

Rapport à monsieur le ministre de l'Éducation nationale

Pratiques de lecture et maîtrise de la littératie : quelles différences entre les filles et les garçons depuis l'école primaire jusqu'au lycée ?

N° 23-24 001A – octobre 2025

*Inspection générale de l'éducation,
du sport et de la recherche*

**Pratiques de lecture et maîtrise de la littératie : quelles différences
entre les filles et les garçons depuis l'école primaire jusqu'au lycée ?**

Octobre 2025

Renaud FERREIRA DE OLIVEIRA
Catherine MOTTET
Pascal-Raphaël AMBROGI
Christine DARNAULT
Isabelle DUQUENNE
Nicolas IDIER
Marc MONTOUSSE

*Inspecteurs généraux de l'éducation,
du sport et de la recherche*

SOMMAIRE

SOMMAIRE	1
Synthèse	1
Liste des préconisations.....	3
Introduction.....	5
1. Des constats clairs, de mieux en mieux documentés.....	6
1.1. Les performances des garçons en français, mesurées par des tests standardisés, sont nettement inférieures à celles des filles	6
1.1.1. <i>Les écarts de résultats sont avérés en France, mais aussi dans l'OCDE et en Europe</i>	6
1.1.2. <i>Les écarts de résultats sont confirmés par les évaluations nationales standardisées exhaustives et les tests de positionnement.....</i>	13
1.1.3. <i>Les résultats au baccalauréat et à la Journée Défense et Citoyenneté confirment ces constats</i>	17
1.1.4. <i>Le taux de confiance des garçons en leurs résultats demeure supérieur à celui des filles</i>	18
1.2. Des constats confirmés, y compris dans des contextes linguistiques différents	19
1.3. La suite du parcours des élèves traduit un lien fort entre les filles et les disciplines littéraires..	19
1.4. Les pratiques de lecture diffèrent selon le genre	19
1.4.1. <i>Les enquêtes montrent une nette disparité entre filles et garçons quant aux pratiques de lecture ..</i>	19
1.4.2. <i>Une analyse par profil permet de mieux comprendre le lien qu'entretiennent les jeunes avec la lecture ..</i>	23
1.4.3. <i>La bande dessinée est particulièrement prisée par les jeunes, notamment par les garçons</i>	24
1.4.4. <i>Des statistiques à situer en diachronie.....</i>	26
2. Des causes très diverses et historiquement ancrées	27
2.1. Une perte du « capital symbolique et social » des Lettres et des études littéraires	27
2.2. L'effet puissant des stéréotypes de genre	28
2.2.1. <i>Une intériorisation inconsciente</i>	28
2.2.2. <i>La féminisation du corps enseignant : une conséquence et une source d'explication ?.....</i>	29
2.2.3. <i>Hors de l'école, le monde du livre est également largement représenté par des femmes.....</i>	30
2.2.4. <i>Des pratiques de lecture scolaires qui favoriseraient les filles</i>	31
2.2.5. <i>Les politiques publiques donnent la priorité aux compensations qui semblent les plus urgentes</i>	34
2.3. La place des écrans et d'Internet : un effet défavorable qui toucherait plus les garçons ?	36
Annexes	39

SYNTHÈSE

Les ministères de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche attirent régulièrement l'attention¹ sur l'enjeu des enseignements scientifiques dans le parcours de réussite des filles ainsi que sur l'exigence de mixité qu'il est légitime de souhaiter pour les filières scientifiques. Parallèlement, l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR) a publié deux rapports sur le sujet, dont le plus récent en lien avec l'IGF². En mars 2025, l'audition devant l'Assemblée nationale de la présidente du Haut conseil à l'égalité a aussi montré la nécessité de renforcer la place des filles et des femmes dans les sciences³. Dans ce contexte, l'effort de sensibilisation conduit par l'institution scolaire au sujet des enseignements scientifiques est partagé par de nombreuses académies qui mettent en place des actions spécifiques dans le cadre de plans concertés.

Cette situation ne peut que conduire à s'interroger sur une situation inverse et tout aussi avérée : de la même manière que les résultats moyens des filles en mathématiques sont en retrait par rapport à ceux des garçons, l'écart inverse se manifeste, et de façon plus marquée, pour ce qui est des compétences de lecture et de compréhension de l'écrit. La mission a établi que toutes les études internationales convergent pour établir le fait que les résultats en matière de lecture, entendue au sens de déchiffrage et de compréhension de l'écrit, sont fortement différenciés selon les genres. Les garçons y réussissent moins bien que les filles, et ce, même dans les pays obtenant les résultats les plus satisfaisants : dès 2003, PISA a fait apparaître des écarts marqués entre les filles et les garçons, confirmant un phénomène qui, pour être intuitivement perçu par les communautés éducatives, n'est pour autant pas réellement appréhendé avec objectivité. Ces écarts sont constatés, à moindre mesure, dès les classes de CP et de CE1 : ce sont entre 2,7 et 5,1 points d'écart qui distinguent filles et garçons dans l'évaluation de leurs compétences en français⁴.

Ainsi, à résultats inversement comparables, la prise de conscience et l'alerte qui peut en découler ne sont pas équivalentes : autant les acteurs de l'éducation sont sensibilisés à l'enjeu que représentent mathématiques et sciences dans le parcours scolaire des filles, autant la question des performances des garçons dans le domaine de la lecture reste, elle, minorée, voire passée sous silence. L'écart dans le débat public français entre la place occupée par la question des performances des filles en mathématiques et le sujet de la lecture des garçons apparaît donc comme manifeste.

La mission, au travers de ses lectures et des entretiens qu'elle a conduits avec des spécialistes d'horizons divers, propose diverses pistes d'explications à ce phénomène. Une explication historique, tout d'abord, qui s'appuie sur le constat de la perte progressive de prestige des humanités dans l'échelle de valeurs de nos sociétés, non sans effets sur la motivation et les choix d'orientation des élèves et notamment des garçons, pour lesquels la voie de la réussite apparaît comme plus scientifique ou technologique que littéraire. Une autre explication, qui relève à la fois de la sociologie et de la psychologie, tend à montrer que la lecture serait ressentie comme une activité féminine, à la fois par ses caractéristiques propres, mais aussi parce qu'elle serait représentée, portée et valorisée, dans le cadre scolaire et plus largement dans la sphère culturelle, essentiellement par des femmes, ce qui peut – bien involontairement – véhiculer des stéréotypes de genre.

Fort de ces constats objectifs, éclairés par l'analyse collective proposée par l'ensemble des interlocuteurs rencontrés, le rapport émet des préconisations qui portent d'abord sur la sensibilisation des professeurs, des directeurs d'école, des chefs d'établissement, des inspecteurs territoriaux à ces écarts de performance qui peuvent atteindre le plus cruellement les jeunes hommes en situation d'illettrisme. Comme l'institution l'a fait en faveur des sciences et des filles, il importe d'alerter la communauté éducative sur les conséquences des faibles performances de certains garçons et de leur moindre appétence pour la lecture, qui peuvent affecter négativement leur avenir professionnel, mais aussi leur capacité à mettre à distance leurs émotions et, par conséquent, leur vie d'hommes et de citoyens. Cette sensibilisation passe par l'exploitation des évaluations nationales et internationales, mais aussi par la formation. La réflexion didactique sur

¹ <https://eduscol.education.fr/3739/faire-evoluer-les-representations-des-eleves-sur-les-mathematiques#maths-toutes-tous>

² Égalité filles - garçons en mathématiques – Rapport n° 22-23 139A, février 2023.

Filles et mathématiques : lutter contre les stéréotypes, ouvrir le champ des possibles - Rapport n° 24-25 003B, février 2025.

³ https://videos.assemblee-nationale.fr/video.16316318_67c809b120d02.commission-des-affaires-culturelles--mme-berangere-couillard-presidente-du-haut-conseil-a-l-equalite-5-mars-2025

⁴ <https://www.education.gouv.fr/evaluations-2024-reperes-cp-premiers-resultats-415575> -

<https://www.education.gouv.fr/evaluations-2024-reperes-ce1-premiers-resultats-415578> -

l'enseignement de la lecture constitue un deuxième axe de recommandations : la diversité des propositions de lectures, de l'école maternelle au lycée, doit être telle que chaque lecteur, en fonction de ses goûts et centres d'intérêt, se sente invité à lire, engagé à s'impliquer dans sa lecture. De ce point de vue, il importe que les professeurs puissent s'interroger sur les stéréotypes de genres qu'ils sont susceptibles de véhiculer contre leur gré et qu'ils veillent à une représentation équilibrée des personnages masculins et féminins et des autrices et auteurs parmi les lectures qu'ils proposent à leurs élèves. La variété des démarches de lecture gagne aussi, dans cette perspective, à être pensée. Le rapport propose, dans le cadre de l'ouverture des pratiques scolaires de la lecture au monde partenarial, diverses actions d'envergure qui placent au premier plan la relation des garçons et des hommes avec la lecture. Enfin, le rapport attire l'attention sur la nécessité de renforcer le capital symbolique et social des parcours littéraires, et propose quelques leviers pour réhabiliter et réactiver le livre et la lecture comme voie d'excellence possible.

Liste des préconisations

Sur le plan de la formation

Recommandation n° 1

Encourager et développer la formation des enseignants de toutes disciplines à différentes échelles (locales, académiques, nationales) visant la réflexivité sur les postures et les choix opérés pouvant induire des biais en matière de stéréotypes de genre.

À l'échelle des écoles et des établissements

Recommandation n° 2

Attirer l'attention explicitement, lors des échanges avec la communauté éducative autour des résultats aux évaluations nationales, sur les écarts entre filles et garçons dans le domaine de la lecture, afin de sensibiliser les équipes pédagogiques à cet enjeu ; s'appuyer systématiquement sur ces données genrées lors de la phase d'auto-évaluation des écoles.

Recommandation n° 3

Veiller à équilibrer les modèles masculins et féminins évoqués ou étudiés dans l'ensemble des disciplines en s'appuyant notamment sur la charte⁵ pour l'égalité filles - garçons dans les manuels scolaires qui renforce la place et la représentation des femmes dans les différentes disciplines, afin que les garçons aient des occasions de s'identifier à des rôles modèles féminins.

Dans la classe, de l'école au lycée, au plan didactique et pédagogique

Recommandation n° 4

Veiller à la diversité des lectures proposées aux élèves dès le cycle 1 et au-delà, en classe et dans le cadre de dispositifs tels que le quart d'heure de lecture ; encourager l'idée que la lecture n'est pas réductible à la fiction pour s'évader et pour s'émouvoir ; valoriser aussi les documentaires, la presse adaptée, etc.

Recommandation n° 5

Diversifier les approches des textes, non seulement par la mobilisation des émotions, mais aussi par des pratiques d'analyse et de projection variées ; encourager notamment la « transmédiation », soit le fait de passer par d'autres médias, comme le cinéma, les séries, les images, la bande dessinée pour mieux revenir au livre et développer ainsi une pluralité d'entrées dans les textes.

Recommandation n° 6

Veiller à une représentation équilibrée du genre des personnages et de celui des auteurs sur l'ensemble des lectures proposées au fil de l'année scolaire. Favoriser les démarches de lecture et d'analyse qui facilitent l'identification entre lecteurs et personnages, y compris entre lecteurs masculins et personnages féminins.

Et spécifiquement au lycée professionnel, où le risque d'illettrisme des garçons est particulièrement accru

Recommandation n° 7

Développer des actions en faveur de la lecture et du livre au sein des filières tout particulièrement fréquentées par les garçons, y compris en apprentissage, notamment en faisant intervenir des acteurs clefs de la chaîne du livre (graphistes, imprimeurs, commerciaux, libraires).

⁵ 16 septembre 2024, Charte pour l'égalité filles - garçons dans les manuels scolaires, signée par Nicole Belloubet, Rachida Dati et les éditeurs d'éducation.

Avec l'appui des partenaires de l'école et les acteurs de la lecture

Recommandation n° 8

Lancer une campagne de sensibilisation aux enjeux de la lecture et de la littératie pour les garçons – à l'instar de ce qui a été fait en sciences pour les filles – et manifester les enjeux individuels, sociaux, professionnels qui en découlent.

Recommandation n° 9

Créer un label inspiré du label « Égalité filles - garçons »⁶ pour valoriser, dans les écoles et les établissements, toute mesure destinée à favoriser la lecture des garçons ; inviter éditeurs et partenaires à s'y engager.

Recommandation n° 10

Développer toute mobilisation dans le cadre d'actions partenariales reconnues comme « Les petits champions de la lecture » ; s'appuyer sur le savoir-faire et l'expérience d'associations, telles que « Lecture jeunesse », « Alliance pour la lecture » ou le Salon du livre et de la presse jeunesse en Seine-Saint-Denis (Montreuil).

Recommandation n° 11

Renforcer la présence du livre dans sa diversité dans les réseaux sociaux (là où sont les jeunes lecteurs) en mobilisant les influenceurs culturels.

Recommandation n° 12

Encourager les opérations de médiatisation et de communication autour de la lecture en mobilisant des parrains issus d'univers variés (sportif, scientifique, artistique au sens large), dans l'esprit des « rôles-modèles ».

Recommandation n° 13

Développer les programmes de lecture en linéaire ou en audio et vidéo à la demande (facilement accessibles) à déployer dans l'audiovisuel public ;

Recommandation n° 14

S'appuyer sur les bibliothèques publiques, notamment les sections jeunesse, partenaires confirmés de l'éducation nationale, et approfondir les actions existantes (accueils de classes, rencontres d'auteurs, festivals, prix littéraires pilotés par les bibliothèques, opérations événementielles de type « Nuit de la lecture » ou « Premières pages »).

Recommandation n° 15

Soutenir, en lien avec les bibliothèques des collectivités territoriales, les acquisitions des bibliothèques d'écoles de manière à ce que tous les élèves disposent d'un fonds de littérature diversifié et actualisé.

Dans le cadre de l'orientation et des études supérieures

Recommandation n° 16

Susciter des ambassadeurs de la lecture parmi des élèves et des étudiants de sexe masculin dont les parcours de réussite reposent sur des compétences, des connaissances, voire des pratiques littéraires (écriture, stages en édition, animation de comptes littéraires dans les réseaux sociaux).

Recommandation n° 17

Développer ou maintenir des voies diversifiées d'accès aux filières de l'enseignement supérieur pour les élèves de profils littéraires.

⁶ Circulaire du 10 mars 2022, publiée au BO n° 11 du 17 mars 22.

Introduction

Les évaluations nationales et internationales fournissent, depuis plusieurs décennies, nombre de données statistiques sur les savoirs et les compétences acquis par les élèves entre 6 et 16 ans. L'objet essentiel de ces tests exhaustifs ou sur échantillons porte sur l'efficacité de l'enseignement des fondamentaux : il s'agit d'y évaluer l'aptitude à lire et à comprendre, les connaissances et compétences linguistiques et langagières, ainsi que celles du champ mathématique et scientifique. Les données sont générées et permettent ainsi de suivre les performances des filles et des garçons. Depuis plusieurs années, les écarts de performance moyenne aux tests enregistrés en mathématiques et en sciences en défaveur des filles intéressent particulièrement le monde éducatif et, au-delà, l'opinion publique. Croissants, mais relativement modérés tout au long des cinq niveaux de l'école élémentaire, ils subsistent au collège. Ils sont toutefois sans commune mesure avec les écarts d'orientation des filles et des garçons, dont les motifs ne se limitent pas aux écarts de performance, tels qu'ils se manifestent ensuite au lycée et au-delà.

Dans ce contexte, la mission Pratiques de lecture et maîtrise de la littératie : quelles différences entre les filles et les garçons depuis l'école primaire jusqu'au lycée ? répond à une commande adressée le 30 août 2023 à la cheffe de l'inspection générale de l'éducation, du sport et de la recherche (IGÉSR), dans le cadre du programme de travail annuel établi par le ministre de l'éducation nationale, de la jeunesse et des sports. Présentée comme une mission thématique d'évaluation et de conseil, sa visée prospective la rapproche d'une mission précédente consacrée à l'illettrisme,⁷ qui constatait déjà un écart en matière de lecture entre les compétences des filles et des garçons, en défaveur de ces derniers. Comme cette précédente enquête, la présente mission s'interroge sur la lecture dans son double sens (déchiffrage et compréhension de l'écrit) ainsi que la littératie⁸ qui désigne l'aptitude à comprendre l'écrit dans ses usages les plus divers et quotidiens.

Confiée à sept inspecteurs généraux par lettre de désignation du 26 septembre 2023, cette mission s'est, dans un premier temps, appuyée sur une étude des évaluations nationales et internationales, du CP au lycée, qui met au jour un véritable cercle vicieux : les garçons rencontrent plus de difficultés que les filles à entrer dans les compétences langagières évaluées aux CP et CE1 et ont, en ce sens, moins de chances d'être lecteurs ; moins lecteurs que les filles, leurs compétences langagières ne sont pas enrichies par les rencontres lexicales et syntaxiques qu'offre la lecture ; leur aptitude à la compréhension se développe aussi de façon moindre. Ainsi, la tendance longitudinale mise au jour par PIRLS⁹ depuis 2001, qui révèle que, dans la quasi-totalité des cinquante pays étudiés, les garçons de quatrième année ont un niveau de lecture moyen inférieur à celui des filles¹⁰, risque de produire des effets pernicieux à long terme. Les chiffres de l'illettrisme en France confirment cette tendance : en 2023, les tests passés lors de la Journée défense et citoyenneté (JDC) ont révélé que 13,6 % des garçons étaient en difficulté de lecture, contre 9,7 % de filles¹¹.

Les conséquences d'un tel phénomène sont tout d'abord scolaires : une étude longitudinale de la DEPP¹² montre l'écart croissant des orientations en 2^{nde} générale et technologique entre filles et garçons, en défaveur de ces derniers. Elles sont aussi culturelles et sociales. Au creusement d'inégalités déjà fortes (maîtrise de la littératie, de la compréhension fine, accès à des univers de référence complexes, à des types de poursuites d'études, etc.) pouvant influer sur la réussite et l'orientation des élèves, s'ajoute *de facto* un déterminisme de genre préjudiciable à la construction même de valeurs et de références communes. Une

⁷ Mission prospective sur l'illettrisme (mai 2022). Rapport n° 2022-061. <https://www.education.gouv.fr/mission-prospective-sur-l-illettrisme-32647>

⁸ Lettrisme (*literacy* en anglais) : capacité d'une personne, dans les situations de la vie courante, à lire un texte en le comprenant, ainsi qu'à utiliser et à communiquer une information écrite (J.O. du 10 janvier 2017). La « littératie » est définie par l'OCDE comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser l'information écrite dans la vie courante, à la maison, en milieu professionnel et dans le contexte scolaire en vue d'atteindre des buts personnels et d'étendre ses connaissances et ses capacités ». In : Note d'information n° 23-31 juin 2023 (DEPP).

