N° 6, Novembre 2026

MULTI Lettre FIMEM

Fédération Internationale
des Mouvements de
l'École Moderne



La dimension du genre dans l'éducation d'aujourd'hui

Contenu

3. NOTES DE L'ÉQUIPE ÉDITORIALE

5. ESPACE DU CA FIMEM

7. PRÉSENTATION DE LA COMMISSION 12

9. LE DROIT À L'ÉDUCATION ET L'AVENIR DES FILLES

Pilar Fontevedra Carreira

23. DÉCLARATION RIDEF Oaxaca 2024

Commission 12

25. L'APPROCHE DU GENRE DANS LE CONTEXTE SCOLAIRE CAMEROUNAIS: entre égalité, respect et réalités socioculturelles

Hélène Nadine Ndjomo

31. TABLE RONDE: une expérience d'écoute pour les enfants de l'Ecole Curumim

Andréia Mascarenhas Silva Bulgarelli

40. QUAND LA PETITE ÉCOLE MATERNELLE RURALE DEVIENT UNE ÉCOLE DE L'ÉGALITÉ. L'intégration de l'approche de genre à travers l'éducation et l'autonomisation au Cameroun

Antoinette Mengue Abesso

43. HUIT STRATÉGIES POUR PROMOUVOIR UNE ÉDUCATION FAVORISANT L'ÉGALITÉ ENTRE LES SEXES

MEPA

51. L'ÉDUCATION À LA VIE AFFECTIVE, RELATIONNELLE (ET SEXUELLE) EN FRANCE EVAR(S). Deux exemples de démarches pédagogiques

Catherine Hurtig-Delattre

56. L'ÉGALITÉ DES GENRES DANS LE CONTEXTE DE NOS PAYS

Commission 12 - Atelier d'Oaxaca

62. CRÉATRICES

Le groupe «Arts et CréAtions» de l'ICEM

65. La situation de l'éducation sexuelle-affective en Italie aujourd'hui

MCE

67. COMMISSIONS: Salon des idées du XXIe siècle. La biennale « Convergencencia(s) »

Anna D'Auria

74. AVIS

NOTE DE L'ÉQUIPE ÉDITORIALE

Commission Communication - FIMEM

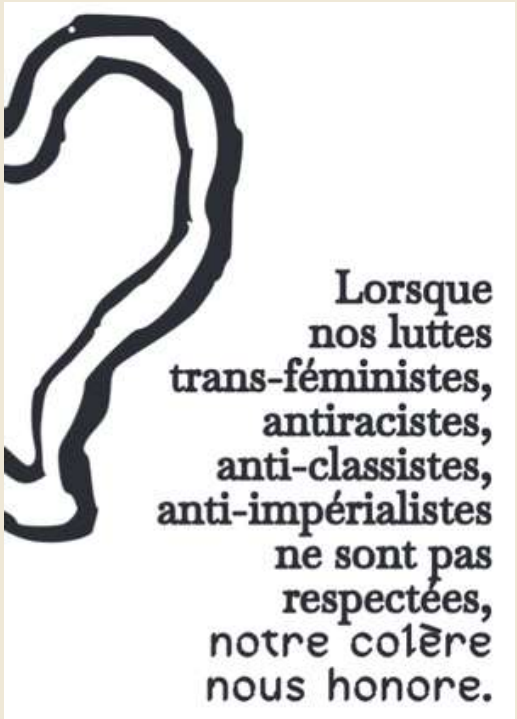
C'est au tour de la Commission 12 «Égalité des genres» de vous partager le fruit de son travail coopératif! Naître fille ou garçon implique parfois encore des parcours de vie déjà tracés par les parents, par les sociétés... qui aura le droit de faire des études, de choisir un métier, à qui imposera-t-on un mode de vie, une domination?

Comment, en tant qu'enseignant-es Freinet, nous battons-nous pour l'émancipation de nos élèves, quels que soient leurs genres? Les aider à choisir comment mener leur vie, comment penser le rapport à l'autre, le travail avec (et non contre) l'autre, trouver leur place dans le monde? Comment aider à la construction d'une humanité respectueuse de toutes ses diversités, accueillant sans désir de dominer cet-te autre, alors que l'égalité est loin d'être une loi planétaire!

Les droits de l'homme? Tous égaux? Toutes égales? On constate clairement, même dans l'écriture, la difficulté d'exprimer la diversité sans privilégier l'un par rapport à l'autre.



Carré de satin LOVE & RAGE de Léna Salabert-Triby & Enzo Le Garrec, fontes DINdong, Ourobouros, Not Comic & Unormative Fraktur, 3 couleurs, 11 passages, 70 x 70 cm, 2023



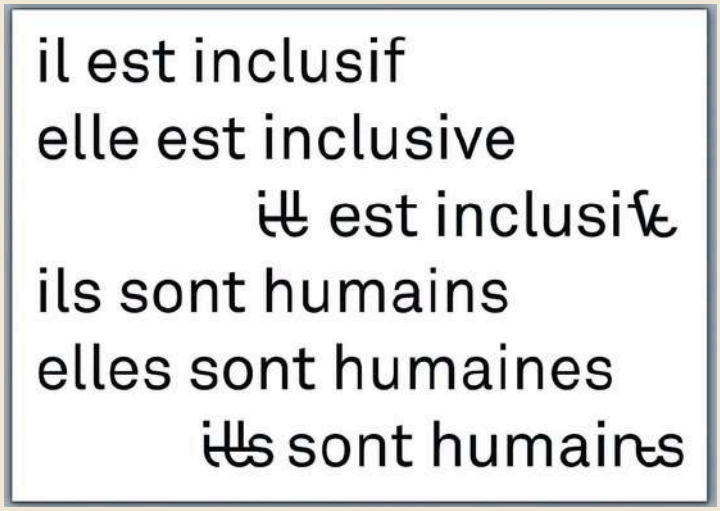
Extraits des travaux de la collective Bye Bye Binary

Le collectif d'artistes typographes ByeByeBinary cherche des solutions visuelles pour répondre à la nécessité de montrer, de rendre visibles ces invisibles qui se cachaient derrière un «général». Car ce qui n'est pas nommé n'existe pas. Les droits de l'homme, mais aussi ceux des femmes, des enfants, des adolescents... ainsi que le droit d'exprimer la complexité et la singularité de l'être. Un être libre?

Comment lutter contre l'invisibilisation des un-es? Comment permettre aux jeunes filles de se projeter dans des figures artistiques, scientifiques, politiques...pour rééquilibrer? Dans ces articles, vous trouverez quelques propositions de réflexions, des récits, des outils pour que chaque élève puisse prendre une juste place.



Travail collectif de Youna, Célia, Mila et Célina (15 ans) , Nantes - France



Typographie « épicène » (même forme au masculin qu'au féminin) de Tristan Bartolini, 2020

No dude en enviar sus contribuciones a:
multilettre@ridef-fimem.com

Cooperativamente
Equipo editorial

Nouvelle composition du conseil d'administration

Chers camarades, Nous vous communiquons ci-dessous la nouvelle organisation du CA-FIMEM afin que vous puissiez en informer les autres membres des mouvements. Le comité CA-FIMEM 2026-2028 est composé comme suit :

Président : Gabriella Varaldi (Uruguay)
Secrétaire : Karim Kaboré (Burkina Faso)
Trésorier : Juan Carlos « Pato » Lira (Mexique)
Administrateur : Juan Fernández Platero (Espagne)
Administrateur : Samie Essohanam (Togo)

Cette réorganisation des rôles vise à dynamiser le travail et à favoriser l'échange de connaissances grâce à la rotation des membres du Conseil d'Administration, conformément à une structure coopérative et démocratique. Le travail continuera d'être mené de manière horizontale et collaborative. Seul Pato, notre trésorier, conserve son poste, grâce à sa connaissance approfondie des opérations financières et aux autorisations nécessaires à la gestion des finances. Nous remercions Pato pour son excellent travail.

Nous remercions également Juan pour ses deux années de présidence, durant lesquelles il a renforcé la cohésion du groupe et a veillé à ce que le travail des commissions devienne le moteur de la FIMEM. Nous apprécions son engagement, sa confiance envers le conseil d'administration et son équipe.

De la même manière, nous remercions Karim et Gabi d'avoir pris les responsabilités dans les diverses tâches qu'ils ont assumées en tant qu'administrateurs.

Nous souhaitons la bienvenue à Samie, qui rejoint cette équipe. Nous continuerons, comme toujours, à travailler ensemble, en nous soutenant mutuellement, pour le bien de notre Fédération de la pédagogie Freinet , dans le respect des droits humains et avec une perspective d'émancipation. Pour cela, nous avons besoin de votre soutien.

La composition de ce nouveau conseil d'administration sera finalisée début novembre. Nous prendrons le temps nécessaire pour assurer une transition en douceur et respectueuse des différents rôles entre les membres et pour que chacun puisse honorer ses engagements.

Par conséquent, dans les documents officiels et les actes de représentation qui auront lieu jusqu'au 1er novembre, la mission du Président restera à Juan Fernández. La représentation du conseil d'administration au sein des commissions vous sera communiquée ultérieurement.

Merci de votre soutien.

Bien cordialement, Gabi, Karim, Pato, Juan et Samie.

Coopérativement

CA-FIMEM

cafimem@gmail.com

Commission 12
Égalité des genres

Salutations à toutes et à tous les collègues de la FIMEM

Cette commission se préoccupe des questions d'égalité entre les différents genres, dans nos sociétés et dans nos écoles. Elle est un espace d'échanges pédagogiques et politiques, de débat, de documentation et de prise de conscience. Elle rassemble actuellement une quinzaine de membres actifs et actives de 7 pays différents sur 3 continents (Autriche, Brésil, Cameroun, Espagne, France, Italie, Mexique).

Nous travaillons à partir de ce qui nous différencie: nos valeurs communes à partir de nos textes de référence. Nous débattons aussi de qui nous différencie, en fonction de nos contextes et de nos pratiques.

Nous croyons que la transformation commence dans les espaces que nous habitons chaque jour: les salles de classe, les familles et les communautés.

Ensemble, nous créons un réseau de collaboration, nous partageons nos expériences et trouvons de la force pour continuer à promouvoir des actions qui favorisent l'égalité des genres et l'éducation engagée en faveur de la justice sociale.

Cette commission est ouverte à toutes et tous. Venez partager vos projets, vos doutes et vos réussites. Plus nous serons nombreux et nombreuses, plus notre impact sera fort. Pour cette raison, nous adressons une chaleureuse invitation à tous ceux et toutes celles qui souhaitent construire des sociétés plus justes et égalitaires à rejoindre notre commission.

Nous nous réunissons en visio-conférence tous les deux mois (4 séances par an) le samedi: matin en Amérique latine, après-midi en Afrique et en Europe.

La première réunion pour 2026-27 est prévue samedi 7 novembre 2026.

Pour rejoindre la commission ou pour plus de renseignements, écrivez à :



catherine.hurtigdelattre@gmail.com
xa.anochecer2@gmail.com

Coopérativement

Catherine (ICEM) et Xareli (MMEM)
coordinatrices de la commission

Le droit à l'éducation et l'avenir des filles

Pilar Fontevedra Carreira
MCEP
Espagne

Les mouvements membres de la FIMEM, soucieux de l'accès à l'éducation pour les filles et les garçons dans le monde entier, conscients que nous sommes encore loin d'atteindre le droit universel à l'éducation et que cet objectif est encore plus éloigné pour les filles, ont choisi comme thème de RIDEF 2012 (à León, Espagne): «Le droit à l'éducation des filles et des femmes avec des chances égales». Ont été pris en compte pour ce choix: la Charte de l'école moderne et les objectifs mondiaux adoptés par les pays des Nations Unies en 2000 visant à améliorer la vie humaine et réduire l'extrême pauvreté d'ici 2015 (buts contenus dans les Objectifs du Millénaire pour le Développement (OMD).

La Charte de l'école moderne établit que:

«l'éducation favorise le développement complet de la personnalité des filles et des garçons, intégrant les aspects relationnels et affectifs avec les aspects sociaux et cognitifs. Les processus éducatifs constituent le fondement de la promotion de la dignité et de l'égalité sociale par : le plein droit à la culture des filles et des femmes, dans de nombreuses situations exclues de l'école.»

Bien que le thème de la réunion ait été au cœur de toutes les activités, la journée du Forum de la Journée Portes Ouvertes a permis à la population de León de participer aux activités de la RIDEF et de découvrir notre pédagogie. Un nombre significatif de personnes ont assisté durant cette journée à la Table Ronde sur la situation de l'éducation des filles et à plusieurs conférences, ont visité les stands des associations de León œuvrant pour les droits des filles et des femmes, ainsi que les expositions d'œuvres scolaires et de deux artistes locaux.

Lors de la Table Ronde sur la «Situation de l'éducation des filles dans le monde», les intervenant-es suivant-es ont participé: Teresita Garduño Rubio de MEPA (Mexique), Antoinette Mengue Abesso de l'AECEMO (Cameroun), María Joaquina Sánchez Ortiz de Landaluce de MCEP (Espagne), Miki Igari de GGUJ (Japon). Modéré par Juan José Vicente Cuesta de MCEP (Espagne).



Journée du Forum avec la participation des associations éducatives et des syndicats de la ville de León.

En résumant les conclusions de 2012, nous pouvons souligner:

- 56 % de la population mondiale en âge scolaire vit encore dans des pays qui n'ont pas atteint la parité en éducation primaire, et dans le cas de l'enseignement secondaire, ce chiffre grimpe à 87 %, alors que les désavantages des adolescentes continuent d'augmenter. À la fin de 2005, nous savons que l'objectif du Millénaire de parité entre les sexes a échoué dans 94 pays sur 149 pour lesquels des données sont disponibles. Quatre-vingt-six pays risquent de ne pas atteindre la parité entre les sexes d'ici 2015 ; 76 pays n'ont même pas atteint la parité entre les sexes dans l'enseignement primaire. Si l'objectif avait été atteint, il y aurait 14 millions de filles de plus à l'école primaire, mais la réalité est que dans 41 pays - qui représentent 20 millions de filles hors de l'école - les inégalités s'approfondissent ou se réduisent si lentement qu'elles ne seront atteintes qu'en 2040.
- Malgré des progrès significatifs en Afrique subsaharienne et en Asie du Sud et de l'Ouest, c'est précisément dans ces régions que les filles souffrent le plus sévèrement du manque d'opportunités éducatives; en Asie du Sud, 23,5 millions de filles sont en congé de l'école, en Afrique centrale et occidentale,



Teresita Garduño, Antoinette Mengue Abesso, María Joaquina Sánchez Ortiz, Juan José Vicente Cuesta et Miki Igari

près de la moitié des filles sont également exclues.

- La discrimination subie par les filles et les adolescentes dans l'environnement scolaire est en grande partie due au manque de modèles éducatifs féminins en raison du manque d'enseignantes, notamment au niveau secondaire et universitaire. En plus du faible recrutement d'enseignantes, il manque une formation permanente de sensibilisation au genre pour les enseignants masculins et féminins.

