches récentes convainquent qu'on est bien en passe, dans notre pays, de suivre cette évolution, ne serait-ce que parce qu'elle obéit à des logiques commerciales communes (notamment de la part des industries de l'habillement et des loisirs qui cultivent l'« effet Lolita »). C'est ainsi qu'une analyse de l'« apprentissage de la féminité » chez les filles de 9-11 ans [Monnot, 2009] montre comment chacune d'entre elles doit adhérer aux pratiques et aux modèles identitaires du groupe pour se sentir appartenir au monde des filles. À travers les modèles diffusés par les médias, les filles apprennent qu'elles ne doivent pas rechercher l'individualisme ou l'autonomie, mais l'effacement au profit du groupe, l'esprit d'équipe plus que la compétitivité, et bien sûr la présentation de soi et le désir de plaire[19]. Pour Catherine Monnot, « la publicité, la télévision ou encore internet brouillent les limites entre catégories d'âge et donnent très tôt aux filles les clés de la culture et des pratiques féminines adolescentes et adultes ». Ceci confronte les petites filles à des messages contradictoires : elles doivent être star, épouse et mère parfaites, maîtresse désirable et séductrice, gardienne et organisatrice du foyer, mais sachant rester dans l'ombre de son mari… Les chansons qu'elles écoutent diffusent aussi des messages contrastés : tout en reprenant les codes (notamment esthétiques) imposés par les adultes – et tout spécialement par les hommes –, certaines critiquent ces modèles en mettant au contraire la thématique du « *girl power* » et de l'émancipation du corps des femmes. Incarné, aux États-Unis, par les *Spice Girls* dans les années 1990, le « *girl power* » encourage les filles à croire en elles-mêmes et à assumer leurs désirs, mais le culte d'une féminité réduite à l'apparence et à la séduction n'en est pas moins omniprésent. Et Catherine Monnot de conclure :

> « S'il est indéniable que la petite fille d'aujourd'hui est davantage qu'hier autorisée à rêver de succès et de reconnaissance, à s'extérioriser et à s'affirmer, les rêves de gloire au féminin restent le plus souvent ceux où la femme n'invente ni ne dirige, où elle sait s'afficher et rester un objet de représentation ».

[16] Nous ne saurions ici entrer dans ce débat où s'opposent, en France, surtout des philosophes comme Élisabeth Badinter, Marcela Iacub, Elsa Dorlin…

[17] Du moins jusqu'à une date très récente : en date du 22/04/2011, un article du *Nouvel Observateur* titre : « L'ère de l'enfant femme », et invoque pêle-mêle les analyses de Catherine Monnot, les apparences de plus en plus sexuées des petites filles, les messages de plus en plus crus qu'elles adressent à leurs magazines ou sur leurs blogs…

[18] Voir l'article « Hypersexualisation des petites filles : les premiers constats de Chantal Jouanno » publié sur le site <http://www.egalite-infos.fr> le 4/01/2012. Le rapport final, remis le 05/03/2012, préconise entre autres l'interdiction des concours de beauté pour fillettes, le fait qu'elles puissent être l'égérie de marques avant 16 ans et, plus largement, des images sexualisées d'enfants.

[19] Voir, par exemple, le site <http://www.jeux-de-filles.com>.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

Alors que dans notre pays, les recherches sont abondantes sur les stéréotypes dans les livres ou la presse pour enfants (voir les synthèses de Corinne Destal [2006], pointant notamment une réapparition d'une presse spécifique pour les filles) ou les jouets (voir les études rassemblées par Anne Dafflon-Novelle [2006]), les travaux sont plus épars sur les normes vestimentaires, la publicité ou plus largement les médias. Et on note une certaine réserve à conclure, sauf quelques exceptions [Jamain-Samson et Liotard, 2011] à une hyper-sexualisation. Faut-il incriminer la peur d'apparaître puritaine, ou encore de sembler vouloir brider la liberté, ou bien faut-il faire une sociologie des sociologues et conclure, comme le suggère le numéro de *Nouvelles Questions Féministes* consacré aux industries culturelles (vol, n° 1, 2009), que les chercheurs et les chercheuses sont peu enclins à s'intéresser à des figures de la culture populaire telle que Bridget Jones et le modèle de la « *sexbomb* » qu'elle promeut. Serait-ce là une spécificité française ? En tout cas, le monde de la recherche semble peu à l'aise avec ces personnages hyperféminins que présente la culture télévisuelle et peu porté à considérer, comme on le fait parfois outre-Atlantique, comme les incarnations d'un nouveau féminisme (ou d'un post-féminisme à définir). Les débats autour de la jupe sont un aspect de cette ambivalence des chercheur-e-s par rapport à ces symboles de plus en plus érotisés de la séduction [Bard, 2010 ; Jamain-Samson et Liotard, 2011]. Tout se passe comme si les frontières, jadis claires entre féminisme et antiféminisme, se faisaient moins nettes, avec du coup une hésitation à aborder de front les enjeux de ces logiques marchandes, entre *empowerment* et apprentissage de son pouvoir de séduction, d'une part, et soumission à un modèle réducteur, de l'autre…