⁹ Progress in international literacy studies entre 2001 et 2016.

¹⁰ Il s'agit des élèves de CM1.

¹¹ Cf. Note d'information de la DEPP n° 24-32 d'août 2024. Voir aussi le rapport 2022-061 de l'IGÉSR, *Mission prospective sur l'illettrisme*.

¹² Note d'information de la DEPP n° 23-40 de septembre 2023 sur l'orientation en fin de 3^e. Pour le panel d'élèves suivis depuis 2007, 66,9 % de filles sont orientées en 2^{nde} générale et technologique contre 55,6 % de garçons ; pour le panel d'élèves suivis depuis 2011, 76,6 % de filles contre 62,2 % de garçons.

étude de *Nielsen Book Research*¹³ révèle que, parmi les dix auteurs masculins les plus vendus, le lectorat était également réparti selon le sexe, avec 55 % de lecteurs et 45 % de lectrices. En revanche, seuls 19 % des lecteurs des dix auteurs féminins les plus vendus étaient des hommes, contre 81 % de femmes¹⁴. Les hommes et les garçons lisent donc moins de livres écrits par des femmes. Ils lisent également moins de livres avec des protagonistes féminins que les femmes. Cette situation ne s'inscrit pas nécessairement dans un lien de cause à effet avec leurs moindres compétences en lecture, mais elle caractérise un contexte global qui n'est pas sans lien avec l'objet de la mission. C'est ainsi non seulement une fracture culturelle et intellectuelle qui se creuse, mais sociétale et axiologique.

La persistance de ces écarts, de l'école élémentaire au lycée, invite à étudier la relation que construit l'école entre les filles, les garçons et la lecture, dont l'importance est rappelée de manière régulière par les autorités politiques, de la Grande cause nationale pour l'année 2021-2022¹⁵ à, plus récemment, la déclaration de politique générale du Premier ministre¹⁶, illustrée par exemple par l'opération « Cet été, je lis¹⁷ ».

Pour analyser ce phénomène, la mission a enquêté dans un premier temps sur la prise de conscience qu'en a le monde éducatif. Balbutiante en ce qui concerne une analyse genrée des résultats en lecture, celle-ci a été polarisée ces dernières années sur les résultats en mathématiques, inversement orientés en faveur des garçons. Les nombreuses actions menées en France en faveur de la lecture, de l'école primaire au lycée, sont conçues pour l'ensemble des élèves et ce n'est qu'indirectement qu'elles touchent les garçons dans la plupart des cas. La mission s'est donc tournée vers des experts extérieurs¹⁸ au monde de l'éducation ou des partenaires, afin de mesurer auprès d'eux leur prise de conscience des enjeux et, le cas échéant, recueillir leur analyse ainsi que d'éventuelles pistes destinées à rééquilibrer les compétences de lecture entre filles et garçons. La mission a par ailleurs appuyé sa réflexion sur divers travaux de la recherche internationale.

Après un premier état des lieux objectivé et documenté du phénomène, en France et à l'échelle internationale, ce rapport identifie quelques causes majeures dans leurs dimensions historique, sociale et surtout scolaire, susceptibles d'expliquer l'écart de performance en lecture entre filles et garçons, d'une part, et la moindre appétence des garçons pour la lecture, d'autre part. Il propose enfin plusieurs leviers d'action pour y remédier au cœur de l'École, comme dans ses relations partenariales et associatives.

1. Des constats clairs, de mieux en mieux documentés

1.1. Les performances des garçons en français, mesurées par des tests standardisés, sont nettement inférieures à celles des filles

1.1.1. Les écarts de résultats sont avérés en France, mais aussi dans l'OCDE et en Europe

Les données statistiques sur le sujet proviennent de trois principaux types d'enquêtes :

- les enquêtes internationales sur échantillon comme PISA ou PIRLS ;
- les enquêtes nationales sur échantillon, CEDRE par exemple ;
- les évaluations nationales exhaustives.

¹³ Nielsen est un acteur privé qui mesure le comportement sur tous les canaux et toutes les plateformes pour mettre en lumière les tendances et, en particulier, ce que les audiences plébiscitent.

¹⁴ Mary Ann Sieghart, [Why do so few men read books by women?](#) The Guardian, July 9, 2021. [View in Article](#)

¹⁵ Communiqué de presse du Premier ministre, 24 novembre 2021. <https://www.info.gouv.fr/communique/12552-la-lecture-grande-cause-nationale>. Voir la note de service du 16-11-2021. Lecture, grande cause nationale. Accompagnement des élèves à la pratique de la lecture.

¹⁶ « *Parmi les combats à mener, la promotion de la lecture contre le monopole des écrans. Je sais qu'un chemin est possible en formant mieux nos professeurs afin de mieux les préparer. Je sais les difficultés parce que les écrans ont pris désormais le pas sur tout autre mécanisme de transmission des connaissances. Mais cet enjeu est un enjeu national et je proposerai que nous le reprenions en faisant appel à toutes les compétences qui ont pu se créer pour transmettre la lecture, par exemple à l'intelligence artificielle.* » (Déclaration de politique générale de monsieur François Bayrou, Premier ministre, à l'Assemblée nationale le 14 janvier 2025).

¹⁷ <https://www.education.gouv.fr/cet-ete-je-lis-450312>

¹⁸ Cf. la liste des personnes rencontrées en annexe.

- Les résultats des enquêtes PISA

Le programme international pour le suivi des acquis des élèves est la plus grande étude internationale auprès d'élèves dans le domaine de l'éducation. Piloté par l'OCDE, PISA mesure l'efficacité des systèmes éducatifs en évaluant les capacités des élèves à mobiliser leurs connaissances scolaires et à les utiliser dans des situations proches de la vie quotidienne. L'étude est menée tous les trois ans auprès de jeunes de 15 ans, quels que soient leurs établissements de scolarisation (collège et différents types de lycée). L'enquête 2022 concerne 85 pays participants et, en France, 335 établissements tirés au sort, dont environ 8 000 élèves choisis de façon aléatoire. Elle est menée par la DEPP (Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance). Les résultats de PISA ne sont pas individuels. Les réponses des élèves sont réunies et analysées de manière à étudier le système éducatif dont ils relèvent. Une compétence majeure, différente à chaque fois, est particulièrement testée, mais trois domaines sont toujours évalués : compréhension de l'écrit, culture mathématique et culture scientifique. En 2022, la majeure portait sur la culture mathématique comme en 2012. L'objectif de PISA est de déterminer les facteurs endogènes (organisation du système scolaire) et exogènes (conditions socio-économiques, par exemple) qui influencent les performances des élèves.

Les résultats de l'enquête PISA de 2022¹⁹ montrent que, dans la moyenne des pays de l'OCDE, les scores²⁰ des garçons sont supérieurs à ceux des filles en mathématiques (477 contre 468), qu'ils sont semblables en science (485), mais qu'en lecture, ceux des filles sont fortement supérieurs à ceux des garçons (488 contre 464).

Les résultats de la France sont proches de ceux de la moyenne de l'OCDE : les scores des garçons y sont supérieurs à ceux des filles en mathématiques (479 contre 469), ils sont presque les mêmes en sciences (488 et 487), mais en lecture, les scores des filles sont largement supérieurs à ceux des garçons (484 contre 464).

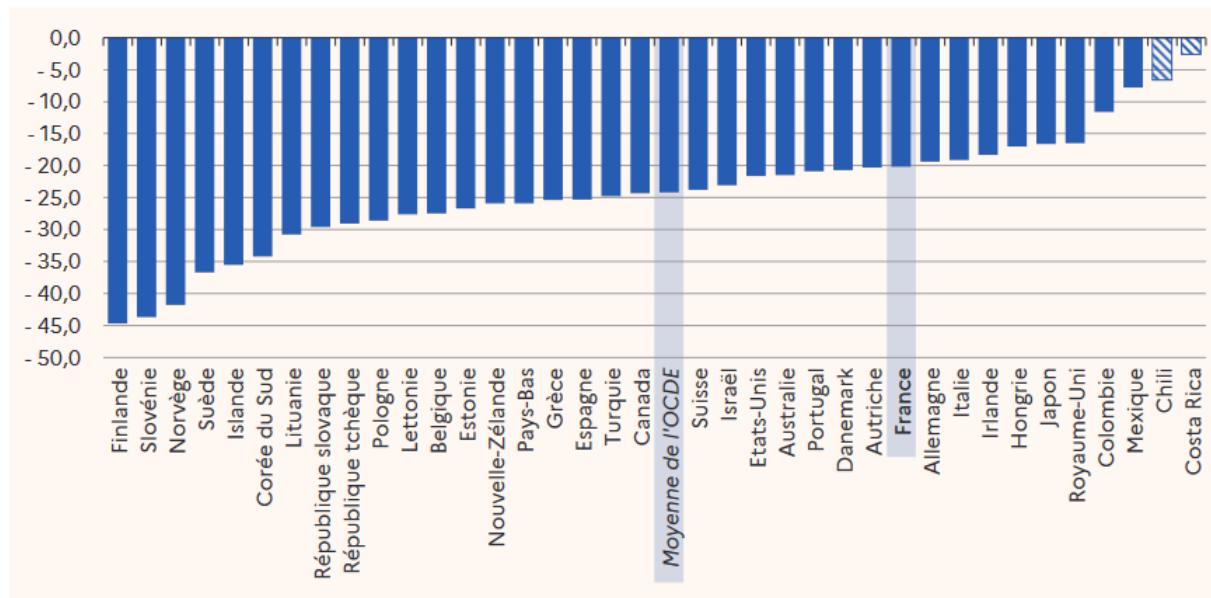
L'enquête PISA évalue notamment la compréhension de l'écrit (*reading literacy*) qu'elle définit comme le fait de « comprendre, utiliser, évaluer des textes, réfléchir à leur sujet et se les approprier pour atteindre un objectif, développer ses connaissances et ses capacités ainsi que participer à la vie en société ». L'objectif est donc d'évaluer la capacité des élèves à s'adapter aux différentes situations de lecture.

Comme dans la plupart des autres pays de l'OCDE (à l'exception du Chili et du Costa Rica), l'écart de performance en compréhension de l'écrit en France est toujours largement en faveur des filles qui obtiennent un score plus élevé (20 points de plus en moyenne que celui des garçons – l'écart de performance est de 24 points dans la moyenne de l'OCDE).

¹⁹ Source : OECD, PISA 2022 Database.

²⁰ « Les scores PISA peuvent être situés sur des échelles spécifiques développées pour chaque matière, conçues pour montrer les compétences générales testées par PISA. (...) Dans chaque matière, il n'y a théoriquement pas de score minimum ou maximum dans l'enquête PISA ; les résultats sont plutôt échelonnés pour correspondre à des distributions approximativement normales, avec des moyennes pour les pays de l'OCDE autour de 500 points et des écarts-types autour de 100 points. Environ deux tiers des élèves des pays de l'OCDE obtiennent un score compris entre 400 et 600 points. » OCDE (PISA, Foire aux questions).

Figure 1 : Différences de scores moyens entre garçons et filles en compréhension de l'écrit pour chaque pays de l'OCDE participant à PISA 2022



Note de lecture : en France, les garçons ont un score moyen inférieur de 20,2 points à celui des filles en compréhension de l'écrit. Les pays pour lesquels il n'y a pas de différences significatives entre garçons et filles sont représentés par un rectangle hachuré.

Champ : élèves de 15 ans scolarisés dans les pays membres de l'OCDE participant à PISA.

Source : DEPP ; OCDE-PISA.

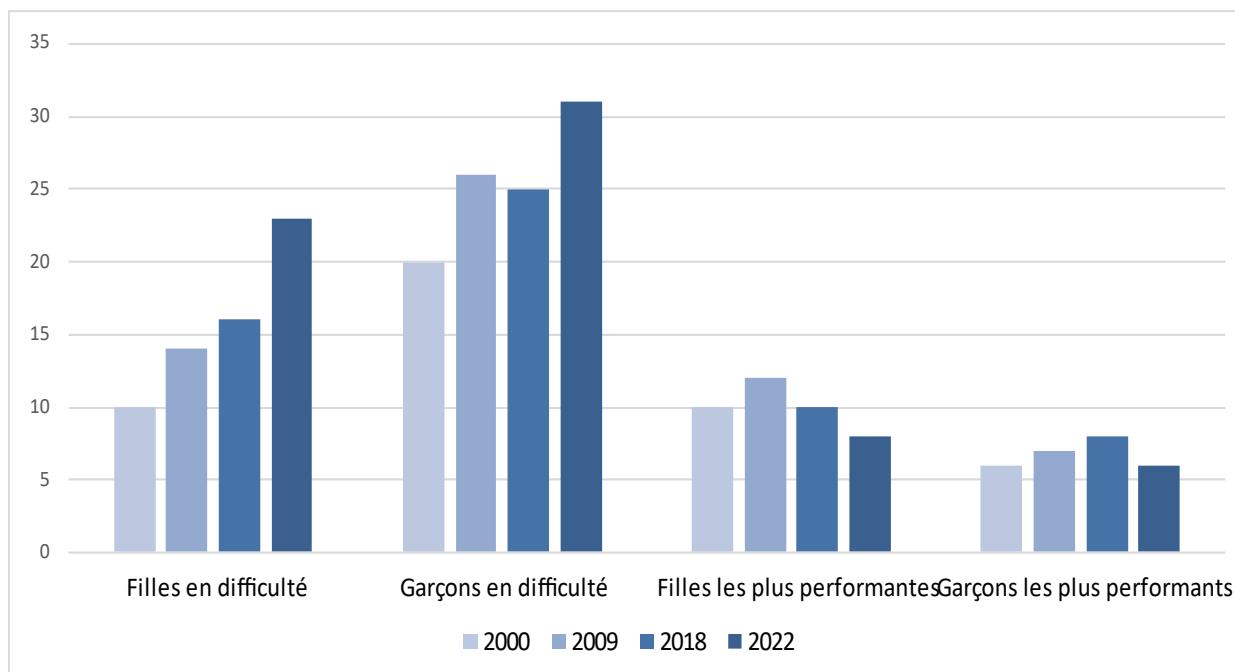
Depuis 2009, en France, l'écart de performance entre les filles et les garçons a toutefois tendance à diminuer (40 points d'écart en 2009, 25 points en 2018). Au-delà du score moyen, il paraît intéressant d'étudier la répartition des filles et des garçons dans les groupes de niveau²¹ : 30,8 % des garçons ont un score qui les place sous le niveau 2 alors que seuls 23,1 % des filles sont considérées en difficulté par l'enquête PISA.

En revanche, la différence entre les répartitions des filles et des garçons dans les niveaux les plus performants est beaucoup moins nette : 7,8 % des filles et 6,4 % des garçons sont au-dessus du niveau 4, mais cet écart n'est pas statistiquement significatif, selon la DEPP²².

²¹ Comme l'indique la DEPP, « les élèves sont répartis en neuf niveaux de compétences. Le niveau 2 de l'échelle est considéré comme le niveau à partir duquel les élèves commencent à être capables d'utiliser leurs compétences de lecture pour acquérir des connaissances et faire face à des situations pratiques et en dessous duquel ils sont considérés comme étant en difficulté. ». (Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (décembre 2023). Note d'information n° 23-49. DEPP.).

²² Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse (décembre 2023). Note d'information n° 23-49. DEPP.

Figure 2 : Proportion de filles et de garçons dans les groupes plus et moins performants en compréhension de l'écrit en 2000, 2009, 2018 et 2022, en France



Note de lecture : le pourcentage de filles les plus performantes était de 10 % en 2000, 12 % en 2009, 10 % en 2018 et a finalement atteint 8 % en 2022.

Champ : élèves de 15 ans scolarisés en France

Source : DEPP ; OCDE-PISA.

- L'enquête PIRLS détecte un écart de performance entre les filles et les garçons en littératie au CM1

PIRLS est organisée par l'IEA (*International Association for the Evaluation of Educational Achievement*), une association internationale indépendante d'instituts de recherche nationaux, d'organismes de recherche publique, d'universitaires et d'analystes spécialisés en éducation. Tous les cinq ans, l'enquête évalue les compétences en compréhension de l'écrit des élèves en fin de quatrième année des enseignements systématiques (soit le CM1 en France). L'enquête 2021 concerne 57 pays et 8 provinces participants et, en France, 184 écoles, dont 5 340 élèves sélectionnés de façon aléatoire. Elle est également menée par la DEPP.

Chaque élève dispose de 45 minutes pour répondre à une quinzaine de questions sur chacun des deux textes (un texte littéraire et un texte documentaire) de 700 mots environ.

L'IEA définit la littératie comme « l'aptitude à comprendre et à utiliser les formes du langage écrit que requiert la société ou qui sont importantes pour l'individu. Les jeunes lecteurs peuvent construire du sens à partir de textes très variés. Ils lisent pour apprendre, pour s'intégrer dans une société où la lecture joue un rôle essentiel et pour leur plaisir ». Comme, selon l'IEA, la littératie et les raisons qui incitent le lecteur à lire sont intimement liées, l'épreuve est bâtie sur le croisement des processus de compréhension et des objectifs de lecture.