- La pédagogie Freinet a pour marque principale de donner une voix aux enfants: la démocratie à l'école. Par conséquent, la recherche d'opportunités et d'alternatives pour les filles et avec elles devrait faciliter une nouvelle lecture des processus de démocratisation dans tous les domaines des affaires publiques, où les mineurs sont inclus dans la prise de décision et les mécanismes de responsabilité des adultes.

Et en 2026, quelle est la situation de l'éducation des filles?

Des OMD aux ODD (Agenda 2030) Bien que les OMD aient réalisé des progrès historiques (comme l'atteinte de la parité entre les sexes dans l'enseignement primaire à l'échelle mondiale), l'ONU a reconnu que leurs objectifs étaient limités, car ils ne traitaient pas de problèmes structurels tels que la violence basée sur le genre, l'écart salarial ou le travail domestique non rémunéré.

Ainsi, après l'expiration de la date limite en 2015, l'ONU a considérablement élargi cette approche à travers les ODD: l'égalité

des genres dans l'Agenda 2030, qui poursuit désormais des objectifs beaucoup plus transversaux et ambitieux, et bien que des progrès aient été réalisés vers les objectifs éducatifs de 2030 entre 2015 et 2021, les progrès réalisés durant cette période ont été nettement plus lents par rapport aux 15 années précédentes et continuent de ralentir.

Selon les données de l'UNESCO (Rapport mondial de suivi de l'éducation 2025), les inégalités dans l'enseignement primaire ont diminué, bien qu'elles persistent dans l'accès à l'enseignement secondaire. Le nombre de pays n'ayant pas atteint la parité en terminant l'enseignement primaire est estimé à entre 30% et 33%. Cependant, cette moyenne masque de profondes inégalités régionales et masque de nouveaux types de revers qualitatifs. Environ 40% des pays disposant de données disponibles n'atteignent toujours pas la parité dans l'achèvement du primaire, affectant de manière disproportionnée les filles dans des régions telles que l'Afrique subsaharienne et l'Asie de l'Ouest.

L'Afrique subsaharienne n'a pas atteint la parité globale entre les sexes dans ses systèmes d'éducation primaire. En fait, parmi les rares pays au monde qui présentent encore un écart important dans l'enseignement primaire, la grande majorité appartient à cette région. L'écart ne concerne pas seulement le genre, il est fortement marqué par l'économie domestique. Seulement 83 filles terminent l'éducation primaire pour 100 garçons. On estime qu'environ 9,5 millions de filles dans la région ne mettront jamais les pieds dans une classe, contre 5 millions de garçons souffrant de la même situation.

Les filles vivant en zones rurales et les foyers en situation de pauvreté chronique restent les plus exclues au monde.

En raison de crises économiques, de conflits ou de l'exécution des soins domestiques, les filles subsahariennes ont tendance à entrer à l'école primaire à un âge plus avancé que la réglementation.

Cela provoque le début de la puberté coïncidant avec l'école primaire, entraînant des taux d'abandon scolaire en raison de mariages précoces, de grossesses précoces ou du manque d'infrastructures d'hygiène menstruelle à l'école.



Des enfants d'Afrique subsaharienne dans une école rurale

La résurgence des conflits géopolitiques, des déplacements forcés et des crises climatiques a entraîné des revers directs dans les droits éducatifs des filles et des adolescentes dans un pays sur quatre. De plus, le manque d'installations sanitaires et d'hygiène adéquates dans les écoles rurales continue de pousser les filles à abandonner prématurément l'école.

Soudan et Soudan du Sud. Le conflit armé a détruit une grande partie des infrastructures scolaires et le manque de sécurité fait que les familles gardent les filles à la maison pour cuisiner, aller chercher de l'eau, s'occuper des plus jeunes frères et sœurs et les protéger des violences sexuelles à l'extérieur.

Au Yémen, des millions d'enfants sont en dehors de l'école, les filles devant d'abord abandonner massivement l'école pour assumer l'intégralité du travail domestique des familles déplacées.

En République démocratique du Congo et en Somalie, l'effondrement institutionnel perpétue la maigre réserve d'argent familial disponible pour payer les frais de scolarité destinés principalement aux garçons, tandis que les filles assument un rôle subordonné de soins dans les économies de subsistance.

Au Niger, au Tchad et au Mali (la ceinture du Sahel), les taux de mariages d'enfants sont élevés et, dans les zones rurales de ces pays, l'éducation d'une fille est considérée

comme un «gaspillage d'investissement» car, culturellement, on suppose que son seul destin et sa seule valeur sociale résident dans le fait d'être mère et aidante du foyer de son futur mari.

Au Pakistan et au Bangladesh

Malgré les avancées urbaines, dans les zones rurales et dans les provinces plus traditionnelles du Pakistan comme le Baloutchistan ou Khaiber Pakhtunkhwa, le concept de reclus féminin (purdah) sépare les filles de la vie publique. S'il n'existe pas d'écoles exclusives pour filles avec des enseignantes, les parents interdisent qu'elles continuent à étudier afin qu'elles puissent se consacrer entièrement aux tâches ménagères.

Les organisations internationales insistent sur le fait que cette subordination des filles aux soins a un impact dévastateur sur leur avenir en tant que personne. Lorsqu'une société normalise les filles quittant l'école pour nettoyer, cuisiner ou s'occuper de membres de leur famille, leur autonomie financière future est détruite, augmentant la mortalité maternelle, perpétuant la malnutrition infantile et retirant des milliards de dollars au développement de leurs propres pays.



L'Afghanistan dans une école Des voyageurs soutenant le droit des filles à l'éducation

Le cas particulier de l'Afghanistan

Selon des rapports de l'UNESCO et de l'ONU, c'est le seul pays au monde à interdire légalement aux filles et aux femmes l'accès à l'enseignement secondaire et universitaire. Depuis le retour au pouvoir du régime taliban en août 2021, l'éducation des filles a été systématiquement éradiquée par plus de 70 décrets restrictifs. On estime que 2,4 millions de filles afghanes sont complètement exclues de l'enseignement secondaire. Si les restrictions se poursuivent, ce chiffre atteindra près de 4 millions d'ici 2030.

Depuis décembre 2022, plus de 100 000 jeunes femmes ont été interdites d'accéder à l'enseignement supérieur. L'UNICEF avertit qu'en 2030, le pays perdra environ 20 000 enseignantes et des milliers de professionnelles de santé, laissant ainsi des enfants sans éducateurs qualifiés.

La résistance des élèves et enseignantes afghans au veto du régime taliban est l'un des actes de désobéissance civile les plus courageux au monde aujourd'hui. Incapables d'accéder aux salles de classe physiques, les filles et les jeunes femmes ont transformé leurs maisons, téléphones et technologies en leurs principales tranchées de résistance.

Le phénomène des «classes WhatsApp» est devenu l'infrastructure scolaire la plus importante en Afghanistan. Des plateformes militantes et des réseaux d'enseignants en exil collaborent avec ce modèle. Pour protéger la vie des étudiantes, les étudiantes qui participent à un groupe ne se connaissent pas, et ne peuvent pas utiliser leur vrai nom ou leur photo de profil. Les appareils photo restent strictement éteints.

Pour les communautés sans accès à Internet ni à des appareils technologiques, l'éducation continue d'exister clandestinement via les écoles dites communautaires ou à domicile. Le régime taliban exerce un contrôle numérique strict, allant jusqu'à ordonner des coupures totales d'internet ou des pannes de réseau fibre lorsqu'ils détectent d'énormes transmissions vidéo provenant de ces salles de classe clandestines. L'accès aux données mobiles est extrêmement coûteux dans un pays plongé dans une profonde crise alimentaire et économique. De nombreuses mères vendent leurs bijoux de mariage ou des familles entières sacrifient des nécessités de base pour payer les recharges de crédit qui permettent à leurs filles de se connecter à leurs devoirs.

À Gaza

Selon les données de l'UNRWA (Agence des Nations Unies pour les Réfugiés Palestiniens au Proche-Orient), l'année scolaire 2026/2027 dans la bande de Gaza a débuté le 19 septembre 2026 dans des conditions très difficiles, avec un impact particulier sur les enfants qui sont retournés à l'école après près de trois ans d'interruption.

85% des écoles ont été endommagées ou détruites par les bombardements. Une grande partie des écoles est composée de tentes dont certaines n'ont même pas de chaises.

Traditionnellement, dans la bande de Gaza, les lois locales émises par le Hamas rendent obligatoire la séparation des garçons et des filles dans des classes séparées dès l'âge de 9 ans, lors de la quatrième année d'enseignement primaire.

Les pays développés d'Asie de l'Est

Combinent une croissance rapide à une pression sociale extrême et à des structures familiales, profondément enracinées et traditionnelles.

Japon

Au Japon, l'accès formel à l'enseignement primaire et secondaire est universel pour les deux sexes, mais des défis structurels importants subsistent. Traditionnellement, les filles étaient orientées vers les sciences humaines, la littérature ou les arts, tandis que les garçons étaient davantage encouragés à poursuivre des carrières en sciences, technologie, ingénierie et mathématiques. Le système social et les filtres d'accès à certaines universités ou formations en entreprise, ont historiquement conditionné les femmes à assumer un rôle de moins axé sur le leadership, décourageant une forte spécialisation académique. Dans le Rapport mondial sur l'écart entre les sexes du Forum économique mondial, le Japon se classe très bas (118e sur 148 pays analysés), ce qui reflète la lenteur institutionnelleà corriger les disparités qui se développent dès la formation initiale et se consolident sur le marché du travail. La réalité japonaise est comparable à celle de la Corée du Sud et partage des caractéristiques structurelles très marquées avec d'autres pays développés d'Asie tels que Taïwan et Singapour.

Au Japon et en Corée du Sud, les filles obtiennent d'excellents résultats scolaires et des taux d'inscription à l'université identiques ou supérieurs à ceux des garçons. Cependant, ce succès scolaire ne se traduit pas par un succès professionnel. À l'obtention du diplôme, le système privilégie les profils masculins en raison de la présomption que les femmes quitteront l'entreprise lorsqu'elles se

marient ou auront des enfants. La vie professionnelle japonaise et coréenne exige des journées de travail qui se terminent tard le soir, en plus de l'obligation sociale de boire avec leurs supérieurs après le travail. Ce modèle est biologiquement et socialement incompatible avec l'éducation des enfants. Puisque le travail domestique et la garde d'enfants continuent de retomber presque exclusivement sur les femmes par mandat culturel, elles sont contraintes de quitter la carrière professionnelle.

La chine

Bien que la Chine puisse être considérée comme un pays développé, dans le domaine de l'éducation coexistent deux réalités: ses principales métropoles rivalisent et dépassent les économies les plus avancées du monde, mais la moyenne du pays reflète toujours la réalité d'un pays en développement.

Amérique Latine

Les filles et les garçons entrent à l'école dans presque toute la région. L'inscription est pratiquement universelle, atteignant des niveaux proches de 95% à 98%. Les inégalités ici ne concernent pas la discrimination entre le genre, mais la pauvreté socio-économique et la vie dans des zones rurales reculées. Bien que les filles aient de meilleurs taux de rétention et de réussite au secondaire en général, il existe certains sous-groupes où elles restent extrêmement désavantagées. Dans les zones les plus pauvres de pays comme le Guatemala, le Honduras ou le Nicaragua, les filles abandonnent l'école secondaire en raison de unions précoces, de grossesses ou du fardeau d'un travail domestique non rémunéré.

Bien que les femmes soient en tête des statistiques de réussite du secondaire et aient une forte présence dans l'enseignement supérieur, ces progrès éducatifs ne se traduisent pas de manière égale sur le marché du travail. Au même niveau d'éducation, les femmes continuent de gagner moins que les hommes. Une femme ayant terminé son enseignement secondaire gagne généralement nettement moins qu'un homme ayant le même niveau d'éducation.

La CEPALC (Commission économique pour l'Amérique latine et les Caraïbes) souligne que le principal

obstacle n'est pas le manque de capacité ou de préparation des femmes, mais le fardeau disproportionné du travail de soins non rémunéré. Sans systèmes publics solides pour les enfants, les personnes âgées ou les malades, de nombreuses femmes sont contraintes de refuser des emplois à temps plein, d'abandonner leur carrière ou d'accepter des emplois informels flexibles et peu rémunérés pour équilibrer la vie de famille.

Une connaissance égale pour les deux sexes ?

Bien que les filles et les garçons aient le droit d'acquérir exactement les mêmes connaissances dans les matières fondamentales, l'UNESCO avertit qu'il existe une ségrégation implicite, invisible et culturelle à travers ce que l'on appelle le «programme caché» et des biais dans les supports pédagogiques. Les rapports mondiaux de suivi de l'éducation de l'UNESCO confirment que les manuels continuent de perpétuer de profondes inégalités de stéréotypes; dans des matières telles que les sciences, l'histoire et les mathématiques, la présence de figures masculines reste majoritaire, représentant plus de 80% ou 90% dans les pays d'Asie et d'Afrique, mais avec des lacunes notables dans les manuels européens. Les filles grandissent sans lire sur les femmes scientifiques, inventrices ou responsables politiques. Il est courant que les illustrations montrent des hommes comme des scientifiques, ingénieurs, médecins ou dirigeants politiques, tandis que les femmes sont systématiquement représentées dans des rôles domestiques, dans le domaine de la garde ou dans des professions subordonnées telles que le nettoyage, les soins infirmiers, l'enseignement primaire.

Diverses études internationales montrent que les enseignants ont tendance à valoriser davantage la «capacité innée» des garçons en mathématiques et en technologie, tout en attribuant la réussite des filles dans ces matières à «l'effort» ou à la «discipline».

Ce biais pousse les filles, dès l'enseignement primaire, à ressentir un fort niveau d'anxiété lors de l'étude des mathématiques et à s'exclure elles-mêmes, supposant à tort que ces disciplines ne leur conviennent pas et creusant ainsi l'écart de réussite des compétences mathématiques.

Des études récentes sur des évaluations internationales montrent un recul inquiétant dans l'équité des compétences acquises. L'écart de réussite en mathématiques en faveur des garçons s'est de nouveau creusé à ses niveaux les plus élevés. En 4e année de primaire, 81% des systèmes éducatifs analysés présentent un désavantage évident pour les filles dans ce domaine, cet écart s'ouvrant dès la première année de scolarité. Seulement 30% de toutes les personnes engagées dans la recherche sont des femmes. De plus, plusieurs études ont montré que les chercheuses sont moins citées dans les articles scientifiques, moins promues, moins reconnues et moins bien rémunérées.