Sans ouvrir ce débat, il faut noter qu'à nouveau, derrière des questions de prime abord anodines comme la sexualisation des vêtements, se profilent des controverses intenses et récurrentes sur le féminin et le féminisme, qui se présentent sous un jour différent en France et aux Etats-Unis. Qu'il s'agisse des débats sur la mixité ou de ceux autour de cette redéfinition du féminin dès l'âge tendre, c'est bien la reproduction des rapports sociaux de sexe qui est en jeu : il est difficile de se prononcer sur l'éducation des filles et des garçons si on ne sait pas si les notions de féminin et de masculin ont un sens au-delà des rapports de domination que reproduisent aujourd'hui tant des institutions, comme l'école, que le « complexe mode beauté ». C'est sans doute ce qui explique le caractère récurrent et contradictoire de ces débats.

BIBLIOGRAPHIE

AMAR Micheline (dir.), 1999, *Le piège de la parité. Arguments pour un débat*, Paris, Hachette.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

AMERICAN PSYCHOLOGICAL ASSOCIATION, 2007, *Report of the APA Task Force on the Sexualization of Girls*, APA, Washington.

AUDUC Jean-Louis, 2009, *Sauvons les garçons,* Paris, Éditions Descartes & Cie.

BARD Christine, 2010, *Ce que soulève la jupe*, Paris, Autrement.

BOUCHARD Pierrette et SAINT AMAND Jean-Claude, 1999, *Garçons et Filles, Stéréotypes et réussite*, Montréal, Remue Ménage.

BOUCHARD Pierrette, BOUCHARD Natasha et BOILY Isabelle, 2005, *La sexualisation précoce des filles*, Montréal, Sisyphe.

BRUMBERG Joan Jacobs, 1997, *The Body Project : An Intimate History of American Girls,* New York, Random House.

CNDP, 2004, *Quelle mixité pour quelle école ?* Paris, SCEREN-CNDP.

DAFFLON-NOVELLE Anne (dir.), 2006, *Filles-garçons, socialisation différenciée ?* Grenoble, PUG.

DAVIES Paul, SPENCER Steven et STEELE Claude, 2005, "Clearing the air : identity safety moderates the effects of stereotype threat on women's leadership aspirations", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 88, n° 2, pp. 276-787.

DESTAL Corinne, 2006, « Stéréotypes sexuels dans la presse pour fillettes et adolescentes », *in Womern in media in Europe*, Livre blanc pour la commission européenne, Éditions Columbo, Rome, pp. 248-259.

DURHAM Gigi, 2008, *The Lolita Effect: The Media Sexualisation of Young Girls and What We Can Do About It*, New York, Overlook Press.

DURU-BELLAT Marie, 2010, « Ce que la mixité fait aux élèves », *Revue de l'OFCE*, n° 114, pp. 197-212.

DWORKIN Andrea, 1979, *Pornography : Men possessing Women*, New York, Perigee.

FALUDI Susan, 1991, *Backlash. The undeclared war against women*, New York, Crown Publishers.

FALUDI Susan, 2007, *The Terror Dream. Fear and Fantasy in post 9/11 American,* New York, Metropolitan Books.

FILLARD Claudette et COLLOMB-BOUREAU Colette, 2003, *Les mouvements féministes américains*, Paris, Ellipses, Coll. « Les essentiels Civilisation anglo-saxonne »).

FRAISSE Geneviève, 1996, *La différence des sexes*, Paris, PUF.

FREDRICKSON Barbara, 1998, "That swimsuit becomes you: sex differences in self-objectification, restrained eating and maths performance", *Journal of Personality and Social Psychology*, Vol. 75, n° 1, pp. 269-284.