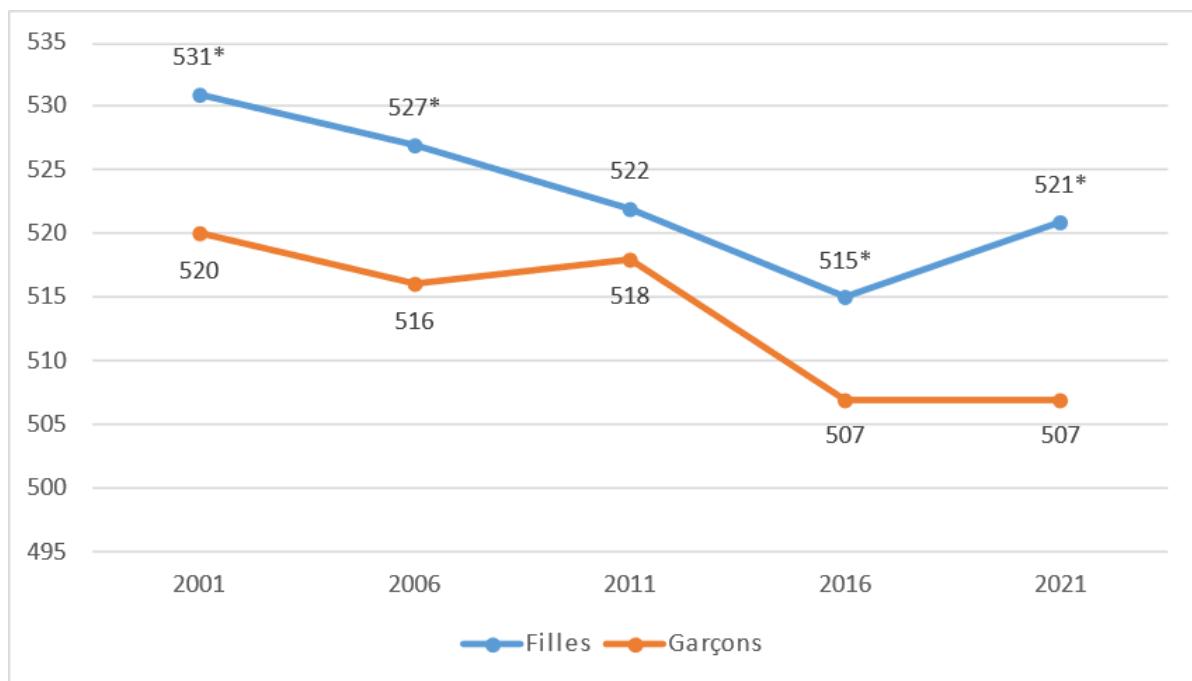
Avec un score global moyen de 514 points, la France se situe au-dessus de la moyenne internationale (500 points), mais en dessous de la moyenne européenne (527 points).

Les performances des filles sont plus élevées que celles des garçons dans tous les pays de l'étude, à l'exception de l'Espagne et de la République tchèque, où la différence n'est pas significative selon la DEPP²³. En France, en 2021, l'écart entre le score moyen des filles (521) et celui des garçons (507) est de 14 points,

²³ Ministère de l'éducation nationale et de la Jeunesse (mai 2023). Note d'information n° 23.21. DEPP.

ce qui est relativement élevé et au-dessus de l'écart moyen de l'Union européenne, qui est de 11 points. Jamais cet écart n'avait été aussi important depuis 2001 (figure 3)²⁴.

Figure 3 - Évolution des scores PIRLS des filles et des garçons entre 2001 et 2021 en France



* Le score est significativement supérieur à celui de l'autre sexe.

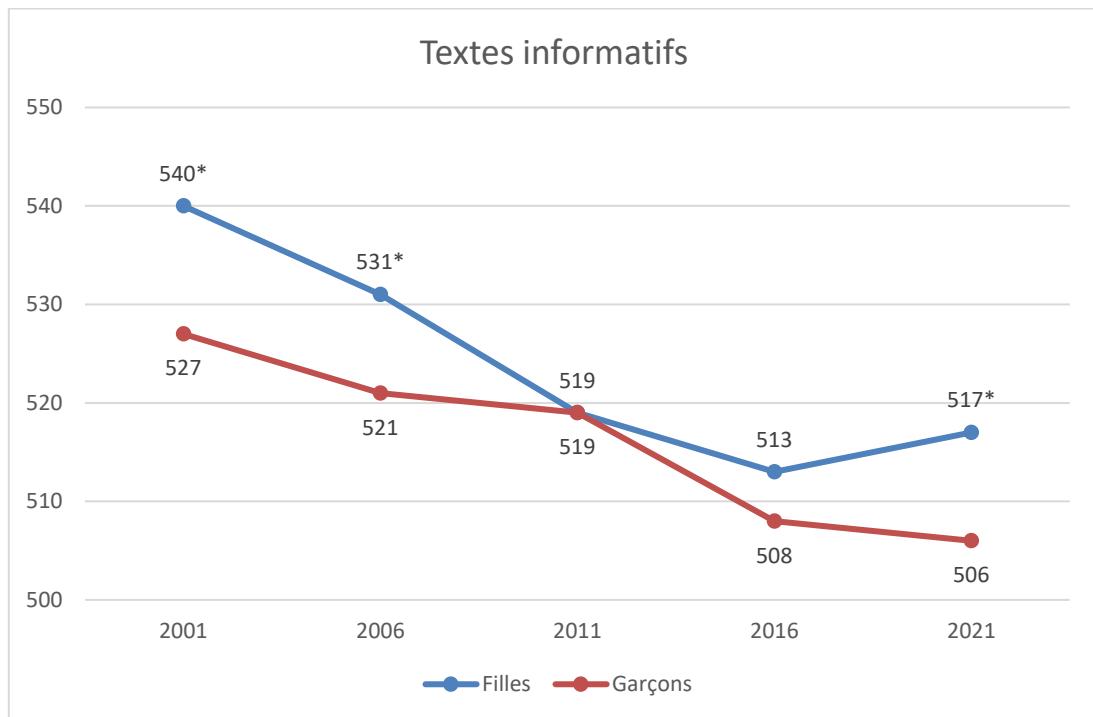
Lecture : en 2021, le score moyen des filles est de 521 et significativement supérieur à celui des garçons.

Champ pour la France : Métropole + DROM hors Mayotte, Public et Privé sous contrat.

Source : IEA, DEPP.

L'enquête PIRLS apporte par ailleurs des éléments plus précis qui permettent d'affiner les écarts de performances de compréhension de l'écrit entre filles et garçons.

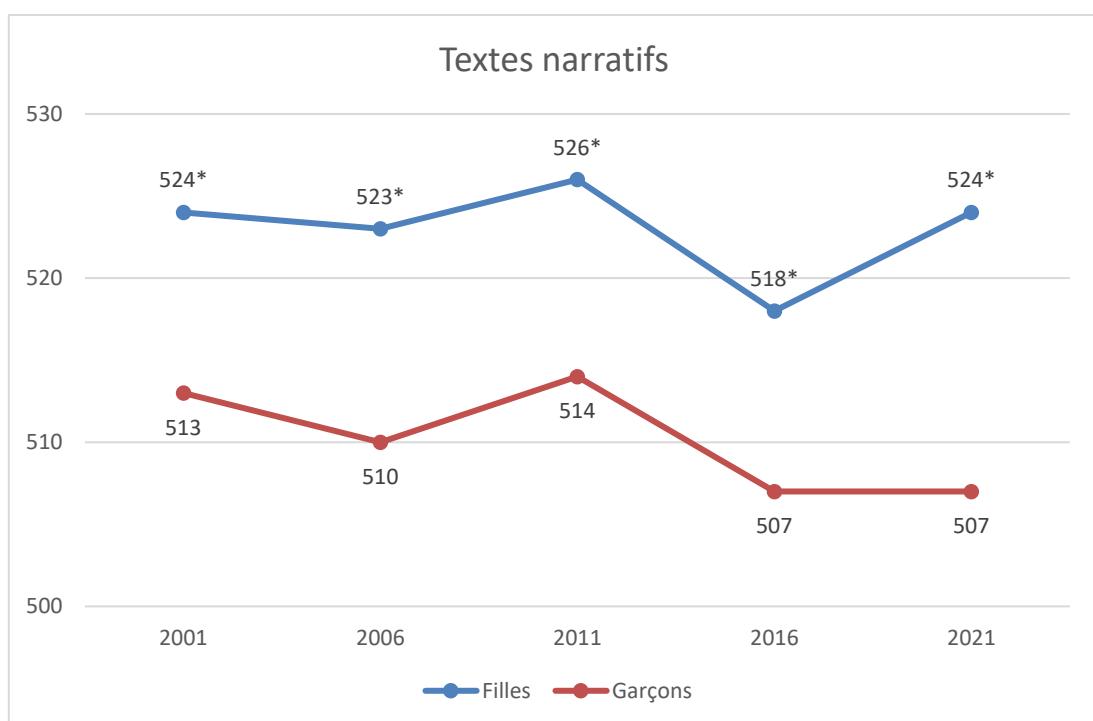
²⁴ On peut toutefois noter que, si les résultats de PISA enregistrent des écarts beaucoup plus importants en français, en défaveur des garçons, qu'en maths en défaveur des filles, les résultats de TIMSS en mathématiques, pour la classe de CM1, se creusent au fil des années en défaveur des filles et dépassent les écarts observés en français : il est passé de 6 points en 2015, à 13 points en 2019 et à 23 points en 2023 (Note d'information de la DEPP n°24.47 de décembre 2024).



Lecture : en 2021, le score moyen des filles sur les textes informatifs est de 517. C'est 11 points de plus que les garçons.

Champ : Métropole et DROM hors Mayotte, Public et privé sous contrat.

Sources : IEA, DEPP



Lecture : en 2021, le score moyen des filles sur les textes narratifs est de 524. C'est 17 points de plus que les garçons.

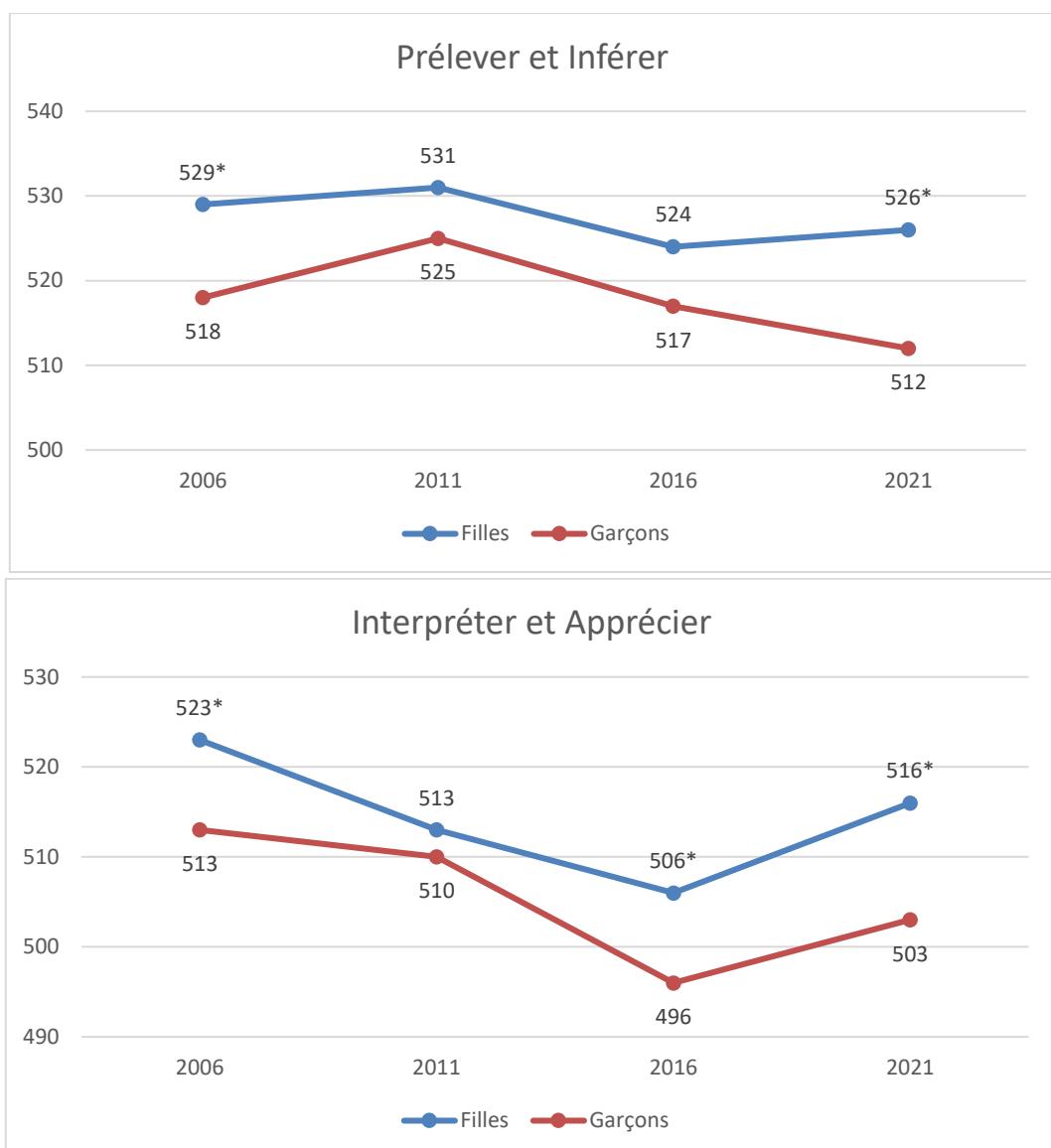
Champ : Métropole et DROM hors Mayotte, Public et privé sous contrat.

Sources : IEA, DEPP

Ces indicateurs sont à croiser avec l'ensemble des constats observés par la mission concernant les pratiques de lecture scolaire, qui favorisent de façon assez nette la lecture de textes narratifs par rapport aux textes documentaires. La mission recommande de diversifier la nature des supports de lecture, conformément aux programmes des cycles 1 à 4²⁵.

²⁵ Voir recommandation n° 4.

Pour ce qui est des processus de compréhension, PIRLS enregistre en 2021 les résultats suivants, qui confirment les difficultés des garçons, quelles que soient les opérations demandées, qu'il s'agisse de la prise d'informations (prélever et inférer) ou d'un mode de lecture plus subjectif (interpréter et apprécier) :



Lecture : en 2021, le score moyen des filles sur les processus Prélever et Inférer est de 526. C'est 14 points de plus que les garçons.

* : score des filles significativement différent de celui des garçons

Champ : Métropole et DROM hors Mayotte, Public et privé sous contrat.

Sources : IEA, DEPP

- Le dispositif CEDRE confirme ces différences en fin d'école élémentaire et de collège

Le dispositif national CEDRE (cycle des évaluations disciplinaires réalisées sur échantillon) a pour objectif d'évaluer les performances des élèves sur des échelles de niveau en fin d'école (CM2) et en fin de collège (3^e) au regard des objectifs fixés par les programmes officiels. Renouvelées tous les cinq ou six ans, ces évaluations, menées par la DEPP, permettent de suivre l'évolution du niveau des élèves. Les écoles et les collèges sont choisis en fonction de leurs caractéristiques (public hors zone d'éducation prioritaire, zone d'éducation prioritaire et privé sous contrat) ; plus de 8 000 élèves de CM2 et plus de 8 000 élèves de collège sont évalués. CEDRE porte sur plusieurs domaines disciplinaires : maîtrise de la langue (école) entendue au sens de compréhension de l'écrit et étude de la langue, compétences langagières et littératie (collège), langues vivantes étrangères, histoire-géographie et enseignement moral et civique, sciences expérimentales, mathématiques.

En fin d'école élémentaire, la répartition des filles et des garçons dans les différents groupes montre bien les écarts, à la fois dans les groupes les plus faibles et dans les groupes les plus forts²⁶ :

	Année	Répartition (en %)	Score moyen	Groupe < 1	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
Garçons	2003	49,0	247	3,5	12,9	26,6	29,6	18,6	8,8
	2009	50,2	247	3,3	12,8	26,1	31,3	18,2	8,2
	2015	51,0	244	1,4	12,7	32,1	32,1	16,5	5,2
	2021	48,8	250	1,5	11,5	28,6	30,3	20,1	8,0
Filles	2003	51,0	253	2,0	11,6	26,0	29,2	20,0	11,2
	2009	49,8	255	1,8	9,8	25,1	32,1	20,7	10,5
	2015	49,0	258	0,5	7,2	25,9	34,1	23,1	9,2
	2021	51,2	258	0,9	8,2	24,7	33,8	22,2	10,2

En fin de collège, l'écart se creuse. La DEPP estime que les garçons ne sont qu'un peu plus de cinq sur dix à avoir un niveau de maîtrise satisfaisant (groupes 3 à 5) contre près de six filles sur dix.

	Année	Répartition (en %)	Score moyen	Groupe < 1	Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5
Garçons	2015	49,9	247	3,8	13,7	26,4	29,5	17,2	9,4
	2021	50,1	241	5,3	15,8	27,1	29,4	15,3	7,0
Filles	2015	50,1	253	2,4	10,1	27,7	30,5	18,8	10,5
	2021	49,9	253	2,3	10,8	27,1	30,6	18,7	10,4
Élèves « à l'heure »	2015	83,1	255	2,2	10,0	25,3	30,9	20,2	11,4
	2021	88,5	252	2,4	11,3	26,3	31,9	18,4	9,7
Élèves en retard	2015	16,9	224	7,7	21,1	35,7	25,6	7,2	2,7
	2021	11,5	209	14,9	29,3	33,2	15,4	6,3	1,0

Lecture : les filles représentent 49,9 % de l'échantillon en 2021 contre 50,1 % en 2015. Leur score est stable entre les deux derniers cycles d'évaluation (253 points). 27,1 % d'entre elles appartiennent au groupe de niveau 2 en 2021, contre 27,7 % en 2015.

Note : les évolutions significatives sont indiquées en gras.

Champ : élèves de troisième générale de France métropolitaine + DROM, Public + Privé sous contrat.

Réf. : Note d'Information, n° 22.29. DEPP

Source : DEPP, enquête CEDRE, compétences langagières et littératie en fin de collège.

1.1.2. Les écarts de résultats sont confirmés par les évaluations nationales standardisées exhaustives et les tests de positionnement

Avec l'institution, en septembre 2024, d'évaluations nationales en CE2 et CM2, les élèves bénéficient désormais d'évaluations en français et en mathématiques à chacun des niveaux de l'école élémentaire.

Au collège, les établissements volontaires peuvent proposer de nouvelles évaluations en 5^e et en 3^e en complément de celles passées en 6^e et 4^e en français et en mathématiques. Une étude de la DEPP sur les acquis des élèves au collège, publiée en décembre 2024²⁷, confirme les écarts de performance entre filles et garçons en français et offre une comparaison claire avec les écarts enregistrés en mathématiques.