Inégalités dans les pays développés

Dans les pays développés, le programme éducatif caché a cessé de fonctionner uniquement à l'intérieur des murs de l'école pour fusionner numériquement avec les réseaux sociaux et la consommation des médias. Lorsque l'environnement culturel et numérique évalue constamment les filles en fonction de leur attirance, elles intériorisent que leur corps est un objet à consommer par les autres. L'APA (American Psychological Association) avertit que si elles concentrent toute leur attention sur leur apparence afin que les autres l'acceptent, elles perdent l'attention, la mémoire de travail et la concentration, retirant l'énergie mentale pour des tâches complexes telles que le raisonnement mathématique ou scientifique.

Les études en psychologie sociale confirment que l'hypersexualisation et l'obsession de l'apparence physique agissent aujourd'hui comme un puissant élément déstabilisant de la performance intellectuelle et de la santé mentale des filles.



Ce phénomène déplace subtilement les priorités du développement cognitif vers la validation esthétique, ce qui pose de sérieux dangers de régression sociale et éducative dans un avenir proche.

Le biais qui privilégie l'apparence plutôt que l'intellect altère la confiance en soi des filles à partir de la puberté. Cela menace d'inverser les progrès timides réalisés pour intégrer les femmes dans la science et la technologie.

Si les adolescentes s'excluent de ces disciplines parce qu'elles ne correspondent pas à des rôles esthétiquement exigeants, l'écart futur de pouvoir salarial et économique s'élargira à nouveau.

Si le succès des filles est à nouveau mesuré principalement par des standards de beauté et d'hypersexualisation plutôt que par leur pensée critique et leurs réalisations intellectuelles, les générations futures de femmes seront plus vulnérables à la dépendance économique, tolérant des niveaux plus élevés d'inégalités à mesure que leur perception de l'efficacité personnelle diminue.

Les audiovisuels faux (deepfakes), images, vidéos ou audios montés ou générés à l'aide d'outils d'intelligence artificielle, peuvent montrer des personnes réelles ou inexistantes. Leur utilisation permet la création de matériel d'abus sexuel sur enfants.

Être victime d'un deepfake esthétique ou pornographique a des conséquences graves et dévastatrices pour le développement des élèves. Les victimes subissent une perte profonde de contrôle sur leur propre corps et leur image. Elles savent que, même si elles prouvent que la photo est fausse, le regard de leurs camarades dans les couloirs de l'école a déjà été modifié.

La peur de l'humiliation en face à face entraîne des taux très élevés d'absentéisme scolaire chronique ou la nécessité de changer immédiatement d'école. En l'absence d'agression physique directe ou d'insulte en face à face, l'agresseur ressent une déconnexion empathique.

Générer l'image est souvent perçu comme une blague technologique ou un jeu numérique, diluant la prise de conscience de la gravité du crime commis.

Inégalités mondiales

Ces dernières années, un marché inquiétant de contenus sexuels des mineurs s'est répandu, violant leurs droits et affectant leur santé mentale et physique.

Des études académiques, comme celle de la Libre Université de Bruxelles, ayant analysé ses effets, concluent que l'hypersexualisation de l'enfance conduit à un processus de déshumanisation. 99% des victimes de traite dans le but d'exploitation sexuelle sont des femmes et des filles.

Le 23 septembre, la «Journée internationale contre la traite des femmes, des filles et des enfants à des fins d'exploitation sexuelle» est commémorée, pour dénoncer que la prostitution et la pornographie sont des obstacles au renforcement du modèle de coexistence démocratique, et constituent un élément très sérieux d'endoctrinement dans la culture de la domination sexuelle masculine, transmettant un modèle de sexualité fondé sur les mauvais traitements, les abus et l'exploitation des femmes et des enfants des deux sexes, en particulier des filles.

Quel avenir ouvrons-nous aux filles ? Quelle image d'elles-mêmes leur montre-t-on ?

Si l'on prend en compte la réalité des données et en suivant les principes de la pédagogie de l'École Moderne, les enseignants des mouvements FIMEM ne peuvent pas ne pas s'impliquer pour changer cette situation. Notre fédération devra réfléchir, revoir son niveau d'engagement et voir quel espace et temps elle consacre à ses réunions et propositions pour sensibiliser et former ses militants, et pouvoir dire un jour que les filles sont déjà des personnes capables d'exercer tous leurs droits et que, grâce à nos mouvements, nous sentons que nous faisons partie de cette réussite. Nous le devons aux filles du monde entier et à tant d'enseignantes du mouvement qui ont combattu avec beaucoup d'efforts et peu ou pas de reconnaissance pour leur travail, même au sein de leurs propres mouvements.





Sources consultées :
Dossier RIDEF 2012
http://www.mcep.es/wp-content/uploads/2016/04/Ridef-2012-dossier.pdf
ONU : Objectif 4 : Garantir une éducation inclusive et équitable de qualité et promouvoir des opportunités d'apprentissage tout au long de la vie pour tous
https://www.un.org/sustainabledevelopment/es/education/
UNESCO : Quelle est la situation mondiale en matière d'éducation et d'égalité des sexes ?
https://www.unesco.org/es/gender-equality/education/need-know
Renforcer l'égalité, guide pour la rentrée scolaire des filles
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000374094_spa
Rapport mondial sur l'écart entre les sexes 2025
https://es.weforum.org/stories/equity-diversity-and-inclusion/progreso-a-pesar-de-la-incertidumbre-conclusiones-clave-del-informe-global-sobre-la-brecha-de-genero-2025/
Rapport mondial de suivi de l'éducation 2026 de l'UNESCO (GEM)
https://www.unwomen.org/sites/default/files/2025-11/progress-on-the-sustainable-development-goals-the-gender-snapshot-2025-es.pdf

Commission 12
Égalité des genres

RIDEF Oaxaca - 2024

Déclaration

Nous souhaitons porter à la réflexion de tous et toutes les points suivants :

1. **Nos convictions de pédagogues Freinet** s'appuient sur la nécessaire égalité entre hommes et femmes et la possibilité pour chacun et chacune de choisir et de conduire sa vie librement.

2. **Nous constatons une grande diversité de conditions de l'homme et de la femme** selon les pays et continents dans lesquels nous vivons. Nous devons travailler avec cette diversité. Les textes législatifs sont également très différents. En Europe et en Afrique du Sud, les droits des femmes sont protégés par les lois et les constitutions, mais la réalité du quotidien est variable et certains droits sont de plus en plus menacés. On constate un abaissement des structures patriarcales, mais avec une persistance des idées anciennes dans certains milieux, qu'ils soient populaires ou aisés. De plus les inégalités économiques réelles entravent les égalités théoriques. Dans de nombreux pays africains, la lutte des femmes pour l'égalité et l'accès à l'éducation, aux études et à une vie personnelle libre est encore plus difficile. Partout, les droits des femmes sont fragiles et les réseaux de solidarité et de lutte sont indispensables pour diffuser les idées d'égalité et engager ou poursuivre la lutte contre la culture sexiste et les discriminations.

3. **Tous les pays de la FIMEM ont ratifié la convention internationale des droits de l'enfant**, mais nous savons que la réalité de la vie de beaucoup d'enfants ne correspond pas à ce que ce texte demande.

La vigilance est vraiment nécessaire pour défendre ces droits, surtout pour les enfants les plus fragiles.

4. **Dans nos classes**, nous sommes attentif·ves à traiter les filles et les garçons de manière égale et à éduquer les enfants à cette égalité, tout en portant attention à toutes les familles et à leurs enfants dans une dimension interculturelle. Nous constatons des difficultés de communication avec certaines familles sur ces sujets, lorsque les femmes ne sont pas considérées égales des hommes. Notre défi est de respecter les personnes et leur culture, tout en restant fermes sur le principe d'égalité homme-femme et la lutte pour l'émancipation, qui sont fondamentaux pour nous. Nous nous questionnons: comment nous autoriser à remettre en cause une culture traditionnelle qui enferme les femmes, sans juger les individus? Comment dépasser la notion de «protéger» «proposer» «expliquer» pour aller vers «penser et agir ensemble»? Comment construire une pensée commune dans le respect des enfants et des femmes, et pas imposer des idées que nous jugeons meilleures? Nous souhaitons que l'école soit un lieu de lutte pour les égalités et de dénonciation des discriminations. Mais l'école ne peut pas agir seule. Nous nous appuyons sur des réseaux et des associations, comme le mouvement des «sans terre» au Brésil ou la «pédagogie sociale» en France.

5. **Dans la FIMEM**, nous voyons un parallèle entre ces situations complexes avec les familles, du fait de nos différences. Nous n'avons pas toutes et tous les mêmes conditions, ni les mêmes priorités dans nos valeurs. Nous savons par exemple que la lutte pour le droit à l'homosexualité, très importante comme un droit basique pour nous dans la commission, n'est pas facilement admise dans tous les pays, même dans les mouvements Freinet. Nous voulons qu'il soit possible de discuter de ce point et d'autres. Nous souhaitons promouvoir le débat et les échanges sereins au sein de notre réseau, dont la richesse est de réunir des enseignants et enseignantes de tant de pays différents.

C'est pourquoi nous proposons que ce sujet soit présent dans cette RIDEF et dans la FIMEM en général, par la réflexion de tous et toutes, à tous les moments.

L'approche du genre dans le contexte scolaire camerounais

entre égalité, respect et réalités socioculturelles

Hélène Nadine Ndjomo
AECEMO
Cameroun

Introduction

Au Cameroun, l'éducation constitue un levier essentiel pour construire une société fondée sur le respect, la dignité et l'égalité des chances. L'école ne se limite pas à transmettre des connaissances: elle contribue également à former des citoyens capables de vivre ensemble, de reconnaître leurs différences et de respecter les droits de chacun.

Dans cette perspective, l'approche du genre prend une place importante dans l'éducation des enfants. Elle permet notamment de questionner les représentations et les stéréotypes qui peuvent, dès le plus jeune âge, enfermer les filles et les garçons dans des rôles prédéfinis.

Cependant, parler de genre dans le contexte camerounais demande une approche particulièrement attentive. Les réalités culturelles, familiales, religieuses, sociales et législatives influencent fortement la manière dont ces questions sont perçues. Certaines dimensions, notamment celles relatives aux relations affectives et sexuelles, aux orientations sexuelles et aux identités de genre, restent très sensibles et peuvent susciter des incompréhensions ou des résistances.

Dans notre pratique scolaire, nous avons donc choisi de partir d'un objectif fondamental et accessible à tous:

garantir à chaque enfant les mêmes possibilités d'apprendre, de participer, de prendre des responsabilités et d'être respecté, qu'il soit fille ou garçon.

1. Notre priorité: l'égalité des chances entre les filles et les garçons

À l'école, notre approche du genre s'articule principalement autour de l'égalité des chances et du respect mutuel. Nous veillons à ce que les filles et les garçons puissent participer aux mêmes activités: sport, débats, travaux de groupe, activités artistiques, jeux, responsabilités et prise de parole.

Dans le cadre du conseil des enfants, par exemple, nous encourageons aussi bien les filles que les garçons à prendre des responsabilités et à exercer des fonctions de leadership. L'objectif est de permettre à chaque enfant de découvrir ses capacités sans penser qu'une activité ou une responsabilité serait «réservée» aux filles ou aux garçons.

Nous travaillons également sur les stéréotypes de genre qui apparaissent parfois dans le langage quotidien.

Nous essayons d'éviter des expressions telles que:

- «Il fait comme une fille.»
- «Elle est formée comme un garçon.»
- «Il joue à la poupée comme une fille.»

Ces petites phrases, qui peuvent sembler anodines, contribuent pourtant à transmettre aux enfants une représentation limitée de ce qu'une fille ou un garçon «devrait» être.

2. La poupée: un outil pédagogique qui questionne les représentations

À la maternelle, nous avons mis en place une activité simple qui suscite parfois beaucoup de réactions: chaque enfant rentre à tour de rôle à la maison avec une poupée et revient à l'école pour raconter, sous la forme d'un «quoi de neuf», comment s'est déroulée sa journée avec elle.

Pour certains parents, particulièrement lorsqu'il s'agit d'un garçon, cet exercice peut être difficile à comprendre ou à accepter. Nous prenons alors le temps d'expliquer la démarche. Il ne s'agit pas de faire «jouer le garçon comme une fille». La poupée est avant tout un support pédagogique.

Elle permet à l'enfant de développer le langage, l'expression orale, l'imagination, le sens des responsabilités et l'attention portée à l'autre. Elle permet également de questionner les stéréotypes qui associent certains jeux exclusivement aux filles ou exclusivement aux garçons.

À travers cette activité, l'enfant apprend simplement qu'il peut prendre soin, aider, protéger, raconter, écouter et être responsable, indépendamment de son sexe.

3. Une question sensible : les relations affectives et sexuelles

La question des relations affectives et sexuelles nécessite une approche particulièrement prudente au Cameroun.

Le contexte socioculturel et législatif national rend certaines discussions sensibles, notamment celles relatives à l'homosexualité et aux identités de genre. Ces sujets peuvent être perçus de manière très différente selon les familles, les communautés et les convictions.

Dans certaines représentations sociales et culturelles, l'homosexualité est fortement rejetée et peut être



associée à des croyances liées à la sorcellerie ou au mysticisme. Cette réalité sociale ne peut être ignorée lorsqu'on travaille avec les enfants et leurs familles.

Dans notre cadre scolaire, nous ne cherchons donc pas à provoquer ou à imposer des débats qui dépasseraient l'âge et la maturité des enfants. Nous privilégions une approche centrée sur des valeurs universelles et éducatives: le respect de soi et des autres, la non-violence, la dignité, l'égalité et la protection de l'enfant.

4. Parler du corps et de la puberté avec simplicité et objectivité

Lorsqu'il s'agit du corps, de la puberté et des changements physiques, nous

privilégions une approche scientifique, simple et adaptée à l'âge des enfants. Nous expliquons les transformations du corps avec un vocabulaire accessible, sans jugement ni moquerie.

L'enfant doit progressivement apprendre à connaître son corps, à comprendre qu'il lui appartient et qu'il a le droit de protéger son intimité.

Nous encourageons également les questions et les discussions. Une question posée par un enfant est pour nous une occasion d'éducation et de prévention.

Le langage utilisé est adapté à l'âge et à la maturité psychologique de l'enfant. Les chants, les histoires, les jeux pédagogiques, les affiches et les activités participatives nous permettent d'aborder ces questions sans créer inutilement de peur ou de gêne.

5. Une priorité : les droits et la protection de l'enfant

Dans notre contexte, l'éducation au genre est également étroitement liée à la protection de l'enfant.

Nous sensibilisons les enfants à leurs droits et aux situations qui peuvent menacer leur sécurité: exploitation, harcèlement, violences, abus sexuels, pédophilie et autres formes de maltraitance. Nous insistons notamment sur l'importance de parler lorsqu'une situation leur fait peur ou les met mal à l'aise. Nous cherchons à leur faire comprendre qu'alerter un adulte de confiance n'est pas une trahison.

Nous travaillons aussi sur une réalité parfois difficile à accepter: une personne qui fait du mal à un enfant peut appartenir à son entourage proche.