GUILLAUMIN Colette (dir.), 1992, *Sexe, race et pratique du pouvoir,* Paris, Côté-femmes.

JAMAIN-SAMSON Sandrine et LIOTARD Philippe, 2011, « La « Lolita » et la « sexbomb », figures de socialisation des jeunes filles. L'hypersexualisation en question », *Sociologie et sociétés*, Vol. 63, n° 1, pp. 45-71.

JARLEGAN Annette, 2002, « Le rôle de l'école dans la fabrication des différences liées au sexe en mathématiques », *Supplément au Bulletin de l'ANEF*, n° 37, pp. 7-17.

GUIMOND Serge, KAMIEJSKI Rodolphe et KANG Pomseok, 2008, « Psychologie de la dominance sociale : hiérarchie sociale et relations entre les groupes », *in* Robert-Vincent. JOULE et Pascal HUGUET, 2008, *Bilans et perspectives en psychologie sociale*, Grenoble, PUG, Vol. 2, pp. 15-35.

HURLBERT Anya et LING Yazhu, 2007, « Biological components of sex differences in colour preference », *Current Biology,* Vol. 17, n° 16, pp. 623-625.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte

KISELEWICH Rebecca, 2008, « In Defense of the 2006 Title IX Regulations for Single-Sex Public Education: How Separate Can Be Equal? », *Boston College Law Review*, vol. 49, n° 1, pp. 217-229.

LESSEPS Emmanuelle (DE), 1979, « Le fait féminin : et moi ? », *Nouvelles Questions Féministes*, n° 5, pp. 3-28.

LEVY Ariel, 2006, *Female Chanvinist Pigs. Women and the rise of Rauch Culture,* Londres, Pocket Books.

LORENZI-CIOLDI, Fabio, 1988, *Individus dominants et groupes dominés. Images masculines et féminines*, Grenoble, PUG.

MARRY Catherine, 2003, *Les paradoxes de la mixité filles-garçons à l'école. Perspectives internationales*, Rapport pour le PIREF.

MEURET Denis, 2009, *Gouverner l'école. Une comparaison France-États-Unis*, Paris, PUF.

MONNOT Catherine, 2009, *Petites filles d'aujourd'hui. L'apprentissage de la féminité*, Paris, Autrement, Coll. « Mutation ».

MOSCONI Nicole, 1989, *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux semblant ?* Paris, PUF.

ORBACH Susie, 2009, *Bodies*, Profile books, Picador.

PIATT Bill, 2009, « Gender Segregation in the public Schools: Opportunity, Inequality or Both? », *Scholar*, n° 11, pp. 561-575.

ROBBIE Angela Mc, 2009, « L'ère des top girls : les jeunes femmes et le nouveau contrat sexuel », *Nouvelles Questions Féministes*, Vol. 28, n° 1, pp. 14-34.

RUBIN Gayle, HOLLIBAUGH Amber et ENGLISH Deirdre, 1981, « Talking sex », *Socialist review*, July-August.

SALOMONE Rosemary, 2004, « Feminist Voices in the Debate over Single-Sex Schooling », *Michigan Journal of Gender and Law*, Vol. 11, pp. 63-95.

SHAW VANZE Joan, 2010, "The Constitutionality of Single-sex Public Education in Pennsylvania Elementary and Secondary Schools", *Journal of Constitutionnal Law*, Vol. 12, n° 5, pp. 1479-1507.

SMYTH Emer, 2010, Single-Sex Education: What Does Research Tell Us?, *Revue Française de Pédagogie*, n° 171, pp.47-56.

TANKARD REIST Melinda (dir.), 2010, *Getting real. Challenging the Sexualisation of Girls*, Melbourne, Spinifex.

TRACY Carol et FROMSON Terry, 2006, "Single-sex Schools Don't Work", *Daily News*, February, 3.

WALTER Natasha, 2010, *Living Dolls*, Londres, Virago Press.

WOLF Naomi, 1991, *The Beauty Myth*, Londres, Vintage.

ZAIDMAN Claude, 1996, *La mixité à l'école primaire*, Paris, L'Harmattan.

Document téléchargé depuis www.cairn.info - Institut d'Etudes Politiques de Paris - - 193.54.67.93 - 10/01/2013 10h48. © La Découverte