²⁶ Ministère de l'éducation nationale et de la Jeunesse (septembre 2022). Note d'information n° 22.28. DEPP. L'étude conduite en 2021 établit l'échelle de performance suivante :

Gr <1 : élèves en très grande difficulté de lecture et en étude de la langue

Gr.2 : faibles « compreneurs »

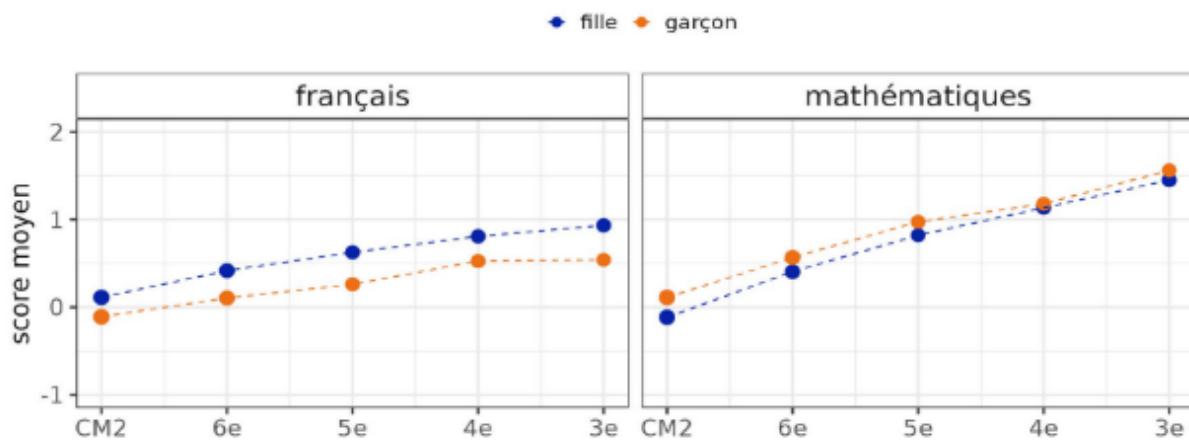
Gr.3 : élèves capables de comprendre des écrits plus longs que ceux des groupes inférieurs

Gr.4 : lecteurs capables d'accéder à la compréhension globale d'un écrit long et d'affiner leur appréhension des personnages et du narrateur

Gr.5 : lecteurs qui déploient des stratégies expertes pour atteindre une représentation globale du texte

Gr.6 : lecteurs critiques qui ont une compréhension de l'évolution de la trame narrative

²⁷ Revue Éducation – Formations n° 107, décembre 2024, DEPP-SIES - <https://www.enseignementsup-recherche.gouv.fr/sites/default/files/2025-02/education-formations-n-107-36186.pdf>



Éducation & formations n° 107, DEPP, SIES

Lecture : les garçons ont un score moyen d'environ 1 en mathématiques en cinquième.

Champ : panel d'élèves de France hors DROM entrés en CP en 2011 ayant réalisé au moins trois tests de compétence et complété l'un des questionnaires familles.

Source : DEPP, panel 2011.

Au lycée, les élèves de 2^{nde} générale et professionnelle ainsi que l'ensemble des élèves entrant en CAP passent un test de positionnement en français et en mathématiques.

- Les évaluations exhaustives à l'école élémentaire

En septembre 2024, tous les élèves entrant en CP, CE1, CE2, CM1 et CM2 ont passé une évaluation standardisée sur support papier. Au total, près de 4 millions d'élèves ont ainsi été évalués dans plus de 31 000 écoles publiques et privées sous contrat.

Ces évaluations sont conduites par la DEPP.

Il s'agit d'évaluer les connaissances et compétences des attendus des programmes de façon à mettre en évidence, dès le début d'année, des repères en français et en mathématiques permettant aux enseignants d'apprécier les acquis de leurs élèves.

Les parents des élèves sont informés des résultats de leur enfant qui sont disponibles au niveau de chaque école.

Deux seuils de réussite, propres à chaque série d'exercices, sont déterminés :

- un seuil en deçà duquel on peut considérer, dès le début de l'année, que les élèves rencontrent des difficultés ;
- un seuil pour des élèves dont les acquis semblent fragiles.

Ces deux seuils permettent, pour chaque compétence, de différencier trois groupes d'élèves : groupe sous le seuil 1 (à besoins), groupe entre les seuils 1 et 2 (fragile) et groupe au-dessus du seuil 2 (satisfaisant).

Ces premiers résultats mettent en évidence que, dès l'entrée en CP, les filles maîtrisent mieux le français que les garçons alors que leur degré de maîtrise est similaire en mathématiques. En 2024, comme les années précédentes, les filles sont plus performantes que les garçons dans chacune des sept compétences évaluées en français.

Cette différence de performance en faveur des filles se retrouve à tous les autres niveaux de l'école élémentaire. En début de CM1, pour les onze compétences évaluées, et en début de CM2, pour les neuf compétences évaluées, les filles sont, comme au CP, plus performantes que les garçons dans chacune des compétences. En revanche, en début de CE1, cette différence ne se retrouve que pour six compétences sur les huit (une proportion plus élevée de garçons que de filles a une maîtrise satisfaisante en fluence de lecture : « lire à voix haute des mots » et « lire à voix haute un texte ») et au CE2, sur les neuf compétences évaluées, les filles présentent de meilleures performances que les garçons, à l'exception de la compétence « mémoriser des temps de conjugaison » où les performances sont identiques. Ainsi, concernant la compétence « comprendre un texte lu seul(e) » évaluée du CE1 au CM2, les performances des filles sont systématiquement supérieures à celles des garçons, comme le met en évidence le tableau suivant :

	% de filles sous le seuil 1 (à besoins)	% de garçons sous le seuil 1 (à besoins)
CE1	3,9	5,7
CE2	11,4	14,4
CM1	6,1	9,1
CM2	7,6	10,8

La mission rend compte dans l'encadré ci-dessous d'un exemple dont les résultats sur l'appétence et la participation des garçons sont convaincants :

L'action en faveur des garçons menée par les *Petits champions de la lecture* :

Cette manifestation nationale, qui promeut la lecture à voix haute en CM1 et CM2, a fait le constat d'une surreprésentation des filles. Elle a assumé le choix, à partir de l'année 2023-2024, d'imposer aux écoles participantes d'élire deux champions, un garçon et une fille, à partir du moment où au moins deux classes étaient inscrites. L'effet sur la représentation des garçons aux finales régionales a été immédiat : 41 % de garçons en 2024, contre 28 % en 2023. La finale nationale a été remportée, ces deux dernières années, par des garçons.

- Les résultats des évaluations exhaustives des classes de 6^e et de 4^e

En septembre 2024, tous les élèves entrant en 6^e et en 4^e ont passé une évaluation standardisée sur support numérique. Au total, plus de 1 600 000 élèves de ces classes ont ainsi été évalués dans plus de 7 000 établissements du secteur public et du secteur privé sous contrat.

Les premiers résultats des évaluations de 6^e et de 4^e ont été publiés dans²⁸ :

- Évaluations de début de sixième 2024 - Document de travail n° 2024-E15 – Série études, novembre 2024 ;
- Évaluations de début de quatrième 2024 - Document de travail n° 2024-16 – Série études, novembre 2024.

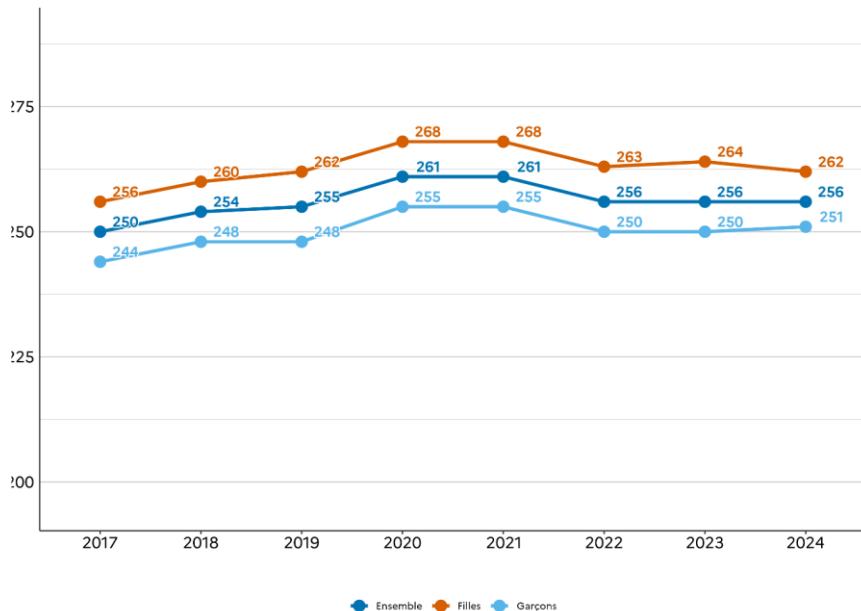
En classe de 6^e, à la rentrée 2024, le score moyen des filles en français est supérieur à celui des garçons (262 contre 251 points) ; elles sont plus nombreuses que les garçons dans les groupes les plus performants (36,9 % contre 29,3 %) et moins nombreuses dans les groupes les moins performants (22,9 % contre 30,8 %).

Néanmoins, en 2024, l'écart entre les filles et les garçons se réduit légèrement : le score moyen des filles n'est supérieur que de 11 points à celui des garçons alors qu'il avait toujours été compris entre 12 et 14 points entre 2017 et 2023 (figure 4).

En quatrième, à la rentrée 2024, le score moyen des filles en français est également supérieur à celui des garçons, 256 points contre 240 pour les garçons, soit une différence de 16 points. 27,8 % des filles font partie des groupes les moins performants, contre 40,3 % des garçons, alors que 32,5 % des filles font partie des groupes les plus performants contre 22,6 % des garçons.

²⁸ <https://www.education.gouv.fr/evaluations-de-debut-de-sixieme-2024-premiers-resultats-415584>
<https://www.education.gouv.fr/evaluations-de-debut-de-quatrieme-2024-premiers-resultats-415585>

Figure 4 : Évolution du score moyen en français selon le sexe (en classe de sixième)



Lecture : En 2024, le score moyen des filles à l'évaluation exhaustive de début de sixième est de 262 en français.

Champ : Établissements du ministère de l'éducation nationale, France + COM (hors Nouvelle-Calédonie et Wallis-et-Futuna), public et privé sous contrat.

Source : DEPP, évaluation exhaustive de début de sixième

- Les résultats 2024 des tests de positionnement en seconde et en CAP

En septembre 2024, les élèves entrant en seconde et en première année de CAP, ont passé un test standardisé sur support numérique.
En classe de seconde, chaque élève est évalué dans deux champs disciplinaires : le français et les mathématiques. En CAP, chaque élève est évalué dans deux domaines : la littératie (letttrisme) et la numératie (numérisme). Les réponses aux questions ne nécessitent pas de rédaction.
L'objectif de ces tests est de permettre aux équipes pédagogiques de disposer d'un outil de diagnostic standardisé des compétences de chaque élève.
Les premiers résultats de ces tests de positionnement de seconde et de CAP ont été publiés dans²⁹ :
– Test de positionnement de début de seconde 2024 - Document de travail n° 2024-E17 – Série études, novembre 2024 ;
– Test de positionnement de début de première année de CAP 2024 – Document de travail n° 2024-E18 – Série études, novembre 2024.

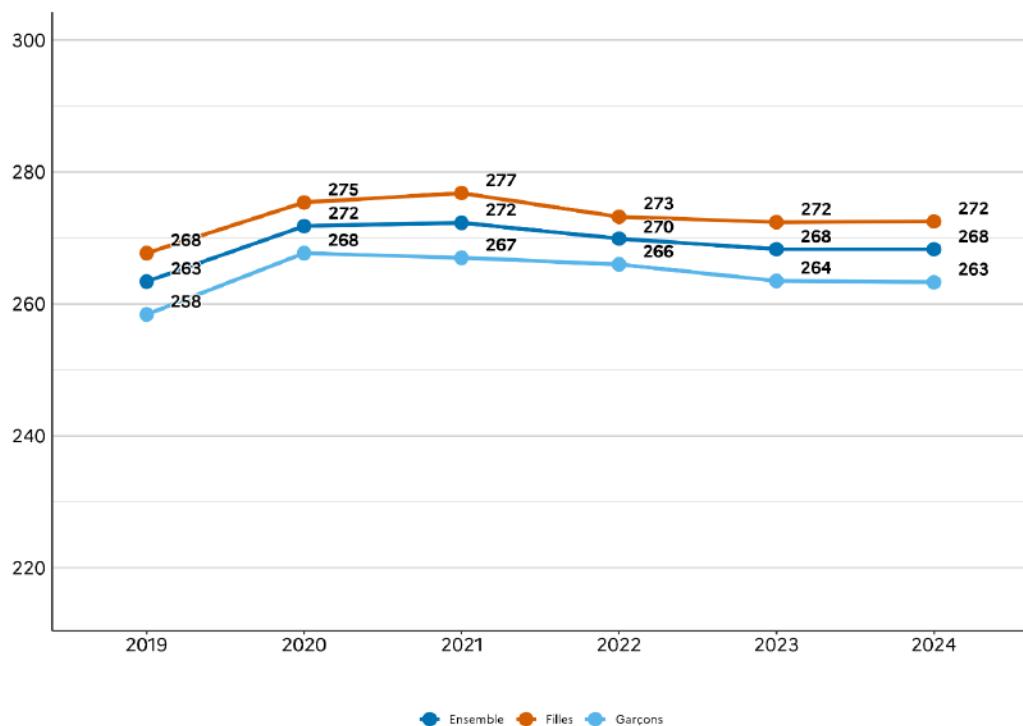
En français, à la rentrée 2024, le score moyen des filles de seconde est de 272 points contre 263 pour les garçons (soit 9 points d'écart). 13,2 % des filles font partie des groupes les moins performants contre 18,5 % des garçons (soit 5,3 points d'écart).

Le score moyen en français des garçons baisse depuis 2020 et celui des filles baisse de 2021 à 2023. Les écarts entre les filles et garçons varient de 7 à 10 points entre 2019 et 2024.

Si les filles présentent des performances supérieures à celles des garçons dans les différents domaines évalués en français, l'écart le plus important se situe en orthographe (7,9 points). Il est de 6,6 points en compréhension de l'écrit et en grammaire et de 5,6 points en compréhension de l'oral. C'est en lexique que l'écart en faveur des filles est le plus faible (2,7 points).

²⁹ <https://www.education.gouv.fr/test-de-positionnement-de-debut-de-seconde-2024-premiers-resultats-415588>
<https://www.education.gouv.fr/test-de-positionnement-de-debut-de-premiere-annee-de-cap-2024-premiers-resultats-415590>

Figure 5 : Évolution du score moyen en français selon le sexe (en classe de seconde)



Lecture : En 2024, le score moyen des filles au test de positionnement de seconde est de 272 en français.

Champ : Établissements du ministère de l'éducation nationale, France + COM (hors Nouvelle-Calédonie et Wallis-et-Futuna), public et privé sous contrat.

Source : DEPP, test de positionnement de début de seconde générale et technologique.

En début de CAP, la proportion de filles présentant une compréhension satisfaisante en littératie est supérieure de 5,3 points à celle des garçons (24,1 % parmi les filles contre 18,8 % parmi les garçons) et les garçons sont plus nombreux que les filles parmi les élèves présentant une maîtrise insuffisante des compétences élémentaires (4,4 points de plus que les filles). Les filles réussissent mieux que les garçons dans chacune des compétences évaluées en littératie.

Recommandation n° 2

Attirer l'attention explicitement, lors des échanges avec la communauté éducative autour des résultats aux évaluations nationales, sur les écarts entre filles et garçons dans le domaine de la lecture, afin de sensibiliser les équipes pédagogiques à cet enjeu ; s'appuyer systématiquement sur ces données genrées lors de la phase d'auto-évaluation des écoles.

1.1.3. Les résultats au baccalauréat et à la Journée Défense et Citoyenneté confirment ces constats

Au baccalauréat, les filles réussissent les épreuves anticipées de français mieux que les garçons. Ainsi, l'INSEE³⁰ indique que, depuis 2005, les filles de la série S obtiennent des résultats à l'écrit du baccalauréat de français nettement supérieurs à ceux des garçons, et cela, quel que soit le milieu social : par exemple, en 2020, parmi les élèves de milieux sociaux très défavorisés, l'écart relatif entre filles et garçons est de 35 % en faveur des filles en français au baccalauréat S.

En 2023, 11,8 % des jeunes participant à la Journée défense et citoyenneté³¹ rencontrent des difficultés dans le domaine de la lecture. Le pourcentage de jeunes en difficulté est différent selon le sexe : 13,6 % des

³⁰ INSEE Références. Édition 2022. Dossiers. De l'école élémentaire à l'entrée dans l'enseignement supérieur : filles et garçons construisent des parcours distincts.

³¹ Note d'information n° 23.22, Juin 2023, ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. Au cours de l'année 2022, plus de 750 000 jeunes hommes et femmes âgés de 16 à 25 ans, de nationalité française, ont pris part à une évaluation en lecture dans le cadre de la Journée défense et citoyenneté.

garçons contre 9,7 % des filles. À l'âge adulte, la part des hommes en difficulté à l'écrit (11 %) est légèrement supérieure à celle des femmes (10 %)³².

Recommandation n° 7

Développer des actions en faveur de la lecture et du livre au sein des filières tout particulièrement fréquentées par les garçons, y compris en apprentissage, notamment en faisant intervenir des acteurs clefs de la chaîne du livre (graphistes, imprimeurs, commerciaux, libraires).

1.1.4. Le taux de confiance des garçons en leurs résultats demeure supérieur à celui des filles

Quel que soit le niveau, du CP à la classe de seconde, les filles ont de meilleurs résultats en français aux évaluations exhaustives standardisées et aux tests de positionnement. Pourtant, elles sont moins confiantes que les garçons en leurs résultats. À la rentrée 2024, seuls 57,3 % des filles de première année de CAP se sentent prêtes pour réussir leur année contre 70,8 % des garçons.

Lorsqu'à l'issue des épreuves, il est demandé aux élèves (de 6^e, de 2^{de} et de CAP) s'ils considèrent avoir réussi leur évaluation de français ou de mathématiques, les garçons ont un sentiment de réussite plus élevé que les filles. L'écart est faible en français, mais il existe alors qu'on l'a vu, les compétences des filles sont plus élevées que celles des garçons dans ce domaine³³.