C'est pourquoi la prévention ne doit pas seulement désigner « l'étranger » comme une menace. L'enfant doit surtout apprendre à reconnaître les comportements inappropriés et à chercher de l'aide.

6. Des messages simples construits avec les enfants

Nous affichons dans les classes des messages que nous élaborons et travaillons avec les enfants.
Parmi eux :

- Tous les enfants ont les mêmes droits.



- Le respect est mutuel.
- La gentillesse est essentielle.
- La différence n'est pas une faiblesse.
- Avec nos différences, nous nous développons mieux.
- Dénoncer une violence n'est pas trahir.
- Une personne qui fait du mal peut aussi être une personne connue de l'enfant.

Ces messages sont volontairement simples. Ils permettent aux enfants de s'approprier progressivement les valeurs de respect, de solidarité, d'égalité et de protection.

7. Le dialogue avec les familles: une dimension essentielle

L'éducation à l'égalité ne peut être efficace si elle se fait en opposition avec les familles.

Certaines activités peuvent surprendre ou susciter des interrogations chez les parents. Nous considérons ces réactions comme des occasions de dialogue.

Il est important d'expliquer les objectifs pédagogiques des activités et de montrer que l'éducation à l'égalité entre les filles et les garçons ne signifie pas nier les différences,

mais éviter que ces différences deviennent une source de discrimination, de limitation ou de violence.

Le dialogue avec les parents permet également de construire une continuité entre ce que l'enfant apprend à l'école et les valeurs transmises à la maison.

Conclusion

L'approche du genre dans le contexte scolaire camerounais doit donc rechercher un équilibre entre les réalités de notre société et les principes fondamentaux qui doivent guider toute éducation : l'égalité, la dignité, le respect, la non-violence et la protection de l'enfant.

Il ne s'agit pas de transposer mécaniquement des modèles élaborés dans d'autres contextes, mais de construire une démarche adaptée à nos réalités, à notre culture et à notre environnement éducatif, tout en gardant l'enfant au centre de nos préoccupations.

Notre expérience nous montre que l'éducation à l'égalité commence par des choses simples: permettre à une fille de prendre la parole et des responsabilités, permettre à un garçon de prendre soin d'une poupée sans être ridiculisé, apprendre à tous les enfants à respecter leur corps et celui des autres, combattre les stéréotypes et créer un climat où chacun peut demander de l'aide sans avoir honte.

Cette démarche nécessite des enseignants formés, capables d'aborder ces questions avec tact et professionnalisme. Elle nécessite également l'implication et le dialogue avec les parents et l'ensemble de la communauté éducative.

Au-delà des débats parfois complexes autour du concept de genre, notre objectif reste fondamentalement éducatif: permettre à chaque enfant, fille ou garçon, de grandir dans un environnement où il peut apprendre, s'exprimer, prendre des responsabilités et développer pleinement ses potentialités.

C'est aussi notre contribution, à notre niveau, à la construction d'une école plus inclusive et d'une société où les différences ne sont pas une faiblesse, mais une richesse, et où le respect de l'autre commence dès l'enfance.

Table Ronde

une expérience d'écoute pour les enfants de l'Ecole Curumim

Andréia Mascarenhas Silva Bulgarelli
REPEF
Brésil

L'Ecole Curumim est située dans la ville de Campinas, dans l'État de São Paulo, au Brésil, et accueille environ 400 enfants et adolescents âgés de 2 à 14 ans. Notre proposition pédagogique s'inspire de la pédagogie Freinet et met parmi ses principes la liberté d'expression, la coopération, la participation des élèves et la construction collective de la vie scolaire.

Notre travail de formation continue auprès des enfants et des adolescents vise à les aider à devenir des citoyens bien informés, capables de reconnaître les inégalités et de prendre position contre différentes formes de violence et de discrimination. Dans ce parcours, lutter contre la violence envers les femmes et défendre les droits des groupes historiquement discriminés sont des thèmes importants de notre action éducative.

Au début de l'année scolaire 2026, une question est devenue particulièrement centrale dans notre travail:

quelles conceptions de la masculinité atteignent les garçons à travers les réseaux sociaux et comment dialoguent-ils entre les expériences qu'ils vivent en famille, à l'école et dans leurs groupes de cohabitation?

La question ne venait pas uniquement d'une question théorique. Dans la vie quotidienne de l'école, nous avons perçu chez les élèves la circulation de mots, mèmes , blagues et références issues de contenus numériques associés à l'univers connu sous le nom de *Red Pill*.

L'expression *red pill* est devenue connue mondialement grâce au film *The Matrix*, dans lequel elle représente le choix de voir une réalité auparavant cachée.

Par la suite, l'expression a été appropriée par différentes communautés masculines sur internet pour représenter un supposé «éveil» des hommes à ce que ses participants considèrent comme la véritable nature des relations entre hommes et femmes.

Cet univers numérique n'est pas homogène, mais une partie de son contenu est associée à l'antiféminisme, à la misogynie, à la défense des hiérarchies entre hommes et femmes et à des modèles rigides de masculinité.

Pour nous, en tant qu'enseignant-es, il était moins important de classer les élèves selon leur appartenance ou non à ces communautés que de comprendre comment des fragments de ces discours atteignaient de si jeunes enfants et étaient intégrés dans leur langage, leurs blagues et leurs relations quotidiennes.

Une Table Ronde avec des enfants de 11 et 12 ans

En avril 2026, nous avons organisé une Table Ronde avec des enfants de 11 et 12 ans. Le choix de ce dispositif est directement lié aux principes de la pédagogie Freinet qui guident le travail de l'Ecole Curumim. Du point de vue de la pédagogie Freinet, la parole des enfants et des adolescents occupe une place fondamentale dans l'organisation de la vie collective. Les moments de conversation et de réunion de groupe sont des occasions pour les élèves d'exprimer leurs expériences, sentiments, conflits et opinions, tout en apprenant à s'écouter mutuellement, à confronter différents points de vue et à participer à la construction de solutions aux problèmes qui concernent la communauté.

Ainsi, nous comprenons la Table Ronde non pas comme un cours dans lequel l'adulte présente des réponses déjà définies, mais comme un espace d'expression libre, d'écoute, de dialogue et de construction coopérative de sens.



Ce choix était particulièrement important face au sujet que nous voulions aborder. Avant de dire aux garçons ce qu'ils devaient penser de la masculinité, nous devions comprendre ce qu'ils pensaient déjà, ce qu'ils entendaient, quelles étaient leurs références et quelles pressions ils subissaient dans leurs propres relations.

Nous avons commencé la conversation en leur demandant comment ils percevaient les modèles de masculinité présents dans la société. Beaucoup ont évoqué des modèles largement diffusés sur les réseaux sociaux et associés par eux à des influenceurs de l'univers *Red Pill*: l'image d'un homme qui doit être fort, courageux, insubordonné, supérieur et responsable de subvenir financièrement à sa famille.

Au lieu de commencer par critiquer ces références, nous avons posé une autre question:

«Quel genre d'homme considérez-vous admirable ?»

Les réponses ont ouvert d'autres voies.

Les garçons présentaient des exemples positifs de masculinité que l'on retrouve dans leurs propres familles et aussi à l'école. Ils parlaient d'hommes qui participent aux tâches ménagères, s'occupent des enfants, accompagnent leur éducation et partagent les responsabilités familiales.

Ce contraste nous semblait significatif. D'un côté, un modèle abstrait de la masculinité apparaissait, souvent présent à l'écran; de l'autre, de vrais hommes, proches des élèves, admirés précisément pour les relations de soin, de responsabilité et de présence qu'ils établissaient avec les autres.

À un autre moment de la conversation, nous leur avons demandé s'ils ressentaient la pression de répondre à certains comportements considérés comme

masculins. Leurs réponses ont montré que cette pression ne vient pas uniquement des adultes. Elle circule intensément parmi les garçons eux-mêmes.

Les élèves ont dit que les mèmes, expressions et «blagues» populaires sur les réseaux sociaux sont reproduits dans le groupe comme une forme d'appartenance. Participer à la blague, comprendre certains codes ou utiliser certaines expressions peut servir à montrer que vous appartenez au groupe.

C'est à ce moment-là que J., l'un des élèves, a synthétisé une expérience que d'autres garçons ont également reconnue:

«Si nous avons des amies, nous sommes une source de moquerie et ils nous présentent comme si nous étions dominés par des filles.»

L'intervention de J. nous a permis de discuter d'une expression largement utilisée sur les réseaux sociaux brésiliens: gado. En portugais informel sur internet, le mot peut être utilisé de manière péjorative pour caractériser un homme considéré comme excessivement soumis aux femmes ou prêt à leur plaire. Chez les garçons, appeler un partenaire gado peut servir à ridiculiser sa proximité ou son amitié avec les filles.

L'opposition entre «alpha» et «bêta» apparaissait également, présente dans certains discours sur la masculinité sur Internet. Dans cette représentation, le soi-disant «mâle alpha» serait dominant, sûr de lui et puissant, tandis que l'homme classé comme «bêta» serait considéré comme faible ou soumis.

Nous avons alors réalisé que ces mots ne se limitaient pas à décrire des comportements. Ils fonctionnaient aussi comme des mécanismes de contrôle parmi les garçons eux-mêmes, établissant des limites sur ce qu'un garçon pouvait ou ne pouvait pas faire pour continuer à être reconnu par le groupe comme suffisamment masculin.

Avoir des amis, montrer de la sensibilité, exprimer de la peur, pleurer ou ne pas vouloir prendre une position dominante pourrait, dans cette logique, devenir une raison de ridicule.

La conversation nous a permis de reconnaître une dimension importante de la question: les garçons eux-mêmes subissent aussi les effets de modèles rigides de masculinité qu'ils contribuent souvent à reproduire.

Donner un nom à ce qui circule

À partir des exemples présentés par les élèves, nous commençons à nommer certains phénomènes présents dans leurs histoires. Lorsque les femmes et les filles sont dévalorisées, inférieures ou traitées avec mépris pour le fait qu'elles sont des femmes, nous faisons face à la misogynie.

Nous avons également parlé des communautés numériques qui défendent les idées de supériorité masculine et des façons dont ces messages atteignent les adolescents, souvent mêlés à du contenu de divertissement, de l'humour, des mèmes, des conseils sur les relations ou des discours sur la réussite personnelle.

Nous leur avons demandé s'ils avaient déjà trouvé des vidéos soutenant que les hommes ne peuvent pas montrer de faiblesse ou du contenu affirmant, de manière générale, que les femmes sont « sans valeur » ou «veulent juste de l'argent».

Beaucoup ont répondu oui.

Les histoires montraient clairement que les élèves sont intensément insérés dans l'univers numérique et exposés aux contenus, expressions et codes qui y circulent. La Table Ronde, cependant, a rendu possible un mouvement différent: étudier d'où viennent certaines expressions, quelles idées elles transmettent et quelles conséquences elles peuvent produire lorsqu'elles sont intégrées dans les relations quotidiennes.

C'est dans ce contexte que T. a commenté:

«Avant le cercle de Conversation, nous ne savions pas que ces expressions Red Pill avaient leur origine dans un grand et violent mouvement international.»

L'intervention de T. est significative car elle révèle la surprise de découvrir que les expressions déjà présentes dans la vie quotidienne des élèves n'existent pas isolément: elles font

partie d'un phénomène numérique et culturel plus large, dans lequel circulent aussi des discours misogynes, antiféministes et des conceptions rigides de la masculinité.

L'expérience a donc montré une différence importante entre être immergé dans la culture numérique et comprendre de manière critique ce qui y circule. Les enfants connaissaient les expressions, les mèmes et les références et étaient exposés à ce contenu. La Table Ronde a créé la possibilité d'interrompre, l'espace d'un instant, le flux rapide et quotidien des réseaux pour se demander:

d'où viennent ces idées? Que signifient-elles? Quelle vision des hommes et des femmes contribuent-elles à construire? Et que se passe-t-il lorsque nous les reproduisons?

Ce fut un moment important de l'expérience: ce qui jusque-là pouvait circuler comme un mème, une expression ou une blague est devenu l'objet de recherches et de réflexions collectives.

Plutôt que de simplement informer les étudiants sur les affirmations correctes ou incorrectes, nous leur avons renvoyé des questions:



«Cela a-t-il du sens quand nous pensons aux personnes que nous connaissons dans la vie réelle ?»
«Toutes les personnes sont-elles ainsi ?»

De cette manière, nous avons cherché à confronter les généralisations trouvées dans l'environnement numérique avec la diversité des expériences concrètes des étudiants eux-mêmes.

L'objectif de la Table Ronde était l'exercice de l'empathie. Nous avons invité les garçons à imaginer ce qu'ils ressentiraient s'ils étaient constamment rabaissés, ridiculisés, ou considérés comme inférieurs à cause de leur genre, ou simplement parce qu'ils ne répondaient pas au comportement attendu des autres.

Nous avons aussi parlé des sentiments qui peuvent se cacher derrière des discours agressifs. La colère, la peur, la frustration et l'insécurité sont des expériences humaines légitimes. Le problème survient lorsque ces sentiments sont transformés en explications généralisatrices sur des groupes entiers ou utilisés pour justifier la discrimination et la violence.

Un autre aspect abordé était le fonctionnement des réseaux sociaux. Un contenu provocateur, polarisant ou capable de susciter des émotions intenses peut être largement diffusé et générer une participation ainsi que des bénéfices économiques pour ceux qui les produisent. Pour les enfants et adolescents qui construisent encore leurs références sur l'identité, les relations affectives et l'appartenance, une exposition répétée à certains messages peut contribuer à ce que des déclarations préjugées soient perçues comme naturelles ou vraies.

En ce sens, nous comprenons que l'éducation pour la coexistence au XXIe siècle implique également de développer une lecture critique du contenu numérique qui participe à l'éducation des enfants et des jeunes.

L'expérience ne s'est pas terminée dans l'intention d'offrir aux enfants un nouveau modèle de «bon homme» qui remplacerait celui diffusé par certains influenceurs. Pour cela, il faudrait simplement changer une règle rigide pour une autre. Nous élargissons les possibilités:

Un homme peut être fort et respectueux. Il peut prendre ses responsabilités et aussi demander de l'aide. Il peut montrer ses émotions sans diminuer sa valeur. Il peut prendre soin des autres. Il peut lier des amitiés avec des filles. Il peut être en désaccord avec une femme sans la disqualifier en tant que femme. Il peut vivre sa masculinité sans avoir à prouver sa supériorité sur qui que ce soit.

L'une des leçons les plus importantes tirées de cette expérience a été de comprendre que travailler sur la masculinité avec les garçons ne signifie pas seulement leur apprendre à ne pas exercer la violence envers les filles et les femmes. Cela signifie aussi les aider à reconnaître la violence et les pressions que certains modèles de masculinité exercent sur eux-mêmes.