Figure 6 : Sentiment de réussite des élèves aux évaluations nationales et aux tests de positionnement (en %)

		Sixième	Seconde générale et technologique	Seconde professionnelle	CAP
Je pense avoir réussi le test de français	Ensemble	74,1	70,8	50,4	81,0
	Filles	72,2	70,0	44,9	76,5
	dont élèves avec la maîtrise la plus élevée	87,6	88,6	84,4	80,3
	Garçons	75,9	71,6	54,4	83,8
Je pense avoir réussi le test de mathématiques	dont élèves avec la maîtrise la plus élevée	91,6	91,7	91,9	88,5
	Ensemble	71,4	55,6	34,7	73,6
	Filles	64,3	47,7	25,2	61,8
	dont élèves avec la maîtrise la plus élevée	84,7	79,1	69,2	62,5
	Garçons	77,9	65,2	42,1	80,6
	dont élèves avec la maîtrise la plus élevée	91,9	89,4	80,4	81,3

Lecture : 74,1 % des élèves de sixième ont dit être « D'accord » ou « Tout à fait d'accord » avec la proposition « Je pense avoir réussi le test de français ».

Champ : France métropolitaine + DROM + Polynésie française et Saint-Pierre-et-Miquelon. Public + privé sous contrat.

Source : DEPP, questionnaires élèves, septembre 2021 (Note d'information, n° 22.17. DEPP)

³² INSEE Première n° 1993, avril 2024.

³³ Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. DEPP. Note d'information n° 22.17, juin 2022.

En résumé :

- les écarts de performance entre filles et garçons en maîtrise de la langue et compréhension de l'écrit se vérifient à tous les niveaux de la scolarité ;
- ils sont partagés par les différentes enquêtes internationales, les évaluations nationales et les résultats aux examens ;
- ils portent sur l'ensemble des compétences évaluées en français, mais se vérifient notamment sur le champ de la compréhension de l'écrit. Ponctuellement, des compétences « techniques » (fluence de lecture, conjugaison) peuvent être mieux maîtrisées par les garçons que par les filles ;
- ils sont globalement supérieurs aux écarts constatés en mathématiques entre filles et garçons.

1.2. Des constats confirmés, y compris dans des contextes linguistiques différents

L'inégalité entre les filles et les garçons dans les pratiques de lecture et la maîtrise de la littératie s'observe également dans les aires linguistiques non alphabétiques, comme en Chine ou au Japon, ce qui corrobore l'importance des données socioculturelles dans la compréhension et l'appréciation du phénomène. Les conclusions de l'enquête PISA 2018 montrent qu'en lecture, les provinces chinoises participantes figurent parmi les meilleures performances mondiales, avec un score moyen de 555 (contre une moyenne OCDE de 487). En Chine, les filles ont obtenu 25 points de plus que les garçons en lecture dans ces provinces, un écart proche de la moyenne de l'OCDE. Concernant le Japon, dont le système d'écriture est un système complexe composé à la fois de logogrammes et de syllabaires, les élèves ont obtenu un score moyen de 504 en lecture, avec un écart entre les filles et les garçons en lecture d'environ 20 points, les filles surpassant systématiquement les garçons dans ce domaine. Ainsi l'écart est-il constant, quelles que soient les caractéristiques linguistiques de la langue-cible.

1.3. La suite du parcours des élèves traduit un lien fort entre les filles et les disciplines littéraires

Lorsqu'en classe de 2^{nde} les élèves sont interrogés sur les spécialités qu'ils souhaitent choisir en classe de première³⁴, on constate un écart important entre les vœux des filles et ceux des garçons. Les écarts les plus importants concernent les spécialités « langues, littératures et cultures étrangères ou régionales » (35,5 % des filles contre 15 % des garçons), « mathématiques » (49,2 % des filles contre 67,9 % des garçons) et « humanités, littérature et philosophie » (23,6 % des filles contre 6,7 % des garçons) (figure 7).

En classe de terminale, les filles sont majoritairement représentées dans les enseignements de spécialité (EDS) littéraires ; ainsi, 86 % des élèves suivant à la fois les EDS « humanités, littérature et philosophie » et « langues, littératures, cultures étrangères et régionales » sont des filles. En revanche, les combinaisons mathématiques-physique-chimie et mathématiques-sciences de l'ingénieur sont suivies respectivement par 37 % et 14 % de filles³⁵.

1.4. Les pratiques de lecture diffèrent selon le genre

1.4.1. Les enquêtes montrent une nette disparité entre filles et garçons quant aux pratiques de lecture

De nombreuses études établissent un lien entre les différences de performances en français et la diversité des pratiques de lecture. Celles-ci sont à contextualiser dans le cadre des pratiques de la société dans laquelle évoluent les enfants et les adolescents et parmi les modes de diffusion du savoir, comme l'ont montré les travaux de l'historien du livre et de la lecture Roger Chartier³⁶. Il est par ailleurs démontré par la recherche que les pratiques culturelles des jeunes sont influencées par le milieu familial et le cadre scolaire³⁷ et que « la

³⁴ Note d'information de la DEPP, n° 24-06 (mars 2024). Les choix d'enseignements de spécialité et d'enseignements optionnels à la rentrée 2023.

³⁵ Note d'information de la DEPP, n° 24-06 (mars 2024). Les choix d'enseignements de spécialité et d'enseignements optionnels à la rentrée 2023.

³⁶ Roger Chartier. Pratiques de la lecture (direction), 1993. Histoire de la lecture dans le monde occidental (direction avec Guglielmo Cavallo), 1997. Histoire de la lecture : un bilan des recherches, 2004.

³⁷ Bernard Lahire, Culture écrite et inégalités scolaires (2019). Dans le sillage de Pierre Bourdieu, Jean-Claude Passeron. Les Héritiers. Les étudiants et la culture (1964).

pratique s'inscrit dans le jeu de différenciation sociale. Genres, classes d'âges ou milieux sociaux donnent lieu à variations dans les pratiques³⁸ ».

Le rapport à la lecture varie effectivement selon le sexe³⁹. Ainsi, l'enquête CEDRE met en évidence que, dès le CM2, 54,4 % des filles déclarent lire pour s'évader contre seulement 46,3 % des garçons.

Figure 10 - Finalités assignées à la lecture en dehors de l'école par les élèves en 2021, selon le sexe (en %)

En dehors de l'école, quand je lis, c'est pour...		
(« souvent » ou « tout le temps »)		
Apprendre	Garçons	56,4 %
	Filles	59,7 %
S'évader	Garçons	46,3 %
	Filles	54,4 %
S'informer	Garçons	45,6 %
	Filles	43,2 %

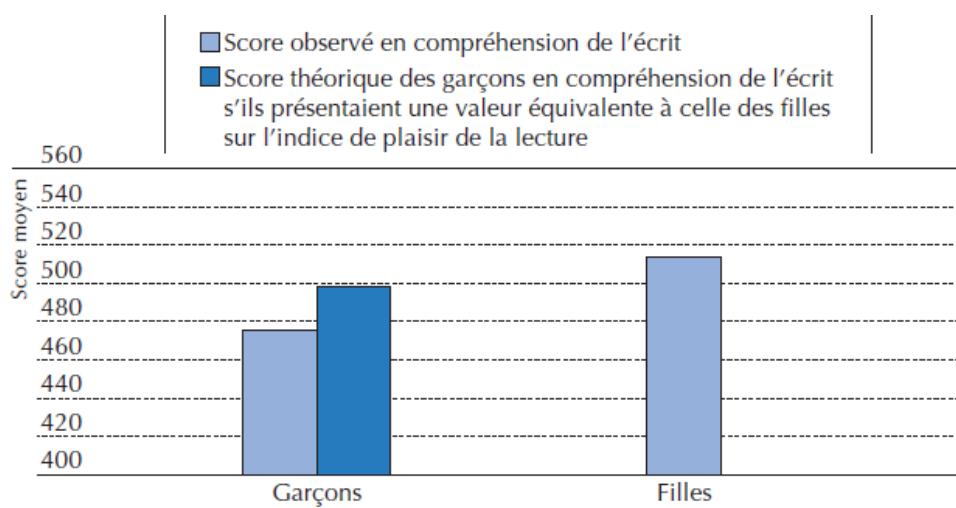
Lecture : en 2021, 59,7 % des filles déclarent que quand elles lisent en dehors de l'école, c'est souvent ou tout le temps pour apprendre.

Champ : élèves de CM2 de France métropolitaine + DROM. Public + privé sous contrat.

Source : DEPP, Enquête CEDRE, maîtrise de la langue en fin d'école

Comme le soulignent les résultats de l'enquête PISA 2009, les élèves qui prennent le plus de plaisir à lire obtiennent en compréhension de l'écrit les résultats les meilleurs⁴⁰. Or, dans les pays de l'OCDE, seulement la moitié des garçons (52 %), contre les trois quarts des filles (73 %), disent lire par plaisir. Selon PISA 2009, une part importante des écarts de performance entre les filles et les garçons en compréhension de l'écrit pourrait s'expliquer par les différences de temps que les garçons et les filles consacrent à la lecture pour leur plaisir. Ainsi, selon l'enquête, si les garçons lisait autant par plaisir que les filles, ils bénéficieraient d'un gain de score en compréhension, mais leur niveau resterait néanmoins inférieur à celui des filles.

Figure 11 : Performance des garçons en compréhension de l'écrit s'ils prenaient autant de plaisir à lire que les filles



Source : OCDE, Base de données PISA 2009

³⁸ Claude Poissenot (2019). Sociologie de la lecture.

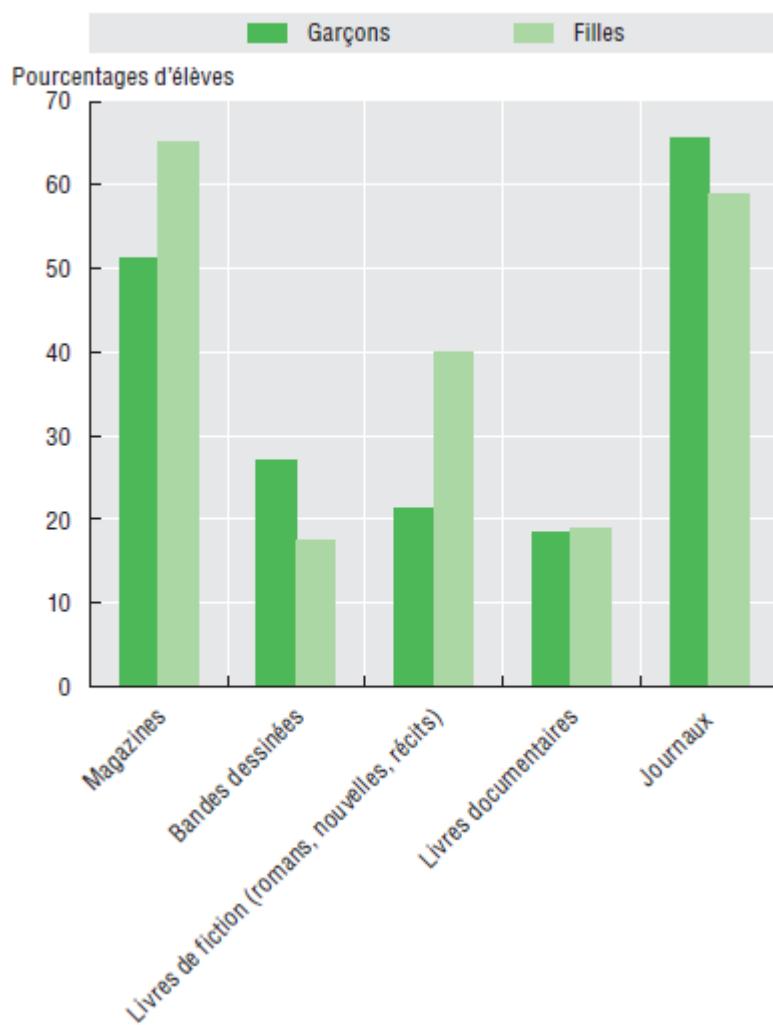
³⁹ Ministère de l'éducation nationale et de la Jeunesse. DEPP. Note d'information n° 22.28 (septembre 2022).

⁴⁰ L'égalité des sexes dans l'éducation : Aptitudes, comportement et confiance. PISA, OCDE, 2015 et Panorama du PISA 2009, OCDE, 2014.

D'autres données de l'enquête PISA indiquent que les filles et les garçons ne prennent pas plaisir aux mêmes lectures. Dans presque tous les pays, les filles sont plus nombreuses que les garçons à déclarer lire des livres de fiction et des magazines par plaisir, tandis que les garçons lisent plus volontiers par plaisir des journaux et des bandes dessinées. Or, force est de constater que les pratiques de lecture scolaire, que développera la deuxième partie de ce rapport, favorisent, dès l'école maternelle puis tout au long de la scolarité, la fiction au détriment des textes informatifs, comme les documentaires, par exemple. Ainsi, ne serait-ce que par le choix des textes lus en classe, les garçons pourraient éprouver moins d'aisance ou moins de plaisir, donc moins d'engagement dans la lecture que les filles.

Figure 12 : Que lisent les garçons et les filles par plaisir (moyenne de l'OCDE) ?

Pourcentage de garçons et de filles déclarant avoir les lectures suivantes par envie « plusieurs fois par mois » ou « plusieurs fois par semaine »



Source : OCDE (2010), Résultats du PISA 2009, Volume III, Apprendre à apprendre : Les pratiques, les stratégies et l'engagement des élèves, graphique III.2.14

En parallèle des études globales du ministère de la culture, son opérateur spécifique, le Centre national du livre (CNL), publie chaque année depuis 2014 une étude barométrique nationale sur les pratiques de lecture des Français de 15 à 65 ans et plus⁴¹ intitulée « *Les Français et la lecture* ». En alternance, l'étude « *Les jeunes Français et la lecture* » (2016⁴², 2022 et 2024) explore la tranche d'âge 7-19 ans avec pour objectif de « mesurer, comprendre et identifier les pratiques ainsi que les leviers et freins à la lecture chez les jeunes ». L'étude de 2024⁴³ confirme ainsi la baisse globale de la lecture, aussi bien en tant que pratique de loisir que de pratique scolaire, et pointe des différences sensibles entre filles et garçons :

En matière de temps :

- chez les 7-9 ans (les plus gros lecteurs) : 28 minutes par jour pour les filles, 24 pour les garçons ;
- chez les 7-19 ans : 22 minutes par jour pour les filles, 16 pour les garçons.

En matière de contexte :

- contexte scolaire : 86 % des filles déclarent lire pour l'école, contre 83 % des garçons ;
- contexte privé : 86 % des filles déclarent lire pour leurs loisirs (elles ne sont plus que 74 % après 16 ans), contre 76 % des garçons (mais 50 % seulement à partir de 16 ans).

En matière de choix de lectures :

- mangas : la moitié des lectures des 7-19 ans, avec une prédominance de la lecture masculine ;
- bandes dessinées : un objet plébiscité, mais aussi marqué par la lecture masculine ;
- romans : lus par les deux sexes, ils sont toutefois l'objet d'une répartition assez marquée entre filles et garçons. Chez les garçons, les choix de lecture de loisir se portent plutôt sur les romans d'aventures (55 %), la science-fiction et la littérature de l'imaginaire (49 %) ainsi que les livres humoristiques (36 %). Les filles lisent prioritairement des romans sentimentaux (49 %), de la science-fiction et de la littérature de l'imaginaire (37 %) ainsi que des romans d'aventures (35 %). La « romance sombre » (« *dark romance* », en anglais) fait une entrée remarquée chez les lectrices (voir encadré ci-contre).

NEW ROMANCE ET DARK ROMANCE

La *New Romance*, qui désigne des romans d'amour émaillés de scènes érotiques, et son sous-genre sulfureux la *Dark Romance*, sont entrés dans le palmarès des romans lus dans le cadre des loisirs des jeunes femmes, notamment dans la tranche d'âge des 16-19 ans et même à partir de 12-13 ans. Ce phénomène littéraire s'appuie sur l'effet de communauté : la renommée et les ventes d'un livre sont relayées par les recommandations de prescriptrices dans les réseaux sociaux, TikTok notamment, et par les plateformes de *fan-fiction*. Le succès est accentué par la stratégie de marketing des éditeurs : édition soignée, animation des réseaux, rencontres avec les autrices, plateforme spécifique, concours d'écriture permettant de révéler de nouvelles plumes plébiscitées par les lectrices ... Quand bien même il existe une volonté des éditeurs de lisser la différence entre filles et garçons pour proposer des livres indifféremment lus par les deux genres, on constate des stratégies éditoriales et marketing jouant à rebours sur une segmentation des publics avec une sexuation de plus en plus affirmée qui se traduit notamment dans le conditionnement.

⁴¹ Les Français et la lecture : études IPSOS pour le CNL en 2014, 2015, 2017, 2019, 2021 et 2023.

⁴² Armelle Vincent-Gérard : Les jeunes Français et la lecture (2016). IPSOS, CNL.

⁴³ Étienne Mercier, Laurence Boisson et Alexandre Leray (2024). Les jeunes Français et la lecture. IPSOS, CNL.

1.4.2. Une analyse par profil permet de mieux comprendre le lien qu'entretiennent les jeunes avec la lecture

Une note de la DEPP de 2022⁴⁴ définit six grands profils de jeunes selon leurs activités en dehors de l'école (Générationnels, Héritiers, Rétifs au sport, Sportifs non scolaires, Équilibrés, et Isolés). « À 13 ou 14 ans, les collégiens occupent leur temps libre par des activités fortement fédératrices : sport (83 % en font au moins une fois par semaine), écoute de musique (83 %), jeux vidéo (78 %), sans oublier les devoirs. Ces activités rassemblent, en 2019, près de huit collégiens sur dix. Mais la manière dont ils les pratiquent est déjà fortement différenciée ».

Pour ce qui concerne la lecture, la typologie établie par la DEPP en 2022, qui intègre les différences entre filles et garçons, vient battre en brèche quelques idées reçues, mais aussi confirmer des tendances.

Figure 13 : Tableau de la DEPP (extrait) : activité en dehors de l'école selon le groupe auquel appartient l'élève (en %)

	Les Générationnels	Les Héritiers	Les Rétifs au sport	Les Sportifs non scolaires	Les Équilibrés	Les Isolés	Ensemble
Filles	48,7	45,8	59,4	30,9	70	43,5	49,3
Garçons	51,3	54,2	40,4	69,1	30	56,5	50,7
Romans, essais une fois par semaine	42,5	67,6	39,0	31,8	50,0	27,6	45,0
Bandes dessinées une fois par semaine	47,1	66,6	47,3	45,2	53,0	33,6	50,3

Les « Générationnels » (31 % des jeunes interrogés) choisissent pour loisirs principaux les activités qui semblent les plus conformes à leur génération : si les jeux vidéo, les réseaux sociaux et la musique comme le rap, la techno ou le rock sont privilégiés, le sport occupe aussi une très large part de leur temps libre. La lecture ne fait toutefois pas partie de leurs activités favorites.

Les « Héritiers » (20 % de l'ensemble des jeunes interrogés) lisent régulièrement, pour plus des deux tiers d'entre eux, des romans et des essais contre moins de la moitié de l'ensemble des élèves. Ils passent moins de temps devant les écrans et jouent moins aux jeux vidéo. Leurs parents appartiennent aux catégories socioprofessionnelles les plus favorisées et ce groupe est constitué de garçons à 54 %. Romans et bandes dessinées sont lus quasiment à parité dans cette catégorie.

Les « Rétifs au sport » (15 % de l'ensemble des jeunes interrogés) ne sont pas pour autant plus enclins à la lecture, ce qui invalide toute hypothèse de mise en concurrence entre sport et lecture.

Les « Sportifs non scolaires » (15 % de l'ensemble des jeunes interrogés), qui sont majoritairement des garçons, constituent la catégorie pour laquelle l'écart entre la fréquence de lecture de romans et de bandes dessinées est le plus important.

⁴⁴ Les six manières dont les collégiens occupent leur temps libre. Note de la DEPP (novembre 2022).

[https://www.education.gouv.fr/les-six-manieres-dont-les-collegiens-occupent-leur-temps-libre-343600 - Etude portant sur 14632 collégiens.](https://www.education.gouv.fr/les-six-manieres-dont-les-collegiens-occupent-leur-temps-libre-343600-Etude-portant-sur-14632-collégiens)

Les « Équilibrés » (12 % de l'ensemble des jeunes interrogés) ont, quant à eux, des activités de temps libre qui couvrent tous les domaines avec une fréquence souvent proche de la moyenne. Toutefois, ils font preuve d'un engagement sportif plus modéré, ce qui laisse plus de place à la lecture et aux activités artistiques. Les filles constituent ce groupe, également plus favorisé sur le plan socioprofessionnel, à hauteur de 70 %.

Les « Isolés » (8 % de l'ensemble des jeunes interrogés), qui se caractérisent par une sociabilité très faible, y compris par l'intermédiaire des réseaux sociaux, ne se tournent pas davantage vers la lecture, tant s'en faut. Ce constat peut fragiliser l'hypothèse faite d'une concurrence entre la sociabilité propre à l'adolescence et la lecture.

1.4.3. La bande dessinée est particulièrement prisée par les jeunes, notamment par les garçons

1.4.3.1 *La BD et le manga : un genre devenu majeur dans les pratiques de lecture, notamment des jeunes et des garçons*

Le CNL a tout récemment consacré deux études à la bande dessinée : *Les Français et la BD* (2020) et *Panorama de la bande dessinée en France* (2021)⁴⁵. Le lectorat, constitué à 77 % de moins de 15 ans et à 33 % de plus de 15 ans avec un âge moyen des lecteurs de 34 ans, est plutôt masculin.

La différenciation entre filles et garçons s'observe notamment à propos des mangas⁴⁶ : plébiscités par toutes les tranches d'âges entre 7 et 19 ans, ils le sont en particulier par les garçons de 13-15 ans⁴⁷. Le rapport « La bande dessinée, nouvelle frontière artistique et culturelle » remis au ministre de la culture par Pierre Lungheretti et Laurence Cassegrain⁴⁸ souligne la « percée remarquable » du manga et ne manque pas de qualifier la culture du manga de « véritable phénomène de société », notamment du fait de ses déclinaisons très diversifiées : les jeux vidéo, mais aussi les événements déguisés dits « costumades » (« cosplay », en anglais).

La BD papier est largement privilégiée par tous les lecteurs de BD, même si, parmi eux, un quart des enfants et un tiers des adultes en lisent aussi au format numérique⁴⁹. Elle s'ajoute à celle d'autres genres littéraires et les lecteurs de BD sont très rarement exclusifs : en dehors des BD, les enfants lisent des documentaires, des romans et des albums jeunesse ; les adultes lisent des romans et des livres pratiques. Malgré une prise de conscience et des actions volontaristes pour lutter contre les inégalités, voire les discriminations de genre⁵⁰, la bande dessinée reste majoritairement lue par les garçons. Un tel déséquilibre s'explique notamment par le fait que la bande dessinée, longtemps à destination principale des garçons, est marquée par le double stéréotype du virilisme des superhéros et de l'« hypersexualisation » des personnages féminins. Bien que plusieurs initiatives aient été recensées ces dernières années, notamment le documentaire

⁴⁵ Ces deux études convergent vers le même bilan : le secteur de la BD est en pleine expansion. Il représente un marché global de 591 M€ en 2020, soit une progression de 45,7 % par rapport à 2010 (405,7 M€) et un nombre d'exemplaires vendus qui est passé de 39,6 M en 2010 à 53 M en 2020 (+ 33,9 %). Les résultats de l'enquête 2023 « *Les Français et la lecture* » confirment le succès de la BD au sein des genres lus : 48 % (+ 14 points par rapport à 2021) contre 48 % pour les livres sur l'histoire (+ 3 points) et 56 % pour les livres pratiques (+ 7 points). Par ailleurs, le succès de la BD et des mangas est également prouvé par *Le Baromètre des prêts et acquisitions dans les bibliothèques de lecture publique*, publié depuis 2014 par le ministère de la culture et de la communication à partir d'un panel représentatif de la diversité des bibliothèques territoriales françaises. L'analyse des œuvres les plus empruntées montre la part grandissante de la bande dessinée entre 2017 et 2022. Catégorie documentaire « tout public », elle représente un tiers des emprunts en bibliothèque, juste derrière les prêts à la jeunesse. Trois séries constituent à elles seules plus de la moitié du baromètre : *Les Légendaires* (19 titres) de Patrick Sobral, *Les Sisters* de Christophe Cazenove et William Maury (16 titres), et *Mortelle Adèle* de M. Tan (17 titres). Les deux premières représentaient déjà un tiers du palmarès des emprunts BD en 2017 et 2018.

⁴⁶ Le manga est la bande dessinée japonaise répondant à certains codes spécifiques (graphisme, technique de dessin, nombre de pages, généralement en noir et blanc, type de production, publics cibles définis – Josei pour les jeunes adultes femmes, Seinen pour les jeunes adultes hommes, Shonen pour les adolescents de sexe masculin, etc. et lecture de droite à gauche). Le comics est la bande dessinée américaine, le terme « BD » désigne la bande dessinée franco-belge ou européenne.

⁴⁷ Cf. *Les jeunes Français et la lecture*. Résultats 2024.

⁴⁸ Janvier 2019.

⁴⁹ La plateforme Webtoon diffuse des mangas numériques gratuits accessibles sur téléphone, par exemple.

⁵⁰ Depuis la création du Grand Prix de la ville d'Angoulême en 1974, seules six femmes (Claire Bretécher en 1982, Rumiko Takahashi en 2019, Florence Cestac en 2000, Julie Doucet en 2022, Posy Simmonds en 2024 et Anouck Ricard en 2025), ont été distinguées. Cette situation d'inégalité a attiré l'attention des organisateurs en 2016, lorsqu'aucune autrice n'avait été retenue dans la pré-sélection de trente auteurs. https://www.lemonde.fr/idees/article/2016/01/09/le-mea-culpa-du-directeur-du-festival-d-angouleme_4844492_3232.html (dernière consultation le 10 décembre 2024).

« Deuxième sexe et 9^e art »⁵¹ et la mobilisation de collectifs d'autrices de bande dessinée, cette dernière reste marquée par ces stéréotypes. Il est toutefois important de signaler que, plus de quarante ans après Claire Bretécher et plus de vingt ans après Florence Cestac, le Grand prix de la ville d'Angoulême a été remis en 2022 à la Canadienne Julie Doucet, en 2024 à la Britannique Posy Simmonds et en 2025, sur fond de polémiques autour de la gouvernance du festival⁵², à l'autrice française Anouk Ricard. Il est également à souligner que c'est une femme qui fait entrer pour la première fois de son histoire la bande dessinée à l'Académie des beaux-arts, dans la section peinture, avec l'élection en 2020 de l'autrice Catherine Meurisse au fauteuil précédemment occupé par Arnaud d'Hauterives.

Ces hautes distinctions féminines marquent assurément un tournant pour la place des femmes dans la bande dessinée et participent dans le même mouvement à une légitimation plus affirmée du neuvième art dans la société.

Pour de nombreux jeunes lecteurs, et en particulier des garçons, la lecture passe donc essentiellement par l'image⁵³ et notamment par la BD et le manga. Le désintérêt pour les autres genres littéraires provient aussi de craintes concrètes : le manque de temps, des livres avec « trop de pages » ou « trop de mots compliqués⁵⁴ ».

1.4.3.2 Le succès rencontré par la BD, et notamment le manga, pourrait avoir une incidence sur les capacités de compréhension de l'écrit des jeunes, et notamment des garçons

La mission a pu utilement se poser la question d'une possible corrélation entre deux tendances qui s'opposent : l'attrait pour l'image, d'une part, et le délaissement du texte, d'autre part. Les difficultés qu'éprouvent les jeunes lecteurs, et notamment des garçons, à entrer dans un texte long seraient-elles le fait de la séduction exercée par les images (BD, mangas, écrans, etc.) et des sollicitations incessantes qu'elles émettent, du défaut d'attention qui en résulte et partant d'une incapacité à engager une lecture profonde ? Il résulterait de cette situation une tendance par défaut à privilégier l'image et ses supports, la bande dessinée, le manga et les albums, ces derniers imposant précocement aux lecteurs les images d'un autre, et leur interdisant de construire leur propre représentation mentale.

Le succès de ces textes illustrés irait, semble-t-il, à l'encontre de l'activation de la « fonction imageante » de la lecture, s'opposant à l'effort du jeune lecteur de dessiner ses propres images mentales. Le lecteur, et, notamment le garçon puisqu'il en est le plus grand consommateur, privilégierait l'image à défaut de pouvoir accéder au texte long et à la lecture profonde. Cette piste ne constitue, selon la mission, qu'une hypothèse, et d'autres explications possibles sont avancées dans la deuxième partie de ce rapport. Par ailleurs, il est important de rappeler que la bande dessinée continue à constituer un art littéraire et artistique en tant que tel et un facteur positif dans la diversification des pratiques culturelles, sa lecture étant rarement exclusive, comme cela a été dit ci-dessus.

⁵¹ Documentaire (52 min – 2023) – Réalisation Laurent Tournebise pour France 3 Nouvelle-Aquitaine — Production Serge Houot et Mara Films.

⁵² Critique de la gouvernance du festival par sa société organisatrice (<https://www.charentelibre.fr/charente/angouleme/festival-bd-9e-art-en-danger-pour-l-organisation-des-futures-editions-22961630.php>), notamment dans le champ des violences sexuelles et sexistes avec un dépôt de plainte pour viol d'une ex-employée (https://www.franceinfo.fr/culture/bd/festival-de-bd-d-angouleme/festival-d-angouleme-une-information-judiciaire-ouverte-apres-une-plainte-pour-viol-d-une-ex-salariee_7202328.html)

⁵³ Selon Cécile Thérouanne, éditrice Jeunesse au Syndicat national de l'édition (SNE), on commence à voir les effets de la période Covid sur la génération qui arrive et sur les pratiques de lecture. Les enseignants du collège dont les élèves ont appris à lire pendant cette période ont noté l'effet catastrophique sur les « natifs du numérique » du temps passé sur les écrans et le manga : désormais, la lecture passe par l'image.

⁵⁴ Les compétences lexicales, évaluées en début de CP et de CE1 dans le cadre des évaluations exhaustives, ne font pas apparaître en 2024 d'écart significatif entre filles et garçons, celui-ci se limitant à 3 points. L'enjeu lexical ne peut donc constituer une explication aux différences constatées en compréhension de façon générale.

1.4.4. Des statistiques à situer en diachronie

À ces données s'ajoutent celles produites par les enquêtes régulières dans le domaine de la culture et de l'édition. Depuis 1973 et jusqu'en 2018 pour la sixième et dernière édition parue⁵⁵, le ministère de la culture conduit en effet à un rythme décennal une enquête nationale sur « *Les pratiques culturelles des Français* », dont une sous-partie est centrée sur la lecture. L'étude ne comporte pas de données spécifiques aux plus jeunes lecteurs, puisque la première tranche d'âge est celle des 15-24 ans, mais permet toutefois de retracer l'évolution des pratiques de la population sur le temps long.

La synthèse de ces enquêtes, parue en 2020⁵⁶, dresse le constat du recul global de la lecture avec une baisse des pratiques au fil des générations : « *Après une hausse sensible au cours des années 1970 et 1980, la pratique de lecture de livres (hors bande dessinée) décline à partir des années 1990. Chaque génération lit en moyenne cinq livres de moins par an que la précédente. Cette baisse moyenne s'explique par deux phénomènes cumulés : la baisse de la lecture au sein des générations récentes et le poids croissant des catégories âgées – moins lectrices – dans la population* ». Quel que soit le type de lecture, occasionnelle ou assidue, le décrochage s'amplifie pour les générations nées après 1975, avec une proportion de lecteurs historiquement faible pour les générations les plus récentes. « *Ce décrochage est tel qu'il inverse la tendance traditionnellement observée à propos de l'âge : aujourd'hui, les jeunes sont moins souvent lecteurs que leurs aînés. Il y a vingt ans, c'était au contraire les jeunes qui étaient les plus nombreux à lire occasionnellement ou de façon assidue* ».

La hausse de la fréquentation des bibliothèques, régulière jusqu'en 2021⁵⁷, ne parvient pas à entraver la baisse observée dans les pratiques de lecture. Les bibliothèques constituent en effet des lieux agréables et attractifs dans lesquels les jeunes retrouvent leurs pairs et s'adonnent aussi à d'autres activités : jeux vidéo, ateliers informatiques, graphiques, musicaux, expositions, aide aux devoirs, etc. Outre la réduction des différences entre villes et campagnes, c'est aussi la féminisation de la pratique à partir des années 1970 qui est évoquée par les auteurs des différentes enquêtes : « *Malgré une fréquentation des bibliothèques en hausse, en particulier par les jeunes publics, la lecture – aussi bien de livres que de bandes dessinées – est une pratique qui continue de baisser au sein de la population. Mouvement ancien, observable dès les générations qui ont suivi les baby-boomers, il se traduit aujourd'hui par un lectorat devenu particulièrement rare au sein des jeunes générations. L'érosion de la lecture chez les femmes étant moins marquée que chez les hommes, une nette féminisation du lectorat s'opère et contribue à transformer son visage : plus souvent masculin et jeune dans les années 1970, il est devenu plus féminin et plus âgé – alors même que s'effacent les écarts de pratiques entre grandes agglomérations et milieu rural* »⁵⁸.

Contrairement aux idées reçues, le recul générationnel de la lecture ne daterait pas de la généralisation de l'accès à l'Internet : « chaque génération lit moins d'imprimés que la précédente. Cette évolution a commencé avant la diffusion de l'usage de l'Internet, des réseaux sociaux et de la presse gratuite⁵⁹. L'inversion générationnelle se double d'une inversion entre les hommes et les femmes avec une féminisation progressive, mais nette de la lecture : « Alors que la part des lecteurs diminue sensiblement chez les hommes, la part de lectrices parmi les femmes se maintient. Ainsi, la lecture, une activité légèrement plus masculine au début des années 1970, s'est-elle progressivement féminisée – creusant les écarts de pratiques entre femmes et hommes tout au long des cinq dernières décennies⁶⁰ ».

⁵⁵ Prolongeant une série initiée en 1973 par Olivier Donnat pour sa première édition, puis poursuivie en 1981, 1988, 1997 et 2008, l'enquête 2018 a été menée auprès d'un échantillon élargi de plus de 9 200 personnes en France métropolitaine : <https://www.culture.gouv.fr/Thematiques/Etudes-et-statistiques/L-enquete-pratiques-culturelles/L-enquete-2018/Generations-tous-les-resultats-de-l-enquete-2018/Livres>

⁵⁶ Philippe Lombardo, Loup Wolf (2020). Cinquante ans de pratiques culturelles en France <https://www.culture.gouv.fr/espace-documentation/statistiques-ministerielles-de-la-culture2/L-enquete-pratiques-culturelles>

⁵⁷ L'année 2022 marquait le pas, par rapport à la hausse régulière des inscrits en bibliothèque publique (6,187 millions d'usagers en 2022 contre 6,3 millions en 2021) selon les chiffres du ministère de la culture pris en compte pour le calcul des montants versés à la Sofia au titre du droit de prêt en bibliothèques.

⁵⁸ Philippe Lombardo, Loup Wolf. *Op. cit.*

⁵⁹ L'introduction d'Internet dans les foyers français se situe à partir de 1997 (Olivier Donnat et Florence Lévy, Approche générationnelle des pratiques culturelles et médiatiques. Culture Prospective, 2007/3, pp. 1-31).