La Table Ronde a ainsi réaffirmé quelque chose d'essentiel pour notre travail pédagogique: avant d'intervenir sur ce que pensent les enfants et les adolescents, nous devons créer les conditions nécessaires pour qu'ils puissent parler et être véritablement entendus.

À l'Ecole Curumim, ce n'est pas une action isolée face à un problème à court terme, mais cela fait partie d'une éducation engagée en faveur de la coexistence éthique, de l'égalité et du respect des différences.

L'école n'est pas en marge des transformations culturelles produites dans l'environnement numérique. Les mots, images, mèmes et discours qui circulent sur les écrans traversent ses murs et atteignent les relations entre les élèves.

Si ces discours entrent dans l'école, celle-ci doit créer des espaces où ils peuvent être interrogés collectivement.

La Table Ronde est l'un de ces espaces. Dans cette démarche, écouter les enfants ne signifie pas être d'accord avec tout ce qu'ils disent.

Cela signifie reconnaître que la transformation peut commencer lorsque ce qui circulait comme un mème, une blague ou une vérité apparemment incontestable cesse d'être simplement répété et peut enfin se transformer en mot, question et réflexion collective.



Contact:
École Curumim
E-mail: contato@escolacurumim.com.br
Direction générale: Gláucia de Melo Ferreira
Coordination pédagogique de l'enseignement fondamental II: Andreia Mascarenhas Silva Bulgarelli et Ana Flávia Valente Buscariollo



Quand la petite école maternelle rurale devient une école de l'Égalité

L'intégration de l'approche de genre à travers l'éducation et l'autonomisation au Cameroun

Antoinette Mengue Abesso
AECEMO
Cameroun

Et si l'égalité des filles-garçons commençait dès 3 ans? C'est le pari relevé par une petite école maternelle de village et par l'association ENFEMME. Preuve que respecter l'approche genrée, c'est agir à la fois sur l'éducation des enfants et sur l'autonomie de leurs mères.

1. Garantir l'égalité de chances dès la petite enfance

La création d'une petite école maternelle privée de village en 2002, vient accorder aux garçons et aux filles d'avoir les mêmes droits dès la petite enfance, afin de pouvoir aller à l'école de manière équitable.

Dans cette école, les activités sont basées sur le respect et la coopération entre tous les enfants, garçons et filles ont les mêmes jeux et les mêmes responsabilités. L'objectif est clair: offrir une éducation équitable où le respect et la coopération sont appris dès le plus jeune âge. Une véritable leçon de genre vécue au quotidien.

2. L'association ENFEMME: Quand les mères reprennent le pouvoir

Pour que l'égalité apprise à l'école dure, à la maison, il fallait agir avec les femmes. C'est le rôle de l'association féminine Enfance-Femme-Mère, qui encourage les femmes membres à devenir autonomes dans la création d'activités génératrices de revenus, pour leur autonomie et leur épanouissement, loin de l'assistanat, auprès de leurs conjoints.

Elles sont des accompagnatrices et des marraines de la petite école et s'impliquent dans l'encadrement de leurs enfants et dans l'organisation de la fête de la petite école.

Les femmes membres de l'association ENFEMME participent souvent à la célébration de la Journée de la Femme Rurale pour exposer et vendre les produits de leurs plantations. On peut y trouver des vivres frais : banane plantain, tubercules de manioc, patate douce, arachide, Etc.



Il y a d'autres projets:

- formation des jeunes filles mères aux activités génératrices de revenus, pour l'autonomisation des femmes rurales et des jeunes filles mères.
- sensibilisation aux droits de la femme et aux actions de plaidoyer pour l'égalité de genres

Pour conclure, ces actions sont une ouverture modeste vers l'approche de genre intégrée. Elles essaient d'appliquer la logique qui stipule que l'on ne peut pas émanciper l'enfant, sans émanciper la mère, et que l'on ne peut pas parler d'égalité à l'âge adulte si elle n'a pas été vécue à la maternelle.

Difficultés:

- Il s'agit de la vie en zone rurale forestière où l'on ne peut vivre que grâce au travail de la terre.
- Les dossiers sont élaborés, mais n'aboutissent pas.
- Il existe des difficultés pour la reconnaissance de la place de la femme rurale, comme étant égale à toutes les autres femmes de la société camerounaise.



De la petite école à ENFEMME, c'est un même fil qui est tissé : donner aux filles les mêmes chances que les garçons, et donner aux femmes les moyens de leur autonomie. Une approche simple, locale, mais qui change toute une communauté.

3. l'accord avec le ministère et la formation des enseignants

La signature d'un accord de collaboration avec le ministère de l'Education de base, permet que le mouvement Freinet du Cameroun (AECEMO) soit invité :

- à sensibiliser les enfants élus comme parlementaires dans 10 régions pour le respect de leurs droits
- à former les enseignants sur le respect de l'équité dans l'approche du genre et au sujet des droits des enfants
- à participer aux séminaires relatifs au respect des droits des filles et des garçons, à l'exemple du projet IGNITE.



Huit stratégies pour promouvoir une éducation favorisant l'égalité entre les sexes

MEPA
México

« Je fais entendre ma voix, non pas pour crier, mais pour que celles qui n'ont pas de voix puissent être entendues » - Malala Yousafzai, prix Nobel de la paix 2014

Le 25 novembre: À l'occasion de la Journée internationale pour l'élimination de la violence à l'égard des femmes et des filles du monde entier, on rend hommage aux sœurs Mirabal. Le 25 novembre 1960, les sœurs Mirabal, Patria, Minerva et María Teresa, ont été brutalement assassinées parce qu'elles étaient des femmes et des militantes. Leur seul crime fut d'avoir lutté pour leurs droits contre le dictateur latino-américain Rafael Leonidas Trujillo. Ce jour-là, tout comme le 8 mars, nous en profitons pour réfléchir aux préjugés sociaux qui continuent de peser sur les femmes et pour promouvoir des actions contribuant à leur protection et à l'égalité de traitement entre les femmes et les hommes.

La maltraitance revêt diverses formes, allant des plus subtiles jusqu'au meurtre. Ainsi, la maltraitance psychologique, l'invisibilité, le harcèlement à l'école, le harcèlement de rue, le cyberharcèlement, la traque, les avances sexuelles non désirées et non acceptées constituent le prélude à la mutilation génitale, aux abus sexuels sur mineurs, à la violence physique, aux actes sexuels forcés, au viol, au viol conjugal, au mariage des enfants, au mariage forcé et/ou à l'exploitation sexuelle, jusqu'au féminicide.

L'existence de cette forme de cancer lié au genre nous amène à réfléchir à nouveau à la nécessité d'une éducation sexuelle globale, strictement respectueuse des droits de l'homme, avec la conviction qu'il faut mettre en place des outils pour autonomiser les filles, les

adolescentes et les femmes, afin de lutter pour une justice digne et qui ne revictimise pas face à toutes sortes d'abus et de violations, et de travailler en profondeur à la formation d'autres masculinités qui se construisent à partir de l'équité et du renoncement aux privilèges patriarcaux. Dans cette optique, nous allons énoncer et décrire brièvement certaines stratégies proposées lors de la Rencontre sur l'éducation alternative, qui s'est tenue au Mexique en 2025.

1. Utilisation d'un langage non sexiste et inclusif.

Ce qui n'est pas nommé n'existe pas.

Pendant des siècles, l'usage du genre masculin a été accepté en espagnol comme un générique universel semblant inclure toutes les personnes, sans distinction entre les hommes et les femmes; ce langage masculin a rendu les femmes invisibles.

La manière dont les personnes communiquent peut impliquer des formes de discrimination, en renforçant et en transmettant des stéréotypes de genre, en méprisant les revendications sociales et en exerçant une violence symbolique à l'encontre des femmes, des filles et des personnes de diversité sexuelle.

Le langage inclusif et non sexiste vise à accorder la même valeur à toutes les personnes, sans discriminer ni rendre invisible aucun groupe ; il englobe toute expression verbale ou écrite qui mette explicitement en avant le féminin et le masculin, dans le respect de chacun.

2. Chansons : Renforcer le modèle patriarcal ou libérer les consciences.

Dans notre société, la musique véhicule souvent des messages qui encouragent la soumission féminine et la supériorité masculine, promeuvent un modèle patriarcal de domination et marchandisent le corps des femmes.

Au fil des ans, des stéréotypes qui objectivent et subordonnent les femmes se sont perpétués. Ces messages se diffusent à travers l'art et les médias dans tous les domaines de la vie humaine et s'ancrent dans la pensée collective, accompagnés des rythmes et des danses que la société reprend dans les différents espaces de vie.

Ces stéréotypes ne sont pas seulement présents dans ces chansons romantiques commerciales; ils s'insinuent dès les premières années de la vie à travers les comptines qui normalisent la violence à l'égard des femmes. Compte tenu de ce qui précède, toutes les chansons que nous écoutons à l'école et qui sont présentées lors de divers événements publics ou interprétées en classe sont soigneusement examinées afin d'éviter l'apparition de stéréotypes présentant la femme comme un objet. Nous refusons que les filles et les garçons reprennent des textes où la séduction et la soumission sont dissimulées par la musique, ce qui les fait assimiler par les esprits des enfants.

D'autre part, nous recupérons un courant dans le domaine social et musical qui a contribué à transformer les perceptions sociales, car il vise à dénoncer la discrimination, l'objectivation et la violence à l'égard des femmes, et constitue ainsi un puissant outil de sensibilisation aux inégalités et de défense des droits de l'homme. L'une de ces chansons est «Canción sin miedo» de Vivir Quintana, qui a accompagné l'une des marches du 8 mars:

«Que tremblent l'État, les cieux, les rues, Que tremblent les juges et les magistrats. Aujourd'hui, on nous prive, nous les femmes, de notre sérénité ; On nous a semé la peur, mais des ailes nous ont poussé.»



3. Livres pour enfants: machisme ou émancipation féminine.

En examinant la littérature enfantine, en particulier les contes traditionnels, il apparaît clairement qu'ils reflètent la perspective sociale et culturelle d'une société patriarcale, discriminatoire, notamment envers les personnages féminins, qui sont passifs et généralement sauvés par le héros masculin fort, audacieux, puissant et riche. Une grande partie des personnages «méchants» des contes traditionnels sont des femmes: des sorcières laides et pauvres, des belles-mères malveillantes et jalouses, capables de prendre des initiatives violentes qui rompent avec les schémas sociaux. On ne trouve pratiquement ni sorciers ni beaux-pères.

Les autres femmes sont passives et remplissent leur rôle décoratif, en se soumettant aux hommes. Tous ces contes reproduisent un modèle de croyances, d'attitudes et de valeurs masculines propres à un groupe social au pouvoir (rois, princes). Il existe de nombreux exemples de cette littérature, tels que «Cendrillon», «La Belle au bois dormant», «Blanche-Neige» ou encore «Hansel et Gretel». Dans le choix des contes et des histoires pour enfants, nous veillons à ce que la femme ne soit pas considérée comme un objet ni ne représente le stéréotype des désirs masculins. De même, nous éliminons les récits mettant en scène des mères abnégées et des femmes condamnées au silence et à l'invisibilité. Nous recherchons une littérature qui présente d'autres modèles de filles, de femmes et d'hommes.

4. Les réseaux sociaux et l'imposition de modèles culturels.

Les réseaux sociaux, qui intègrent les modèles culturels des influenceurs, constituent un vaste éventail de transmission d'informations ayant des répercussions diverses sur la société à grande échelle.

Bon nombre de ces contenus s'inscrivent également dans le processus de reproduction du système patriarcal, des rôles établis d'inégalité et de la violence de genre.

Les filles, les garçons, les adolescents et les jeunes consomment ces contenus de leur propre initiative ou parce que cela fait partie des pratiques normalisées au sein de leur famille.

À l'école, ils et elles reflètent les informations reçues dans leurs relations entre pairs, mettant en évidence les codes relationnels appris dans des états émotionnels d'anxiété et de stress.

Il apparaît clairement que ces thématiques doivent être analysées à l'école, devenir un sujet de conversation et de réflexion afin de trouver les moyens de remettre en question ces sources d'information qui sont légitimées par un système numérique qui manipule les comportements et reflète une société inéquitable, misogyne et partiale, qui reproduit des schémas culturels illusoires et irréels, où personne n'assume la responsabilité de son impact sur les nouvelles générations.

5. Donner de la visibilité aux femmes dans l'Histoire.

L'histoire que nous apprenons et enseignons à l'école est patriarcale, raciste et colonisatrice. Les femmes ne figurent ni dans les mémoires historiques nationales, ni dans les mémoires universelles; nous avons été réduites au silence et perdues dans l'anonymat. C'est pourquoi il est nécessaire de construire une autre histoire où ces 50 % de notre population soient représentés et reconnus. Il s'agit donc de dépatriarcaliser et de décoloniser l'histoire masculine dans notre construction en tant que pays et dans l'évolution de l'humanité elle-même. Dans l'enseignement de l'histoire, nous avons œuvré pour remettre en lumière la participation des femmes, tant dans l'histoire universelle que nationale. C'est ainsi que ne peuvent manquer dans nos parcours à travers le temps des personnalités telles que Sor Juana Inés de la Cruz, Leona Vicario, Josefa Ortiz, Manuela Medina, la Güera Rodríguez, les Adelitas, Marie Curie, Malala Yousafzai, la Comandanta Ramona, Rosario Ibarra de Piedra ou Greta Thunberg, entre autres.

6. Éliminer la violence de genre.

L'UNICEF souligne que de nombreuses filles, garçons et adolescents sont exposés à la violence subie par les femmes de leur famille, à commencer par leur propre mère. Cette violence peut être subtile ou manifeste, légère ou grave, et elle a un impact profond sur leur vie. Il est important de souligner que, dans ces contextes de violence et d'abus de pouvoir, des schémas se mettent généralement en place et la violence se reproduit dans les relations avec les pairs. Nous avons été confrontés à des situations de maltraitance verbale, de discrimination, de moqueries sur l'apparence physique ou de dévalorisation, allant jusqu'aux coups et aux violences physiques qui portent profondément atteinte à l'estime de soi des filles. Face à cela, nous travaillons individuellement avec chaque auteur de violence, ou en petits groupes lorsqu'il y a des alliances; tout cela dans le but de les amener à réfléchir à leurs motivations, à leurs intentions et aux conséquences de leurs actes. Nous cherchons à ce qu'ils se mettent à la place de l'autre et nous leur demandons de proposer eux-mêmes des pistes de réparation.

Il arrive parfois que l'intervention se fasse en groupe, lors d'une assemblée, et que des accords collectifs soient pris sur la manière de résoudre le problème et de prévenir de futures situations afin d'éviter de retomber dans la violence. Il convient d'ajouter que, dans tous les cas, des entretiens sont menés avec les familles, individuellement ou avec le groupe de jeunes auteurs des agressions, afin d'analyser ensemble la situation, de solliciter une intervention pour mettre fin à la violence et, dans les cas que nous jugeons pertinents, de demander le soutien de spécialistes avec lesquels nous veillons à établir un contact et à assurer le suivi du traitement dispensé à la personne à l'origine de la violence.

Des accords sont conclus avec les familles et consignés dans un procès-verbal dont un exemplaire est conservé un pour l'école et un autre pour la maison. Ce document fait partie de l'histoire de chaque enfant et peut être consulté si nécessaire au service psychopédagogique. Il existe des règles fondamentales auxquelles il n'y a aucune exception, telles que : «On ne touche personne sans son consentement», «Mon corps m'appartient. Je n'ai pas à subir de commentaires sur mon apparence, car cela porte atteinte à mon intimité», «Si nous voulons prendre quelqu'un dans nos bras, nous lui demandons la permission».

7. Renforcer les espaces de signalement, de justice et d'équité.

Apprendre que la violence fondée sur le genre n'est pas normale implique de développer la force intérieure et la capacité de s'y opposer. Il s'agit de construire une société plus équitable et plus juste, en plaçant l'égalité entre les sexes au cœur de l'école, en tant que construction sociale qui se réalise tout au long du processus éducatif. Dans une telle société, les filles, les adolescentes et les femmes adultes ont besoin d'espaces sûrs qui les protègent contre ceux qui bafouent leurs droits. Il est nécessaire que, dès le début de la scolarité, l'école se constitue en un espace sûr où l'on puisse s'exprimer, dénoncer et trouver des solutions face aux maltraitances verbales ou physiques, aux moqueries, aux intimidations, aux discriminations ou à la violence physique ou sexuelle, quel que soit le degré de subtilité ou d'évidence avec lequel elles se manifestent.

C'est pourquoi nous pensons que l'école doit offrir des espaces de confiance où les fillettes, les adolescentes et les jeunes femmes puissent s'exprimer et dénoncer les mauvais traitements subis, s'exprimer, dénoncer les maltraitances liées au genre et le recours à des stéréotypes masculins qui portent atteinte à leurs droits.

8. Travail sur le programme scolaire.

Nous avons travaillé à la mise en place d'un programme à dimension psychosociogénétique qui nous permette de cerner clairement les interventions nécessaires à chaque âge. Les contenus qui ont été revus portent sur la santé sexuelle globale, les soins du corps et la prise en charge de soi-même sur le plan des émotions et des sentiments. Les thèmes spécifiques que nous abordons sont les suivants:

- Reconnaissance des caractéristiques physiques afin de favoriser la connaissance de soi et de prendre conscience que tous les corps sont spéciaux, uniques et irremplaçables.
- Les goûts, les centres d'intérêt ou les activités pratiquées tant par les filles que par les garçons, les femmes et les hommes.
- Les changements physiques et psychiques liés à la croissance.
- Le lien entre l'identité de genre et l'expression de genre.
- La diversité des familles.
- Le concept d'intimité ; le respect de sa propre intimité et de celle des autres.
- La diversité sexuelle.

En conclusion:

Nous sommes convaincus·es que ce travail n'en est qu'à ses débuts et qu'il reste de nombreux aspects à prendre en compte et sur lesquels il faut agir. Nous savons que l'éducation sexuelle globale implique un travail très important pour éliminer la violence de genre, pour dépatriarcaliser l'horizon, pour faire disparaître les discriminations fondées sur le genre, l'origine ethnique ou l'apparence physique, et pour favoriser le renoncement aux privilèges que la société accorde aux personnes nées de sexe masculin. Notre combat touche à de nombreux niveaux de la complexité sociale, ce qui le rend extrêmement difficile et le rend parfois invisible.

Cependant, nous avons obtenu des avancées tangibles, notamment lors d'assemblées où les filles défendent leurs droits et remettent en question le machisme de leurs camarades; sur les pancartes que les filles et les garçons préparent pour la marche du 8 mars; dans les interventions des filles lors de forums et de rencontres pour parler du monde inégalitaire dans lequel elles vivent; dans l'analyse qu'elles font du comportement de diverses personnalités, telles que des responsables politiques ou des acteurs du monde artistique, qui font preuve de misogynie et d'arrogance; dans le comportement des fonctionnaires qui ignorent les femmes ou les maltraitent parce qu'ils les considèrent comme faibles et incapables.

Nous observons également des changements dans l'analyse qu'ils font des relations au sein de leurs familles et des rôles respectifs des hommes et des femmes. Nous pensons que nous formons des filles plus fortes, plus autonomes, plus conscientes de leurs droits et de leurs relations avec les autres. Mais nous constatons également que les filles et les garçons de nos écoles intériorisent peu à peu une conception plus claire de l'équité dans les relations, du respect des décisions de leurs camarades et de la nécessité d'œuvrer pour une société plus juste et plus équitable où hommes et femmes se considèrent sur un pied d'égalité et prennent soin les uns des autres.

BIBLIOGRAPHIE

INMUJERES. - Glossaire pour l'égalité. Consulté le 10/12/24 https://campusgenero.inmujeres.gob.mx/glosario/terminos/lenguaje-incluyente-y-no-sexista

Márquez Gento Petra. Stéréotypes de genre dans les contes traditionnels pour enfants. Consulté le 10/12/24 à l'adresse : file:///Users//Downloads/Dialnet-EstereotiposDeGeneroEnCuentosInfantilesTradicional-6202351.pdf

Quintana Vivir. « Chanson sans peur ». Consulté le 11/12/24 à l'adresse : https://www.letras.com/vivir-quintana/cancion-sin-miedo-part-el-palomar/

Ríos López Hermanlyg : Violence contre les femmes. Consulté le 09/12/24 à l'adresse : https://rednaranja.org/la-musica-contra-el-silencio-de-la-violencia/

Rivera Blanca (2023) Inventoras de la Matria. Coordinatrice. INERHM.

L'éducation à la vie affective, relationnelle (et sexuelle) en France EVAR(S)

Deux exemples de démarches pédagogiques

Catherine Hurtig-Delattre
ICEM
France

Depuis 2025, de nouveaux programmes rendent obligatoires en France trois séances par an sur ces thèmes, de l'école maternelle au lycée. Ces programmes annoncent trois grands objectifs , avec des thématiques adaptées à chaque âge:

1. Se connaitre, vivre et grandir avec son corps
2. Rencontrer les autres, construire des relations, s'y épanouir
3. Trouver sa place dans la société, y être libre et responsable.

Derrière ces objectifs consensuels, se cachent de forts enjeux et de multiples tensions sociétales, notamment autour du vivre ensemble, de la prévention des violences sexuelles, de la lutte contre l'homophobie et de l'identité de genre.

Les programmes ont donné lieu à plusieurs controverses et des mouvements de pression traditionalistes ont notamment abouti à enlever le «s» de «éducation sexuelle» pour les enfants d'école maternelle et élémentaire.

Ces activités ne sont pas nouvelles à l'école, mais elles deviennent obligatoires et sont fortement médiatisées.

Dans ce contexte, les enseignant-es sont conscients du besoin mais confronté-es à plusieurs défis:

- iels ne sont pas formés et pas préparés pour cet enseignement
- le personnel médico-social formé est trop peu nombreux
- les familles sont souvent inquiètes, voire en opposition sur certains sujets.

Il y a donc un enjeu important et une nécessité de réfléchir collectivement à la manière d'aborder ces questions.

En pédagogie Freinet, les éducateurs et éducatrices cherchent à impliquer au maximum les enfants, à leur donner la parole et à partir de leurs préoccupations. Ils et elles auront aussi le souci de communiquer avec les familles et d'entendre leurs inquiétudes, voire leurs désaccords, tout en restant fermes sur les principes éducatifs et les messages de liberté et d'égalité transmis par ces programmes.

Ce sujet croise des questions très vives au sein du mouvement ICEM, qui travaille depuis plusieurs années sur la problématique des dominations et de leurs reproductions, dans nos classes et au sein même de nos propres fonctionnements.

Malgré ces enjeux et ces croisements, l'ICEM ne s'est pas emparé jusqu'à ce jour de cette question à un niveau pédagogique collectif. De nombreux enseignant-es ou groupes «bricolent» des réponses pédagogiques mais l'appel de la commission 12 à documenter le sujet est resté sans réponse interne.

C'est pourquoi les deux expériences présentées ici sont deux projets mis en place par des collègues enseignants partenaires de projets, partageant nos valeurs mais non praticiens de la pédagogie Freinet.

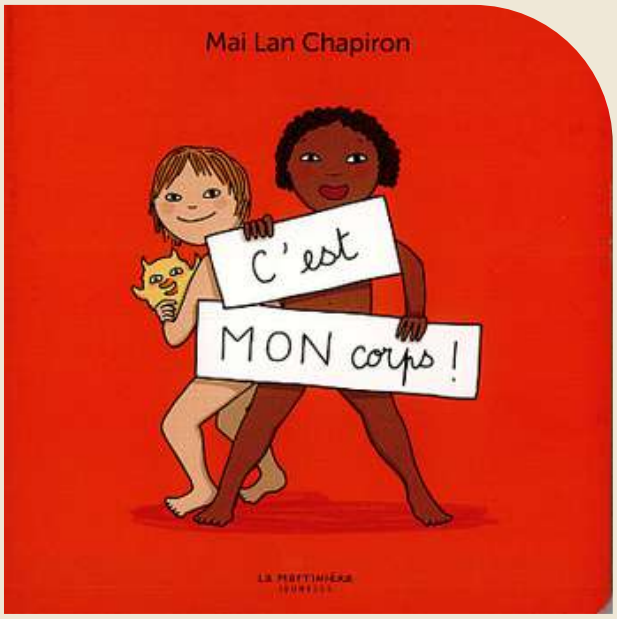
Nous avons trouvé ces projets inspirants et nous remercions les collègues concerné-es de les avoir partagés avec nous et d'avoir accepté que nous les présentions à la RIDEF de Gniewino, puis dans cette multi-lettre.

Premier exemple: dans une école élémentaire du département du Rhône, en classe de cycle 2 (élèves de 6-7ans)

Dans le cadre d'un cycle d'activités, les enseignant-es ont travaillé à partir d'un album pour jeunes enfants «C'est mon corps!» qui apprend le nom des parties intimes du corps et indique que personne n'a le droit de toucher ces parties intimes, sauf soi-même.

Le cycle d'activités est classique:

1. Lecture en classe de l'album
2. Discussion collective, expression des enfants



3. Apprentissage des mots scientifiques

4. Règles claires sur le consentement

Extrait du cahier des élèves:

Nommer l'intimité

Voici les différentes parties intimes du corps.
Ecris sous chaque dessin le nom ou les noms de chaque partie intime.

SEXE – POITRINE – BOUCHE – FESSES – ANUS – PÉNIS – VULVE – SEINS



_____ _____ _____

L'intimité

Les parties du corps cachés par ta culotte ou par ton slip sont les parties intimes.
Personne n'a le droit de toucher tes parties intimes.
Personne n'a le droit de te forcer à montrer tes parties intimes.
Personne, même pas un copain, même pas un adulte.
Si cela arrive, il faut dire NON et en parler à un adulte en qui tu as confiance.





Afin de faciliter le dialogue avec les parents des élèves sur ces sujets difficiles, les enseignant-es ont pris deux initiatives:

- un mot d'explication dans le cahier, explicitant l'activité et invitant les parents à venir questionner l'enseignant-e de la classe s'ils le souhaitent;

- une soirée d'informations et de débat destiné à l'ensemble des parents du quartier.

Ces «mains tendues» ont été appréciées par les parents qui ont pu exprimer leurs éventuelles appréhensions ou inquiétudes et comprendre la démarche de l'école en lien avec la prévention contre les violences sexuelles. C'est cependant un travail de longue haleine qui demande de la patience et beaucoup de tolérance mutuelle.

Deuxième exemple : dans un collège de la région parisienne (élèves de 11 à 15 ans)

Ce projet a été mené sur une durée de deux ans par la responsable du collège et l'infirmière de l'établissement. Il a eu pour objet la création d'un guide à destination des élèves et des parents, à propos d' éducation à la sexualité et de prévention sur l'usage du numérique, en particulier les contenus pornographiques. Il a eu pour point de départ les inquiétudes de certains adultes professionnels quant aux pratiques des jeunes, et l'expression de parents et de jeunes eux-mêmes sur leur mal-être et leur manque d'information sur ces sujets.

Le guide a été créé dans une démarche de coéducation, associant toutes les personnes concernées:

1. Enquête auprès des élèves, de toutes les catégories de professionnels du collège et des parents;
2. Création d'un groupe de travail pour créer le document;
3. Diffusion et formations pour utiliser le document.

Ce guide propose de répondre à la question:

Comment accompagner nos jeunes dans leur construction affective, relationnelle et sexuelle à l'ère du numérique?

Dans l'introduction, les auteurs et autrices expliquent qu'ils et elles souhaitent contribuer à:

- Sortir les adultes de l'isolement éducatif
- Permettre le partage des expériences, des doutes, des réflexions,
- Adopter une posture commune, éducative et bienveillante,
- Créer un espace sans jugement pour protéger et accompagner les jeunes.

Le livret aborde la nécessité d'une posture des adultes non-jugeante et accompagnante. Il propose des conseils aux jeunes, aux parents, aux professionnels, issus des différentes enquêtes. Il se termine par des outils, plutôt à destination des adultes: un lexique permettant de comprendre les expressions utilisées par les jeunes, des ressources numériques pour se documenter, savoir comment et jusqu'où contrôler l'accès des jeunes au numérique, ou encore trouver des associations.

Le guide a été traduit et présenté lors de la RIDEF, il a suscité un vif intérêt de la part de tous les professionnels qui l'ont consulté. D'autres projets en ce sens pourraient voir le jour.

L'égalité des genres dans le contexte de nos pays

Atelier court de la commission 12 Oaxaca, 9 août 2024

Compte-rendu collectif

Introduction

Objectifs de l'atelier:
Suite aux travaux de la Commission 12 depuis 2022, nous souhaitons permettre un débat serein, afin de discerner ce qui nous est commun et quand nous sommes en désaccord pour avancer ensemble. Nous commençons par la lecture du texte de la commission, base pour la réflexion de tous les mouvements de la FIMEM.

Organisation du débat:
Trois groupes linguistiques sont formés: espagnol, français, anglais. Chaque groupe est invité à:

- exposer le contexte de cette problématique dans les pays représentés dans le groupe.
- identifier une question à poser au grand groupe pour une discussion collective.

1. **Groupe de langue espagnole** (rédactrices Nicoletta et Pilar)

Participantes: Teresita (Mexique), Nicoletta (Italie), Andreia (Brésil), Piedad, Norma, Isa et Pilar (Espagne).

Nous discutons de la différence entre les femmes et les hommes dans nos sociétés:

- La violence à l'égard des femmes, y compris le féminicide, se produit souvent dans la famille ou entre amis, personnes qui fréquentent le foyer où vivent les femmes. Les femmes victimes de violence sont blâmées pour diverses raisons (vêtements, comportement, etc.).