⁶⁰ Claude Poissenot, *Sociologie de la lecture*. *Op. cit.*

Le décrochage observé entre hommes et femmes est à considérer en fonction de l'époque dans laquelle on se situe. Claude Poissenot, dans *Sociologie de la lecture*, rapporte en effet qu'« en 1973, la proportion d'hommes ayant déclaré avoir lu au moins un livre dans l'année était plus importante que celle observée dans la population féminine (72 % contre 68 %). La situation s'est équilibrée, puis inversée depuis 1997, et en 2008, si trois quarts des femmes étaient lectrices de livres, ce n'était le cas que d'à peine deux tiers des hommes. Cette situation rappelle le caractère variable et historique des déterminants sociaux. Ce basculement de la lecture des livres, des hommes vers les femmes, apparaît comme un formidable démenti à toute velléité de naturalisation du phénomène social de la lecture : il n'est pas dans les gènes des femmes de lire des livres ni dans ceux des hommes de s'en tenir à distance ! »

2. Des causes très diverses et historiquement ancrées

2.1. Une perte du « capital symbolique et social » des Lettres et des études littéraires

Si les jeunes générations ont tendance à lire moins que la génération précédente, les filles résistent mieux à cette tendance. Une telle transformation générationnelle connaît des causes multiples, dont l'une, historique, peut tenir à un certain déclassement des compétences littéraires dans l'environnement social contemporain, et dont les origines sont anciennes. Les garçons, davantage porteurs des ambitions et représentations de réussite que les filles, seraient ainsi soumis à une double pression, familiale et sociale, qui les oriente vers des domaines autres que littéraires en les détournant de telles études ou professions afférentes. Plusieurs études corroborent cette hypothèse : dès 2002, une note d'information du ministère de l'éducation nationale⁶¹ pose la question de l'orientation genrée des lycéens après le bac et établit un lien entre l'investissement majeur des parents dans l'orientation de leurs fils et le choix de filières rentables et lucratives, définies comme scientifiques et technologiques. En 2006, une étude publiée dans la revue *Économie et statistique*⁶² constate que l'« *on envisage plus volontiers pour les garçons un baccalauréat technologique ou professionnel (...) et plus souvent pour les filles la filière générale. Mais les différences entre les sexes sont encore plus marquées quand on examine la série du baccalauréat envisagée par les familles qui souhaitent que leur enfant suive la filière générale : les filières littéraires et économiques et sociales sont beaucoup plus souvent évoquées pour les futures bachelières, la filière scientifique pour les bacheliers.* » L'étude relie explicitement cette préférence parentale à une position rationnelle et pragmatique quant aux débouchés professionnels à la clef. Ces tendances sont une preuve que nous sommes passés, en France et en Europe, d'élites sociales très littéraires à des élites littéraires et scientifiques, puis essentiellement scientifiques, les sciences, et notamment les mathématiques, étant érigées en modèle d'excellence à développer. De nos jours, tandis que la valorisation du savoir « lire et écrire » est en net déclin, « les parents fantasment la rentabilité »⁶³ et tendent à privilégier les filières scientifiques et/ou économiques, créditées d'une meilleure reconnaissance socio-économique⁶⁴.

Ce phénomène, tant dans la sphère sociale que familiale, n'aide pas à une « recapitalisation » symbolique et sociale des Lettres, ni à la motivation des garçons à l'égard de la lecture.

Ces éléments contextuels ne sauraient fournir une explication suffisante à l'ensemble des écarts de résultats constatés. S'ils n'éclairent pas certaines difficultés observées chez les jeunes garçons dès le début de l'école élémentaire, ils peuvent néanmoins contribuer à dégager des motivations parfois inconscientes, à l'œuvre au moment des choix d'orientation.

Recommandation n° 16

Susciter des ambassadeurs de la lecture parmi des élèves et des étudiants de sexe masculin dont les parcours de réussite reposent sur des compétences, des connaissances, voire des pratiques littéraires (écriture, stages en édition, animation de comptes littéraires dans les réseaux sociaux).

⁶¹ « L'imaginaire du masculin », revue *Imaginaire et inconscient*, n° 10 – 2003/2- <https://shs.cairn.info/revue-imaginaire-et-inconscient-2003-2-page-101?lang=fr>

⁶² Marie Gouyon et Sophie Guérin. Économie et statistiques (année 2006). L'implication des parents dans la scolarité des filles et des garçons : des intentions à la pratique. https://www.persee.fr/doc/estat_0336-1454_2006_num_398_1_7117

⁶³ Entretien de la mission avec Sylvie Octobre et Anne Jonchery, sociologues, chargées d'études au ministère de la culture.

⁶⁴ Cf. l'annexe 3 qui développe les causes diverses, sur plusieurs siècles, à cette érosion, lente mais inexorable, du « capital symbolique et social » des Lettres et des études littéraires.

Recommandation n° 17

Développer ou maintenir des voies diversifiées d'accès aux filières de l'enseignement supérieur pour les élèves de profils littéraires.

2.2. L'effet puissant des stéréotypes de genre

2.2.1. Une intériorisation inconsciente

2.2.1.1 La lecture serait-elle une affaire de femmes ?

Pour diverses raisons, la lecture tend, dans maintes représentations contemporaines, à être assimilée à une activité féminine. Ces différentes raisons relevant de stéréotypes sociaux plus ou moins conscients, mais largement répandus, il n'est aisément ni de les énumérer ni d'en analyser les causes. Claude Poissenot, s'appuyant sur les travaux de Gérard Mauger et Claude Poliak, propose une interprétation de la féminisation de la lecture en replaçant cette pratique dans le cadre de la construction sociale générale du masculin et du féminin. La féminisation de la lecture serait l'une des modalités de socialisation de notre société, structurée à partir de cette partition genrée, et principalement de la dévolution aux femmes de la sphère de l'humain et de l'univers domestique, les hommes étant tournés, eux, vers « le monde des choses matérielles » et l'univers extérieur. « *La structuration de la lecture de livres par la partition du monde entre masculin et féminin permet de saisir une partie de la réalité. On comprend le retrait des hommes par rapport à cette pratique qui n'entre pas directement dans les tâches qui leur sont assignées. C'est particulièrement le cas de la lecture romanesque qui « peut être considérée comme une participation imaginaire, « par procuration », aux jeux sociaux, détournant celles (ceux) qui s'y adonnent d'une participation réelle aux « jeux sérieux »⁶⁵ des hommes ». Ce serait « une manière de faire comme si qui dispense de faire » (p. 140)⁶⁶ ».*

À cela s'ajoute, à l'adolescence, le fait que la lecture serait considérée comme une pratique solitaire, ce qui ne correspondrait pas au modèle de construction majoritaire des garçons de cet âge (pour lesquels le rôle du groupe, essentiel pour tous, est particulièrement prégnant). Sylvie Octobre, sociologue spécialisée dans les pratiques culturelles des enfants et adolescents, chargée d'études au ministère de la culture, note par ailleurs qu'à l'adolescence, « *les garçons se définissent par des projets et des épreuves – façon jeu vidéo – tandis que les filles se définissent par des relations et des introspections – façon série télé* », ce qui tend à montrer combien la partition genrée du monde, décrite par Gérard Mauger et Claude Poliak, se joue à l'adolescence.

Or, la recherche tend à montrer que ces stéréotypes de genres associant la lecture à une pratique féminine auraient suffisamment gagné les esprits pour produire un effet auto-réalisateur⁶⁷, une sorte d'*« effet Pygmalion »* sur les enseignants (et les éducateurs d'une manière générale) qui exprimeraient inconsciemment des attentes différentes envers les filles et les garçons en matière de disciplines scolaires⁶⁸. Les mêmes causes ne sont pas sans effet également sur les élèves eux-mêmes. Ceux-ci auraient ainsi tendance à se conformer inconsciemment aux supposées attentes sociales et appétences différencierées entre filles et garçons. Les résultats d'une étude menée en 2016 à l'université de Grenoble-Alpes⁶⁹ vont dans ce sens : 80 enfants de 9 ans ont été soumis à un test présenté tantôt comme un exercice de lecture, tantôt comme un jeu. Dans le premier cas, les performances des filles sont supérieures à celles des garçons. Dans le second cas, elles sont identiques.

⁶⁵ Claude Poissenot, *op. cit.*

⁶⁶ Mauger, Poliak, 2000.

⁶⁷ Guillaume Jacquemont (2016). Les garçons nuls en lecture : c'est dans la tête ! », *Cerveau & Psycho*, vol. 78, no. 6, p.11.

⁶⁸ Certaines études montrent, par exemple, que les enseignants ont davantage tendance à solliciter la participation des filles sur des activités liées à la lecture et celle des garçons en sciences.

⁶⁹ P. Pansu et al., A burden for the boys : Evidence of stereotype threat in boys' reading performance, *Journal of Experimental Social Psychology*, vol. 65, pp. 26-30, 2016.

La mission attire l'attention sur l'incidence de l'usage des intelligences artificielles dans le champ éducatif et la maîtrise de la littératie, ainsi que ses possibles effets sur l'égalité filles - garçons dans les pratiques de lecture, mais aussi d'écriture. En effet, des éléments propices au renforcement des stéréotypes de genre par l'usage des intelligences artificielles génératives ont été observés, notamment dans l'étude de l'UNESCO intitulée : *Préjugés contre les femmes et les filles dans les grands modèles de langage* qui a analysé les grands modèles de langage (LLM) ainsi que les outils de traitement du langage naturel qui sous-tendent les plateformes d'IA générative les plus répandues dont GPT-3.5 et GPT-2 (OpenAI) et Llama 2 (META). Il ressort ainsi de cette analyse de nombreuses expressions de préjugés à l'encontre des femmes dans le contenu généré par chacun de ces grands modèles de langage, notamment avec des récits plus riches lorsqu'il s'agit de personnages masculins. Pour remédier à ce risque d'accroissement des inégalités, les États membres de l'UNESCO ont adopté dès novembre 2021 la « Recommandation sur l'éthique de l'intelligence artificielle » endossée en février 2024 par huit entreprises technologiques mondiales. Si la corrélation entre discrimination de genre et pratique de lecture n'est pas encore documentée, il demeure logique de considérer le renforcement des stéréotypes comme contraire à la réduction des inégalités. On pourra également se référer aux études suivantes : <https://arxiv.org/pdf/2506.21898.pdf> ou <https://arxiv.org/pdf/2410.14012.pdf>.

Plus récent, le benchmark Phare de Giskard (<https://phare.giskard.ai/>) annoncé au sommet IA a une méthodologie robuste pour évaluer les biais (<https://arxiv.org/pdf/2505.11365.pdf>).

2.2.1.2 *La lecture pourrait affirmer une différenciation genrée*

Cette adhésion inconsciente de tous aux stéréotypes de genres touche même la manière dont les uns et les autres se positionnent par rapport à la lecture. C'est ainsi qu'une étude révèle que les filles se définissent elles-mêmes davantage comme lectrices dans des groupes tests mixtes que dans des groupes tests non mixtes (lorsqu'elles sont entre filles) alors que les garçons se définissent eux-mêmes davantage comme lecteurs dans des groupes non mixtes (entre garçons)⁷⁰. Ainsi, dans l'évaluation du goût pour la lecture, évoquer le simple fait d'une comparaison avec les filles aurait, sur les garçons, des conséquences psychologiques influençant d'emblée leurs résultats, phénomène qui ne s'observe pas (ou qui est amoindri) lorsque les garçons se comparent à eux-mêmes. Les filles et les garçons auraient donc intériorisé des pratiques de lecture intrinsèques à leur genre : une fille serait censée lire davantage qu'un garçon, et un garçon manifester un plus grand intérêt pour les sciences. Dire qu'on est, ou pas, lecteur, participerait d'une façon d'affirmer son identité de genre vis-à-vis de l'autre sexe.

Par ailleurs, la relation à la lecture et à la littératie est à replacer dans le contexte d'une relation différenciée à l'école et aux compétences scolaires en général. Le rapport de l'UNESCO portant sur le décrochage scolaire des garçons⁷¹ le montre. « *Dès le début de l'adolescence, les garçons font souvent face à une pression considérable de la part des autres garçons, des parents et des enseignants pour se conformer aux stéréotypes masculins (Barker et al., 2020). Une fois que les garçons grandissent, l'acceptation des pairs peut devenir plus importante que la réussite scolaire et, si la culture masculine dominante considère qu'il est "ringard" de manifester de l'intérêt pour l'école, alors les garçons peuvent décrocher de leurs études de peur d'être moqués ou de perdre des amis* ». Or, la lecture peut sans doute être perçue par les élèves comme représentative des compétences scolaires et de l'école en général : ne pas lire deviendrait donc un moyen de se conformer aux stéréotypes selon lesquels il ne serait pas viril de se plier à la règle scolaire, aux attitudes scolaires attendues, de viser la réussite scolaire.

2.2.2. *La féminisation du corps enseignant : une conséquence et une source d'explication ?*

Un autre constat s'impose : celui de la féminisation massive du corps enseignant, notamment dans les disciplines littéraires. Selon la publication *Repères et références statistiques 2025* de la DEPP, les femmes représentent 86,2 % des enseignants dans le premier degré public et 58,8 % dans le second degré. 86 % des professeurs documentalistes sont des femmes. Ces dernières représentent 78,9 % des enseignants de lettres classiques et modernes dans le second degré public⁷². Il est possible de lire dans ces chiffres une conséquence directe du lien tissé ci-dessus entre lecture et fémininité. Mais faut-il également y lire une cause ? La

⁷⁰ Serge Guimond. « Évaluer l'impact des pratiques pédagogiques : perspectives de la psychologie sociale expérimentale ». In : *Revue française de pédagogie*, volume 148, 2004. pp. 25-36.

⁷¹ Aucun enfant laissé pour compte : rapport mondial sur le décrochage scolaire des garçons, UNESCO (2022).

⁷² Et 83,9 % dans l'enseignement privé sous contrat.

féminisation du corps enseignant, en particulier en lettres, renforcerait-elle inconsciemment l'assignation de la lecture aux filles ?

Quoique ce genre d'arguments soit à manipuler avec la plus grande prudence⁷³, il est possible de penser que la forte féminisation du corps enseignant puisse agir, à l'insu des professeures et des élèves, de plusieurs manières, et notamment en générant peut-être une appropriation du livre différente par les filles et par les garçons à l'école. On peut en effet émettre avec précaution l'hypothèse selon laquelle se développerait peu à peu et inconsciemment une sorte d'effet « modèle » qui participerait à associer, chez les élèves, le livre et la littérature à la féminité.

Par ailleurs, la féminisation du corps enseignant pourrait avoir une influence sur les lectures prescrites par l'école (genre, thème, auteur, personnage principal, etc.) ou du moins sur leur perception, sans doute inconsciente, par les garçons : un livre prescrit par une femme concernerait inconsciemment davantage les filles. Comme l'écrit Sylvie Octobre, « cette féminisation des prescripteurs / médiateurs de la lecture peut rendre difficile son appropriation par les garçons⁷⁴ ». De manière comparable, des chercheuses norvégiennes⁷⁵ ont montré qu'il serait plus difficile d'intéresser un garçon à une œuvre ayant comme personnage principal une fille, la situation inverse étant moins marquée⁷⁶.

Cette féminisation du corps enseignant peut également avoir un effet, à la marge, sur certaines pratiques pédagogiques qui peuvent être présentées ou perçues comme relevant davantage d'une forme de sensibilité féminine : ainsi en est-il des journaux de lecteurs demandés, à raison, dans les classes, mais qui présentent parfois l'appropriation sensible attendue à travers les codes du journal intime, pratique sociale aujourd'hui essentiellement féminine⁷⁷, voire à travers ceux du *scrapbooking*⁷⁸.

Recommandation n° 1

Encourager et développer la formation des enseignants à différentes échelles (locales, académiques, nationales) visant la réflexivité sur les postures et les choix opérés pouvant induire des biais en matière de stéréotypes de genre.

2.2.3. Hors de l'école, le monde du livre est également largement représenté par des femmes

Il est en effet possible d'établir le même constat de féminisation des personnels de bibliothèques dans les bibliothèques publiques. Comme le rapporte Claude Poissenot dans *Sociologie de la lecture*⁷⁹, une enquête de l'année 2000 montrait un taux de personnel féminin dans les bibliothèques dépassant 80 % en moyenne. Les bénévoles travaillant dans les petites bibliothèques rurales sont également des femmes à 80-90 %. Du côté des libraires, les recensements de l'INSEE oscillent entre 55 % de femmes en Île-de-France et 80 %, par

⁷³ Le sociologue Jacques Tondreau (<https://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2014-1-page-141.htm>) a montré par exemple « l'usage que les masculinistes américains font du thème de l'échec et du décrochage scolaires des garçons. Il s'agit de déconsidérer auprès de l'opinion publique une école supposée "féminisée" par son personnel, ses valeurs et ses normes, qui serait discriminante et "castratrice" pour les garçons, donc responsable de leurs difficultés. Le discours sur les "failing boys", médiatisé ces vingt dernières années, incrimine très directement la "féminisation" des personnels scolaires et la mixité, supposées avoir des conséquences néfastes pour les garçons. Le phénomène de féminisation est fréquemment caricaturé, au sens où il n'est pas situé dans le temps (les hommes étaient déjà minoritaires dans le primaire en France avant 1914). » Il ne s'agit donc ici ni de dire que la féminisation de la profession nuirait aux garçons dans leur ensemble ni de laisser entendre que les femmes prendraient trop de place à l'école.

⁷⁴ Les loisirs culturels des 6-14 ans, 2004, p. 240.

⁷⁵ Judith Solheim et Kjersti Lundetræ, du centre de lecture norvégien, rattaché à l'université de Stavanger.

⁷⁶ Là encore, il ne faudrait pas en conclure imprudemment qu'il conviendrait de faire lire davantage de livres écrits par des hommes ou de textes dont les héros seraient masculins. Au contraire, l'école doit se pencher sur les manières d'accroître les capacités d'empathie des garçons afin de leur permettre de s'intéresser voire de s'identifier à une héroïne. Par ailleurs, l'évolution de la littérature, destinée à la jeunesse notamment, doit permettre de proposer aux élèves des personnages féminins riches, complexes, capables de susciter l'identification de tous les lecteurs.

⁷⁷ Comme l'a montré Philippe Lejeune dans *Signes de vie. Le pacte autobiographique* 2, Paris, Seuil, 2005, p. 146.

⁷⁸ Or l'art de décorer papier et cahier est une pratique essentiellement féminine, si l'on se réfère à l'étude menée en 2016 par Rosemary Sallee, *Femmage and the DIY Movement : Feminism, Crafty Women, and the Politics of Gender Performance* (Thèse de doctorat, Université du Nouveau Mexique, 2016).

⁷⁹ Claude Poissenot, *Sociologie de la lecture*, 2019.

exemple en Lorraine. Le Syndicat national de l'édition établit qu'en 2022, près de 73,3 % des salariés de l'édition sont des femmes⁸⁰.

Le constat est identique, enfin, dans les familles où la lecture serait, là encore, considérée comme une pratique plus spécifiquement féminine. L'analyse des données de l'étude PIRLS 2016 a révélé d'importantes différences entre les sexes dans la manière dont les parents encouragent les activités de lecture précoce de leurs enfants. Dans la majorité des pays participants, les parents sont plus susceptibles de lire avec les filles qu'avec les garçons (UNESCO, 2019). Selon Claude Poissenot, « *la féminisation de la lecture résulte d'un mécanisme de reproduction des mères vers les filles, assuré par l'adhésion partagée aux bienfaits de cette pratique* ». Pourtant, Sylvie Octobre montre, en s'appuyant sur l'enquête IPSOS de 2016, que « 70 % des garçons de 7 à 19 ans affirment que leurs parents leur demandent de lire des livres contre 60 % des filles du même âge ».