- Les femmes sont considérées comme des objets de possession par les hommes.
- L'espace du respect des femmes doit être élargi.
- «Avoir la liberté», c'est aussi «avoir des chances»: c'est pourquoi il faut savoir, dans les différentes disciplines scolaires à tous les niveaux, qu'il y a et qu'il y a toujours eu des femmes qui ont fait, dit, inventé, contribué au progrès de l'humanité. Le problème, c'est qu'ils sont invisibles et ne sont pas mentionnés dans les livres, les manuels scolaires et que seuls les scientifiques, les écrivains, les artistes... les hommes sont connus; Les étudiantes n'ont donc pas d'exemple pour choisir une carrière scientifique pour elles-mêmes, ou pour penser que leur propre contribution peut avoir une valeur sociale.
- Dès leur plus jeune âge, les filles reçoivent des cadeaux qui perpétuent le rôle de femmes soumises, de femmes à faire plaisir, de cadeaux tels que des vêtements roses, des jeux considérés comme féminins. Dans les réseaux culturels et les médias, des modèles de filles, d'adolescentes et de femmes sont proposés, dans lesquels leur valeur en tant qu'objets sexuels est mise en évidence. Ils font l'objet d'insultes sexistes, de mépris... Et face à cela, les filles se taisent, culpabilisent, refusent leur corps...

Question au grand groupe: Comment l'éducation émancipatrice peut-elle promouvoir le renoncement explicite au privilège masculin ?

Discussion:

- À notre époque, peut-être que nous devrions parler de «personnes» et pas seulement d'hommes et de femmes pour donner de la présence et de l'attention aux enfants qui ne veulent pas choisir leur sexe ou qui ne sont pas d'accord avec leur sexe... Pour parvenir à cette société, l'égalité doit être atteinte, nous ne pouvons pas cacher les inégalités réelles subies par les filles et les femmes dans le monde et la violence structurelle dont elles sont victimes.
- Non seulement mettre l'accent sur le renoncement aux privilèges masculins, mais les hommes doivent aussi se libérer de ce modèle néolibéral, pour lequel il est nécessaire de promouvoir une communication anti-violente ou

non-violente en classe ; Une culture de paix dans laquelle nous apprenons à résoudre les conflits par le dialogue.

- En classe, c'est une chose, mais dans la vraie vie, une femme ne devrait pas avoir à demander aux hommes de lui donner un droit, de leur demander si elle peut faire quelque chose ou non. Les femmes doivent pouvoir décider par elles-mêmes. Nous nous demandons combien de temps il faudra pour que l'égalité soit atteinte et combien de temps nous devrons supporter la violence dont sont victimes les filles et les femmes dans le monde.

2. **Groupe de langue française:** (rédactrices Agnès et Catherine)

Participantes: Katrien (Belgique), Régine (Togo), Catherine et Agnès (France)

Point de départ: nous constatons qu'il est facile de s'entendre sur le principe de l'égalité des genres, mais que la mise en pratique pose problème. Comment faire? Comment les filles et les garçons, les hommes et les femmes peuvent-ils coopérer dans des sociétés inégalitaires?

Le témoignage de Régine sur la vie quotidienne au Togo:

La tradition et parfois les règles (dans certaines écoles privées) disent que la fille va chercher de l'eau, cuisiner, balayer, etc. Cela ne respecte pas la loi qui promeut l'égalité entre les hommes et les femmes. Si c'est comme ça à la maison, les garçons et les hommes veulent qu'il en soit de même à l'école.
Quand on fait les choses différemment dans une école, les parents viennent le demander. Nous devons expliquer, discuter. Dans son école, Régine organise des discussions et des débats avec les mères et les pères d'élèves. Elle est la première femme directrice en 25 ans d'existence de l'école. Elle encourage les filles à réussir à l'école, alors que souvent la famille n'y attache pas beaucoup d'importance, car on promet souvent aux filles un mariage traditionnel à arranger. Pour Régine, le travail libère les femmes car il leur permet de s'émanciper des traditions. Elle explique: «Mon père ne m'a pas donné le petit-déjeuner avant d'aller à l'école. Je n'avais pas de matériel scolaire. J'ai utilisé ce qui restait de mes frères. Maintenant, j'ai réussi, j'ai un boulot et c'est moi qui lui offre ce qui lui manque (téléphone, vêtements, etc.) Régine dit que les femmes peuvent faire tout ce que font les hommes. Ils doivent dire «je peux». Ils doivent s'aimer et se marier librement. Mais c'est un vrai combat.

Le témoignage de Catherine:

Nous admirons le combat des femmes africaines et sommes conscientes du fossé qui existe entre nos pays. En France, l'égalité entre les hommes et les femmes est plus avancée, mais d'autres combats sont menés. #metoo dénonce les rapports de domination entre hommes et femmes, dans les relations de travail et dans les relations intimes. Les femmes veulent pouvoir faire le choix de ne pas avoir d'enfants. Le mariage homosexuel est autorisé, mais il n'est pas si facile de vivre ouvertement son homosexualité. À l'école, avec certaines familles et aussi avec certains collègues, il n'est pas si facile de défendre ses convictions tout en les respectant et en dialoguant avec elles.

L'interrogation de Katrien

Que faisons-nous en classe? Même certains enseignants Freinet affirment une frontière entre les filles et les garçons. C'est intéressant de faire réfléchir les enfants : avec qui avez-vous travaillé cette semaine?

Question au grand groupe: Comment pouvons-nous surmonter la contradiction entre nos convictions et le respect des personnes qui ne partagent pas nos idées (parents, collègues, élèves)?

Discussion:

- Peut-on s'interroger pour entrer dans la complexité, sans contredire? Où sont les limites de la tolérance aux différentes idées?
- La limite est les textes relatifs aux droits de l'homme et aux droits de l'enfant. Lorsqu'il n'y a pas de consensus sur les droits, on se réfère aux textes et il n'y a pas de négociation.
- À quels textes? Droits de l'homme de l'ONU? Convention internationale relative aux droits de l'enfant? Ces textes sont trop peu connus. Personne ne sait qu'ils sont au-dessus des lois des pays.
- Comment peut-on s'attendre à ce que ces textes soient respectés dans le monde entier, si les pays du Nord ne les respectent déjà pas?

3. **Groupe de langue anglaise**: (rédactrice Wanda)

Participants: Dileta (Italie), Letitia, Eva, Myriam (Belgique), Wanda, Henrike, Barbara (Autriche), Fererico (Italie)

Remarque introductive: Il s'agit d'une tentative de résumer la discussion du groupe anglophone, qui a été très intense et a fourni beaucoup de matière à réflexion.

Tout d'abord, nous avons essayé de mettre le groupe sur la même longueur d'onde: que veut la Commission 12 et une référence ce qui s'est passé de difficile à Agadir?

Il a été explicitement demandé que non seulement l'égalité entre les hommes et les femmes, mais aussi entre tous les sexes soit mentionnée dans cette commission. D'autres types d'oppression doivent également être explicitement mentionnés, car les femmes et les filles en particulier sont exposées à de nombreuses formes d'oppression. Il s'agit de l'égalité économique et sociale pour tous!

Que faisons-nous, en tant qu'éducateurs de Freinet, dans les écoles où nous travaillons, pour lutter pour l'égalité de tous les sexes et contre l'oppression sociale et économique?

Nous avons comparé les pays d'où nous venons en termes d'éducation sexuelle à l'école. Il existe de grandes différences dans les lois des pays - et c'est une grande différence si, en tant qu'enseignant, vous devez également lutter contre la loi. Par exemple, en Italie, sous un Premier ministre de droite, il n'y a plus d'éducation sexuelle dans les écoles. En Autriche, nous avons l'éducation sexuelle dans le programme et des groupes externes proposent également des ateliers d'éducation sexuelle - mais avec des idéologies très différentes. En Belgique - en Flandre, l'éducation sexuelle n'est pas au programme, ni en Espagne non plus

De plus, tous les enseignants ne sont pas prêts à enseigner l'éducation sexuelle et la façon dont vous le faites fait une grande différence.

Mais: l'expression sexuelle fait partie de la liberté d'expression, et la liberté d'expression est un élément fondamental de la pédagogie de Freinet.

La laïcité a été mise en avant comme un point fondamental, car elle est également étroitement liée au rôle des femmes dans la société et dans la sphère publique, à l'éducation des filles ainsi qu'à l'éducation et à l'expression sexuelles. Et toutes les religions sont profondément misogynes, homophobes et conservatrices dans leurs modèles de genre.

Question à l'ensemble du groupe: En tant qu'enseignants de la méthode Freinet, vous sentiriez-vous responsables du libre épanouissement de chaque enfant, c'est-à-dire également de la liberté en matière de genre, d'orientation sexuelle et de relations? Que feriez-vous pour lutter en faveur de l'égalité des genres et contre l'oppression sociale et économique?

Discussion: Le féminisme et l'interculturalité revêtent une importance égale. Notre position nécessaire contre le machisme ne doit pas pour autant véhiculer une pensée colonialiste. Lutter contre les hiérarchies de genre dans la pratique, en classe et dans la vie quotidienne est une tâche complexe. Il est également important d'évoquer ici notre manière de communiquer.

4. **Conclusion et regroupement des trois groupes:**

Nous nous posons la question suivante:

- Comment pouvons-nous inclure les hommes dans ces discussions, en recourant à la communication non violente?
- En tant qu'enseignants de la méthode Freinet, si nous créons un climat de liberté d'expression dans nos classes où les élèves peuvent exprimer leur identité de genre.
- Que faire pour œuvrer en faveur de l'égalité entre les sexes dans nos milieux professionnels et sociaux?

Commentaire final de Pilar: Nous avons passé un bon moment lors de ce bref atelier et les discussions se sont déroulées dans une ambiance de respect et de convivialité.

Créatrices

Une proposition du groupe Arts et Créations de l' ICEM-pédagogie Freinet

Grupo “Arts y Créations”
ICEM
France

Dans les musées, 4% des artistes présenté·es sont des femmes.

Mais 76% des nus sont féminins.

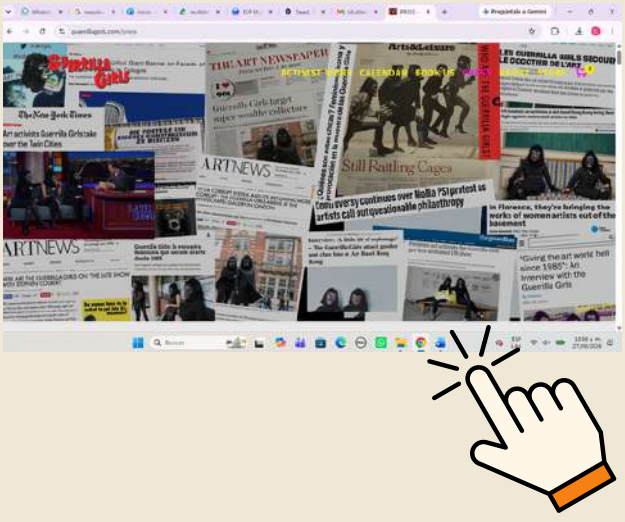
Le collectif Les Guerrilla Girls, fondé en 1985, lutte pour la place des artistes femmes dans les musées. Au fil du temps leur combat s'est élargi à des revendications féministes plus vastes autour des droits des minorités. Ce groupe de jeunes artistes, écrivaines, vidéastes, cinéastes s’attaque au système de l’art en utilisant les codes de la publicité.

”Les femmes doivent-elles être nues pour entrer au Metropolitan Museum ?”

clame l’une d’elles qui montre un personnage, tête de gorille et corps de femme, dans la position de la Grande Odalisque d’Ingres.

Elles font partie des femmes les plus influentes dans le milieu de l’art contemporain... mais on ne connait ni leur nombre, ni leurs noms, ni leurs visages. En effet, elles portent toutes un masque de gorille. Le mot "gorilla" évoque "Guerrilla" dont il est proche phonétiquement.

https://www.guerrillagirls.com/ (en inglese)



Connaissez-vous Laia de Cyzique, Sofonisba Anguissola, Marguerite Gérard, Hannah Höch, Käthe Kollwitz, Claude Cahun, Orlan, Deborah De Robertis ?

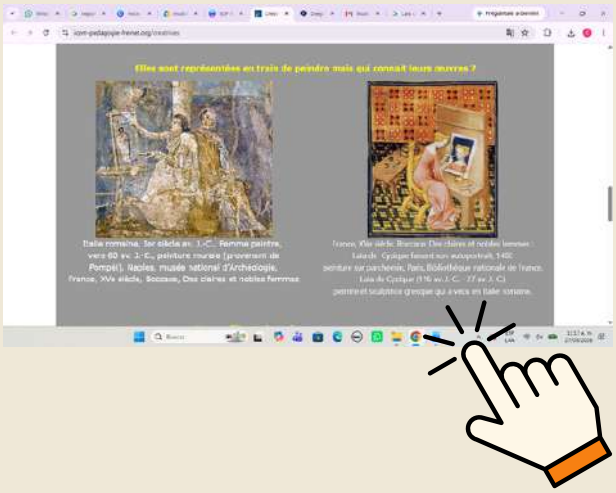
L'histoire de l'art, longtemps écrite uniquement par des hommes, ne mentionne pas leurs noms dans les livres. Boccace est le premier auteur à rédiger un ouvrage qui présente exclusivement des biographies de femmes historiques et mythologique. La collection Sur les femmes célèbres ou Des dames de renom est publiée en 1374. Il la rédige dans sa vieillesse et la présente comme la contrepartie du De viris illustribus, recueil de biographies de grands hommes que compose Pétrarque. Même si l'ouvrage parle de femmes de mérite, Boccace reste convaincu de la supériorité masculine et ne se prive pas de montrer les défauts qu'il estime féminins.

Elles sont représentées en train de peindre mais qui connait leurs œuvres ? Sœurs, filles, mères, femmes ou compagnes de ... elles ont été reléguées dans l'ombre des hommes dont elles étaient proches.

Suzanne Duchamp, Paula Moderson Becker, Sophie Taeuber Arp, Marie Laurencin, Sonia Terk-Delaunay, Lee Krasner, Elaine de Kooning, Kiki de Montparnasse, Helen Frankenthaler, Artémisia Gentileschi Suzanne Valadon, Lioubov Popova, Gabriele Münter, Mâkhi Xenakis, Jeanne Hébuterne, etc.

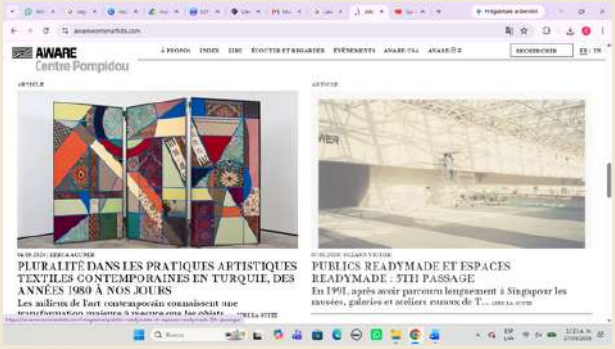
Arts et CréAtions vous propose de consulter sur son site une liste augmentée mais non exhaustive de créatrices du 16 è au 21 è siècles.

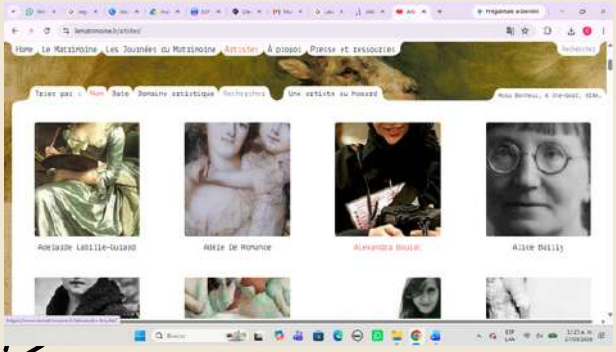
https://www.icem-pedagogie-freinet.org/creatrices



En raison de la difficulté à respecter la réglementation sur les droits d'auteures, le choix éditorial est de ne pas publier d'illustrations de leurs œuvres. Vous pouvez consulter, entre autres, les sites aware

https://awarewomenartists.com https://www.lematrimoine.fr/artistes/





Nous sollicitons les membres de la FIMEM pour compléter notre liste d'artistes contemporaines qui sont pour l'instant surtout européennes et américaines par des créatrices de tous les continents et de toutes les cultures.

Nous les invitons également à faire un travail similaire au sein de leur propre mouvement d'École moderne.

Coopérativement

Le groupe Arts et CréAtions de l'ICEM

La situation de l'éducation sexuelle-affective en Italie aujourd'hui

MCE
Italie

Le 4 juin 2026, la loi 104 du ministre Valditara sur l'éducation sexuelle-affective dans les écoles est entrée en vigueur. Malgré des mois de débats publics et de critiques de la part d'activistes, de familles et d'enseignant-es pour les écoles démocratiques, la loi a été approuvée au Sénat et prévoit ce qui suit :

- Interdiction pour le secteur petite enfance et l'école primaire: Une interdiction absolue est établie de mener des activités, ateliers ou projets spécifiques d'éducation sexuelle ou sexuelle-affective dans les jardins d'enfants (de 3 à 6 ans) et dans les écoles primaires (de 6 à 11 ans).

- Consentement éclairé pour les collèges et lycées: Dans les collèges inférieurs (11-14 ans) et les lycées supérieurs (14-19 ans), les activités ou projets extrascolaires sur ces sujets nécessitent l'obtention préalable d'un consentement éclairé écrit des parents (ou des élèves s'ils ont l'âge). Pour ceux qui ne participent pas, les écoles sont obligées d'organiser des activités alternatives.

La loi est confuse dans la terminologie et ambiguë dans la définition de ce qui peut ou ne peut pas être traité, afin de créer un climat d'autocensure: pour ne pas prendre de risques, de nombreuses universités et enseignant-es éviteront d'aborder des questions même vaguement liées à l'affectivité sexuelle.

C'est la première fois dans l'histoire de la République italienne qu'un sujet est expressément interdit dans un ordre scolaire, ce qui va à l'encontre de l'article 33 de notre Constitution: la liberté d'enseignement.

Ce gouvernement délègue ainsi à la famille et à la famille uniquement la tâche d'éduquer et de former les nouvelles générations sur une question aussi délicate et fondamentale. Il choisit d'ignorer que tant d'expériences d'abus, de violence et de répression se produisent précisément dans les milieux familiaux. Il échoue dans les responsabilités de formation, de protection et de soins que l'école et l'État doivent avoir, en particulier en ce qui concerne les personnes les plus vulnérables.

En tant que groupe d'enseignant-es du Mouvement de Coopération Éducative, nous sommes horrifié-es et effrayé-es par ce qui se passe, nous craignons pour nos classes et pour ceux qui n'ont pas d'enseignant-es à l'école et qui se battent pour cela. Nous craignons aussi pour nous-mêmes, pour notre capacité à nous exprimer, à travailler correctement et librement.

Nous continuons à nous engager, à construire la résistance et les alliances avec des réseaux, des mouvements, des associations. À trouver de nouvelles solutions pour continuer à apporter, comme auparavant et toujours mieux, une éducation affective et sexuelle dans les classes et partout dans le monde, pour une école de soins, de démocratie et de lutte.

Le salon des idées du XXIe siècle La biennale de Convergence(s)

Anna D'Auria
MCE
Italie

Le congrès de Calais

En août 1921, sur les décombres de la Première Guerre mondiale, 150 personnes venues de dix pays différents, parmi lesquelles des éducateur·rices, des enseignant·es, des philosophes, mais aussi des médecins, de diverses orientations religieuses et politiques, se sont réunies à Calais.

Après l'expérience tragique de la Première Guerre mondiale, les participant·e·s au congrès partageaient les mêmes interrogations sur le destin du monde et de l'humanité, ainsi que la nécessité d'une éducation visant à former un «homme nouveau»: libre, démocratique et capable de garantir au monde un avenir de paix.

C'est à Calais que naît la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle, un mouvement pluriel du point de vue des conceptions et des approches pédagogiques, qui entend mettre en place une coopération entre les différents pays afin de promouvoir une éducation fondée sur les valeurs humaines.

Le congrès de Calais fut suivi d'autres congrès organisés tous les deux ans, jusqu'au déclenchement de la Seconde Guerre mondiale.

Freinet et la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle

C. Freinet participa également à la réunion suivante de la Ligue, qui se tint à Montreux en 1923. Tout en accueillant avec enthousiasme l'inspiration fondamentale de la Ligue, il en percevait les limites, estimant qu'elle était trop attachée à une image de l'enfance qui ne faisait aucune distinction entre l'enfant aisé de la ville et l'enfant pauvre et aux pieds nus de nombreux petits villages isolés...

Les écoles actives qui se sont développées à cette époque dans des milieux essentiellement bourgeois ne trouvaient, selon Freinet, que peu d'écho dans l'expérience concrète des élèves de son école de Bar-sur-Loup et, plus généralement, dans l'école publique de masse qui accueille les enfants du prolétariat.

Pour pouvoir réellement accorder une place centrale aux intérêts, à la créativité et au travail des enfants, et ne pas sacrifier leur subjectivité au profit des savoirs du monde adulte, il fallait, selon Freinet, modifier concrètement l'école.

C'est ce point qui distingue la pédagogie de Freinet, qui présente une orientation sociale et de lutte des classes très marquée, de celle de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle des premiers congrès.

Après le congrès de la Ligue à Nice en 1932, Freinet écrit: "La Ligue Internationale pour l'Éducation nouvelle doit, elle aussi, prendre position : ou bien continuer sa politique d'abdication devant les gouvernements qui favorisent en retour son expansion internationale, trahissant ainsi les nobles espoirs de ses fondateurs ; ou bien, dans un violent effort de redressement, elle défendra, envers et contre tous, les principes d'éducation nouvelle qui sont sa raison d'être".[1]

1. C. Freinet in L'Educateur Prolétarien n°5 - Année 1932-1933
https://www.icem-pedagogie-freinet.org/book/export/html/27282

Malgré cela, la charte du Congrès de Nice de 1932 définira une orientation nettement plus politique de la Ligue, qui reste encore aujourd'hui d'une grande actualité, comme nous le verrons plus loin.

La longue pause de la Ligue

Par la force des choses, pendant la Seconde Guerre mondiale, les congrès furent interrompus pour reprendre en 1946. Mais le congrès de 1946 ne parvint pas à redonner vie à l'élan international et coopératif né entre les deux guerres. Les propositions de «l'Éducation nouvelle» restèrent dès lors confinées à l'intérieur des frontières nationales et seules quelques initiatives pédagogiques nées sous une forte inspiration internationale, telles que la FIMEM et la FICEMEA, continuèrent à cultiver la dimension coopérative.

Naissance de Convergence(s)

Soixante-dix ans plus tard, dans un contexte historique radicalement différent de celui du dernier congrès de la Ligue en 1946, huit organisations militantes en faveur de l'éducation active et populaire décident de renouer le dialogue international.

En 2015 "(...) respectueux de leurs identités réciproques, se rassemblent pour travailler en commun à la construction d'une force sociale capable de promouvoir une éducation rendant chacun·e, tout à la fois, actif·ve et solidaire. Ils proposent d'articuler un projet pédagogique émancipateur et un projet politique et social de lutte pour l'égalité".[2]

En juillet 2021, à l'occasion du centenaire du premier congrès fondateur de la Ligue internationale, les huit associations se sont réunies à Calais et ont lancé le projet «Convergence(s) pour l'Éducation nouvelle».

2. AA.VV. Du Congrès de Calais à Convergence(s) pour l'Éducation Nouvelle in SER, Educateur, 2 1921-2021 Numéro spécial

Les biennales de Convergence(s)

Les associations fondatrices de Convergence(s) décident de relancer les rencontres internationales. C'est ainsi que naissent les Biennales de l'éducation, véritables nouveaux salons des idées du XXIe siècle.

Les premières biennales se tiennent en 2017 et 2019 à Poitiers en France, en 2022 à Bruxelles et en 2024 à Nantes. Ces rencontres offrent la possibilité d'un enrichissement mutuel à travers les échanges et le dialogue avec d'autres éducateurs et éducatrices. On y fait connaissance et on y compare les expériences et les recherches.

C'est aussi grâce à ces possibilités que les Biennales font partie intégrante du projet politique de Convergence(s).

De la Charte de Nantes au Manifeste de Convergence(s)

Le Manifeste de Convergence(s) 2022, fruit d'un travail d'écriture collective qui s'est étalé sur plusieurs années, est présenté lors de la Biennale de Bruxelles.

L'incipit qui ouvre le Manifeste est tiré de la Charte de la Ligue internationale pour l'Éducation nouvelle de 1932: "La crise actuelle appelle la concentration à travers le monde entier de tous les efforts vers une éducation rénovée.

À cela nul effort national ne saurait suffire. (...) seule une éducation réalisant dans toutes ses activités un changement d'attitude vis-à-vis des enfants peut inaugurer une ère libérée des concurrences ruineuses, des préjugés, des inquiétudes et des misères".[3]

3. Le Manifeste 2022
https://www.cemea.be/IMG/pdf/it_manifeste_convergences_web.pdf

2015-2026 après la renaissance

Au fil du temps, de nombreuses autres associations se sont jointes aux huit associations à l'origine de l'initiative ; elles se reconnaissent dans l'Éducation nouvelle et partagent les principes du Manifeste politico-pédagogique de Convergence(s).

Convergence(s) à réussi à mettre en place une grande mobilisation collective internationale de mouvements pédagogiques qui, face aux problèmes de ce XXIe siècle, considèrent comme fondamental l'engagement international visant à réaffirmer l'idéal d'une éducation qui promeuve à l'échelle planétaire les valeurs de solidarité et de coopération, et qui développe la conscience d'appartenir à une même communauté de destin.

L'objectif de Convergence(s) est clairement énoncé au point 10 de son Manifeste: «l'Éducation nouvelle vise à préparer les êtres humains à relever collectivement les nouveaux défis qui se présentent».[4]

En route vers la Biennale de Vérone

La prochaine biennale se tiendra, pour la première fois, dans un pays non francophone : à Vérone, en Italie, du 29 octobre au 1er novembre 2026.

Avec le Copil (Comité de pilotage de Convergence(s) sont engagés dans l'organisation de la biennale de Vérone le Mouvement de coopération éducative (MCE), membre de la FIMEM, les Cemea italiens et le Pôle européen de la connaissance. Les institutions locales ont généreusement mis à disposition le Palazzo della Gran Guardia, la bibliothèque municipale et une école pour accueillir la diversité des activités de ce nouveau salon des idées du XXIe siècle.

4. Le Manifeste 2022
https://www.cemea.be/IMG/pdf/it_manifeste_convergences_web.pdf

Le thème central de la Biennale sera «Ré-humaniser l'éducation», afin de souligner et de promouvoir l'engagement éducatif dans la construction d'une conscience de l'humanité pour la préservation du monde et pour imaginer des futurs possibles.

Au cours de ces trois journées, les organisations membres de Convergence(s) proposeront des ateliers, des débats et des témoignages afin d'aborder ensemble, dans un cadre international, interculturel et multilingue, certaines questions liées au thème et aux sous-thèmes de la biennale sur lesquels il sera proposé de réfléchir ensemble. Parmi celles-ci: quelles formes prend la marchandisation de l'éducation? Comment trouver un équilibre entre la demande légitime de reconnaissance et de respect des différences des groupes minoritaires et la recherche de valeurs communes? Quelles nouvelles formes prennent aujourd'hui les tensions entre opinion et savoirs? Qu'entend-on par «conscience de l'humanité»? Comment contribuer à lutter contre le repli identitaire et nationaliste, tout en respectant les singularités et les identités multiples?

La Biennale sera précédée d'une pré-Biennale (les 27 et 28 octobre) destinée aux formateur·rice·s des organisations adhérentes qui, à travers leurs propositions d'activités, ouvriront le débat sur les différentes cultures de formation afin d'identifier ensemble les éléments fondamentaux qui rendent le processus de construction de la biographie professionnelle des éducateur·rices, des enseignant·es véritablement transformateur pour une éducation orientée vers le développement humain.

Pour conclure, il convient de souligner que tous les moments de la Biennale, non seulement ceux consacrés aux activités programmées, mais aussi ceux qui ne le sont pas (pour lesquels des espaces sont aménagés pour des activités créatives libres, des danses, des jeux, des expositions, des librairies, des lieux de découverte et de socialisation), constituent autant d'occasions de réflexion et d'épanouissement personnel et professionnel.

En espérant que tous les camarades en attente d'un visa parviennent à l'obtenir, les participant·e·s des mouvements affiliés à la FIMEM à la Biennale de Vérone seront environ 90, dont la majorité provient du mouvement italien (environ 65).

Les activités présentées par la FIMEM (ateliers, débats, témoignages) sont au nombre de 18. La présence et la contribution de la FIMEM à Convergence(s) et aux biennales reste significative en particulier en raison de son approche historiquement internationale et coopérative.

Cet article est une version modifiée et mise à jour par l'auteure de l'article précédemment publié dans la revue *Cooperazione Educativa* – Éditions Erickson – n° 2, année 2026, p. 88-93.





AVIS

Prochain thème de la Multilettre

RIDEF, un lieu d'échange et de rencontre entre amis

Nous espérons recevoir de nombreuses contributions au cours des mois de NOVEMBRE et DÉCEMBRE 2026!

Envoie le tout à l'adresse suivante multilettre@ridef-fimem.com