Elle émet l'hypothèse que, conscients de l'importance de la lecture pour la réussite scolaire et du moindre goût des garçons pour elle, les parents chercheraient à compenser l'écart sans y parvenir, car le modèle qu'offrent les mères serait plus puissant que l'injonction qu'ils formulent. En effet, « quel que soit le milieu social, les mères lisent plus que les pères, les filles plus que les garçons et les mères expriment une satisfaction plus fréquente à l'égard de la lecture des premières que des seconds⁸¹ ».

Les « passeurs » du livre auprès des enfants seraient donc très majoritairement des « passeuses », ce qui produirait un effet d'influence sur les pairs, chaque individu ayant tendance à reproduire inconsciemment les comportements et les habitudes observés chez un individu du même sexe⁸².

2.2.4. Des pratiques de lecture scolaires qui favoriseraient les filles

Un certain nombre d'études font apparaître, comme la mission l'a signalé ci-dessus, un goût plus marqué chez les garçons pour la bande dessinée et les ouvrages documentaires⁸³. Or, les pratiques scolaires favorisent, dès l'école primaire, la littérature, sous la forme d'albums de jeunesse puis de romans, genres qui apparaissent comme davantage prisés par les filles. Cette préférence scolaire pour la littérature, qui s'accentue au fil du parcours de l'élève, pourrait donc conduire bien involontairement à favoriser les filles, plus enclines à lire roman, poésie et théâtre. Ce phénomène semble amplifié par l'intériorisation des stéréotypes de genre évoquée plus haut : des chercheurs québécois ont ainsi montré la force des préjugés quant aux lectures que les garçons estiment adéquates pour eux, comme à l'égard des filles⁸⁴.

Recommandation n° 4

Veiller à la diversité des lectures proposées aux élèves dès le cycle 1 et au-delà, en classe et dans le cadre de dispositifs tels que le quart d'heure de lecture ; encourager l'idée que la lecture n'est pas réductible à la fiction pour s'évader et pour s'émouvoir ; valoriser aussi les documentaires, la presse adaptée, etc.

La lecture est également une pratique qui fait la part belle aux émotions. Et ce d'autant que, depuis une vingtaine d'années, les pratiques d'études du texte littéraire en classe mettent davantage l'accent sur la part sensible engagée dans l'acte de lecture et le rôle majeur joué par les émotions (on pense aux théories de la réception, à celle du « sujet lecteur », à la pratique de la « lecture littéraire », etc.) sans doute plus que précédemment où étaient davantage mises en avant les capacités des élèves à *comprendre* et à *analyser* les textes (sous l'effet du structuralisme et des différents courants de la critique littéraire du dix-neuvième et du vingtième siècles : histoire littéraire, critiques marxiste, psychanalytique, formaliste, narratologique,

⁸⁰ <https://www.sne.fr/social/egalite-femmes-hommes/>

⁸¹ Op.cit.

⁸² Sur l'ensemble de ces causes possibles, il conviendrait de rappeler que la solution ne serait pas de masculiniser les professions d'enseignants ou de bibliothécaires afin qu'ils s'adressent plus et mieux aux garçons, mais bien de sensibiliser les femmes aux différents enjeux de la lecture par les garçons.

⁸³ Christiane Blondin et Dominique Lafontaine « Les acquis scolaires des filles et des garçons en lecture, en mathématiques et en sciences : un éclairage historique basé sur des enquêtes internationales. » *Éducation et francophonie*, volume 33, numéro 1, printemps 2005, p. 37-56. Voir aussi les études du DEPS (Département des études, de la prospective, des statistiques et de la documentation) qui font apparaître que 43 % des garçons de 15 à 24 ans lisent régulièrement des BD, mangas, comics, contre 32 % de filles de la même tranche d'âge.

⁸⁴ Josée Roy (2011). Les préférences de lecture de garçons de première année du primaire : leurs choix de livres et leurs comportements quand une lecture genrée leur est faite, essai présenté à l'université de Sherbrooke.

stylistique, etc.). Cette évolution dans la manière d'appréhender un texte ou une œuvre, notamment en contexte scolaire, qui accorde davantage de place au sensible, aux affects des élèves, à leur capacité à ressentir, à nommer et à exprimer des émotions, rejoint peut-être des stéréotypes de genre associant sensibilité et féminité, assignant de ce fait dans l'esprit des élèves la lecture à une pratique plus féminine.

Recommandation n° 3

Veiller à équilibrer les modèles masculins et féminins évoqués ou étudiés dans l'ensemble des disciplines en s'appuyant notamment sur la charte⁸⁵ pour l'égalité filles - garçons dans les manuels scolaires qui renforce la place et la représentation des femmes dans les différentes disciplines, afin que les garçons aient des occasions de s'identifier à des rôles modèles féminins.

Recommandation n° 15

Soutenir, en lien avec les bibliothèques des collectivités territoriales, les acquisitions des bibliothèques d'écoles de manière à ce que tous les élèves disposent d'un fonds de littérature de loisirs diversifié et actualisé.

Quelques exemples de pratiques susceptibles de rapprocher les garçons de la lecture :

Projet conduit au lycée de l'Escaut à Valenciennes avec l'IA-IPR de Lettres et l'IEN de circonscription⁸⁶

Une expérimentation, baptisée « Les garçons et les Lettres », a été lancée en 2024-25 par le proviseur du lycée de l'Escaut à Valenciennes avec les IA-IPR de Lettres et l'inspecteur de l'éducation nationale de la circonscription de Valenciennes 1.

Située dans la poursuite des actions engagées sur plusieurs années afin que le lycée de l'Escaut obtienne, au niveau national, le label « Égalité filles – garçons », l'expérimentation « Les garçons et les Lettres » se veut le jumeau du projet « Maryam Mirzakhani », dont l'objectif est de réconcilier filles et sciences.

Pour ce qui est de l'école, le choix s'est porté sur l'école des Acacias, située en face du lycée. La proximité géographique des deux lieux a semblé à même de favoriser des actions déjà imaginées comme « externalisées » pour les élèves de l'école.

À l'école, ce sont les élèves de CM1 qui participent à l'expérimentation. Plus familiers des livres et de la lecture que des élèves plus jeunes, ils sont aussi considérés comme plus autonomes que des camarades moins âgés. Leur entrée dans le cycle 3, qui doit marquer la consolidation de leurs apprentissages, a conforté ce choix.

Au lycée, une quinzaine d'élèves masculins et volontaires de première et de terminale ont été sollicités par les professeurs de Lettres, théâtre et numérique et sciences informatiques (NSI), mais aussi au sein du Conseil de la vie lycéenne (CVL) par le conseiller principal d'éducation. Ces élèves, de profils divers, sont connus des équipes du lycée pour leurs qualités relationnelles et leur engagement au service de l'autre et de l'établissement.

L'objectif des « garçons et des lettres » est d'inscrire durablement la lecture et les livres dans la vie des garçons qui participent à l'expérimentation. Il s'agit de consolider leur habitude et leur goût de la lecture, de renforcer et augmenter leurs résultats scolaires, de lutter contre les stéréotypes de genre et les déterminismes. À long terme et en parallèle, il s'agit de faire en sorte que les garçons fréquentent spontanément les œuvres de fiction afin de nourrir la « qualité des relations » et l'apprentissage de l'altérité.

Recommandation n° 6

Veiller à une représentation équilibrée du genre des personnages et de celui des auteurs sur l'ensemble des lectures proposées au fil de l'année scolaire. Favoriser les démarches de lecture et d'analyse qui facilitent l'identification entre lecteurs et personnages, y compris entre lecteurs masculins et personnages féminins.

⁸⁵ 16 septembre 2024, Charte pour l'égalité filles - garçons dans les manuels scolaires, signée par Nicole Belloubet, Rachida Dati et les éditeurs d'éducation.

⁸⁶ Ce projet a conduit à une communication de Stanislas Kuttner-Homs lors d'une journée d'études organisée par l'université d'Artois le 15 mai 2025 : Les garçons et les Lettres, comment favoriser l'accès des garçons à la lecture ?

(Re)construire le lien entre les élèves et le livre en lycée professionnel : deux actions développées dans l'académie de Clermont-Ferrand

PROJET A

- Classe concernée : CAP filière industrielle – 25 garçons.
- Durée du projet : 2 ans
- Construction et portage du projet : professeur d'atelier, professeur de lettres-histoire, professeur documentaliste, IEN lettres-histoire
- Enjeux et activités proposées :

Ce projet de lecture mené par un professeur d'enseignement professionnel en classe de CAP vise à reconstruire un rapport au livre et à la lecture pour des élèves qui, depuis la fin de l'école primaire, avaient complètement désinvesti la lecture et s'étaient par là même éloignés du livre sous toutes ses formes. Ce désengagement avait contribué à éroder leur maîtrise de la lecture (décodage / compréhension) d'où des difficultés d'apprentissage au collège et la construction d'un sentiment d'incompétence « assumé », voire revendiqué.

L'entrée retenue pour essayer d'inverser ce rapport à la lecture et de travailler à reconstruire des compétences de lecture essentielles à l'insertion professionnelle et sociale a été d'abord d'ancrer cette activité dans la réalité de leurs futures professions. Pendant deux ans, 30 minutes de lecture hebdomadaires prises sur les horaires de l'atelier ont été spécifiquement consacrées à des temps de lecture (CDI ou atelier). Le choix de dégager ce temps sur les horaires de l'atelier a eu une dimension symbolique très forte. En effet, ces 30 minutes ont représenté un acte concret de valorisation de la lecture, un geste significatif pour montrer aux élèves que cette activité, loin d'être une obligation scolaire de plus, était un véritable investissement dans leur développement personnel et professionnel. En prenant ce temps dans un cadre où l'accent est habituellement mis sur l'acquisition de compétences techniques et professionnelles, le professeur a réaffirmé l'idée que la culture, la lecture et le développement de soi étaient des éléments essentiels du parcours de tout individu. La lecture a donc été proposée de manière pragmatique, à travers des ouvrages ou articles de revue liés au futur métier des élèves.

Le fait que ce projet ait été mené par un professeur d'atelier a joué un rôle clé dans le succès de cette initiative. En tant que professionnel en lien direct avec les réalités du terrain, le professeur a réussi à contextualiser la lecture et à la rendre pertinente pour les élèves, en choisissant des supports directement en lien avec leur formation. Ce lien avec le monde du travail a permis de réhabiliter le livre et la lecture, montrant que ce n'était pas seulement une activité scolaire, mais aussi un outil accessible et nécessaire pour leur avenir professionnel.

Cependant, ce projet a rapidement évolué pour dépasser cet aspect utilitaire. En effet, les élèves ont été amenés à découvrir d'autres types de livres et de pratiques de lecture, ouvrant ainsi un champ plus large de possibilités. La lecture n'était plus seulement perçue comme un outil technique, mais comme une porte d'entrée vers des savoirs diversifiés et une ouverture culturelle. Au fil du temps, les élèves ont été invités à participer à des lectures à voix haute, à fréquenter des lieux qu'ils n'avaient jamais explorés, tels que le CDI, des médiathèques, voire des librairies. En explorant différents genres littéraires et en découvrant des espaces culturels, certains élèves ont commencé à modifier leur regard sur eux-mêmes. Ils ont compris que la lecture n'était pas une activité réservée à un certain type de personnes, mais un outil qui pouvait les aider à mieux se comprendre, à s'exprimer et à s'intégrer dans une culture plus large.

Les retours des élèves ont été extrêmement positifs. Non seulement leurs compétences en lecture se sont améliorées, mais leur engagement a été renforcé, notamment grâce à la découverte de pratiques de lecture diversifiées et enrichissantes. Certains ont exprimé leur surprise de découvrir que la lecture pouvait être agréable, utile et source d'épanouissement personnel. Le projet a ainsi permis aux élèves d'envisager la lecture sous de nouveaux angles et de prendre conscience de son importance, non seulement dans leur formation professionnelle, mais aussi dans leur développement personnel.

PROJET B

Classes concernées

- 1 classe de CAP et de baccalauréat professionnel, filière industrielle
- 2 classes « ressources pour le projet » de section Imprimerie

Temps du projet

Sur le cycle CAP et les deux premières années de baccalauréat professionnel

Construction et portage du projet

Professeurs de lettres-histoire, professeurs documentalistes, professeurs d'enseignement professionnel et l'IEN lettres-histoire

Enjeux et activités proposées

Le point de départ de ce projet consiste à faire découvrir aux élèves le livre non seulement comme un véhicule de savoir, mais aussi comme un objet matériel de grande valeur. En partant de l'idée que l'aspect physique et esthétique du livre peut éveiller l'intérêt des élèves, des ouvrages anciens, parfois enluminés, comme ceux du duc de Berry, sont mis en avant. Ces livres anciens, par leur rareté et leur beauté, offrent une entrée intéressante dans l'univers du livre.

L'objectif est donc de susciter chez les élèves une première curiosité visuelle et tactile. Mais le projet ne se limite pas à l'aspect matériel du livre. Une fois que les élèves auront pris conscience de la beauté et de la valeur des livres en tant qu'objets, le projet s'attachera à leur contenu. Il s'agira ici d'amener les élèves à se plonger dans des textes anciens, parfois rédigés en ancien français ou en langue classique, afin de susciter une réflexion sur l'évolution de la langue française et sur la manière dont la littérature et la culture se sont transmises au fil des siècles.

Le projet s'appuie sur :

- **des activités de découverte du livre et du monde du livre** (ateliers d'imprimerie du lycée professionnel partenaire, visites de deux maisons d'édition locales, visites de bibliothèques et « découverte » d'ouvrages anciens – dimension artistique, culturelle de l'objet « livre » et du livre – découverte virtuelle de livres anciens grâce à des applications (Exemple : Les riches heures du duc de Berry, en suivant le lien <https://les-tres-riches-heures.chateaudechantilly.fr/>, etc.) ;
- **des activités de lecture** : curiosité pour les ouvrages anciens et pour les textes qui nécessitent des traductions, activités d'élucidation du sens (travail sur les poèmes de Clément Marot notamment). Ces activités de lecture permettent de travailler la fluidité de la lecture et la construction du sens (CAP / baccalauréat) à partir des textes réécrits et étudiés dans un second temps. Cette approche permet de décomplexer les élèves par rapport aux textes dits « difficiles » ou « anciens », tout en les incitant à comprendre que ces textes, même s'ils semblent éloignés de leur quotidien, sont porteurs de messages universels et intemporels. En apprenant à élucider des extraits en ancien français ou des expressions anciennes, les élèves enrichissent leur vocabulaire et développent une plus grande confiance en leur capacité à comprendre des textes complexes ;
- des activités de production : création d'un livre, avec l'appui des élèves de la section imprimerie, pour un public d'adolescents également éloignés du livre. Le livre est un florilège de textes choisis et commentés par les élèves bénéficiaires du projet.

Recommandation n° 5

Diversifier les approches des textes, non seulement par la mobilisation des émotions, mais aussi par des pratiques d'analyse et de projection variées ; encourager notamment la « transmédiation », soit le fait de passer par d'autres médias, comme le cinéma, les séries, les images, la bande dessinée pour mieux revenir au livre et développer ainsi une pluralité d'entrées dans les livres.

2.2.5. Les politiques publiques donnent la priorité aux compensations qui semblent les plus urgentes

2.2.5.1 En France, l'accent est mis en priorité sur l'accès des femmes aux sciences et sur les inégalités sociales

L'attention portée par les politiques publiques en matière d'éducation est aujourd'hui plus importante à l'égard des inégalités scolaires subies par les filles. D'une manière générale, le plafond de verre social encore rencontré par les filles et les femmes en France incite, non sans légitimité, à diriger les politiques publiques d'abord en faveur de ces dernières. Les éditeurs scolaires expriment par exemple l'attention portée à la représentation des filles dans les manuels, beaucoup plus qu'à celle des garçons. En français, la plupart des auteurs de manuels sont des femmes, en lien avec la féminisation de ce corps professionnel. Lors des entretiens avec les éditeurs de manuels scolaires, la mission a constaté qu'ils sont souvent sans stratégie par rapport au public des garçons, voire plus ou moins consciemment tournés, pour d'autres raisons tout aussi légitimes, vers un public féminin.

De plus, la question de l'accessibilité des filles aux sciences est socialement plus vive que celle de l'accès des garçons à la lecture, au livre et aux carrières littéraires. Les enjeux professionnels, notamment, ne s'y posent pas de la même manière, comme la mission le signale au début de la deuxième partie du présent rapport. La question de la relation construite avec la lecture ne semble pas constituer un enjeu social comparable à celui des perspectives professionnelles offertes par les sciences et des attentes du monde des sciences et de l'industrie en matière d'emplois.

Enfin, il est manifeste que l'importance du différentiel lié au milieu social emporte tout : en France, les inégalités sociales en matière de réussite scolaire sont tellement massives qu'elles s'imposent comme le premier prisme de lecture des résultats des élèves et le premier fléau à combattre. Ce n'est pas le cas en Finlande, par exemple, où la différence sociale est peu marquée, ce qui permet aux politiques publiques de se centrer sur les interrogations de genres. Par ailleurs, les écarts de genres en France sont équivalents à ceux de la moyenne de l'OCDE, ce qui nourrit l'idée que cette problématique ne constitue pas un sujet particulier ou prioritaire, notamment par rapport à celui des milieux sociaux, davantage prédictif de réussite ou d'échec scolaire.

Recommandation n° 8

Lancer une campagne de sensibilisation aux enjeux de la lecture et de la littératie pour les garçons – à l'instar de ce qui a été fait en sciences pour les filles – et manifester les enjeux individuels, sociaux, professionnels qui en découlent.

Recommandation n° 9

Créer un label inspiré du label « Égalité filles - garçons »⁸⁷ pour valoriser, dans les écoles et les établissements, toute mesure destinée à favoriser la lecture des garçons ; inviter éditeurs et partenaires à s'y engager.

Recommandation n° 10

Développer toute mobilisation dans le cadre d'actions partenariales reconnues comme « Les petits champions de la lecture » ; s'appuyer sur le savoir-faire et l'expérience d'associations, telles que « Lecture jeunesse », « Alliance pour la lecture » ou le Salon du livre et de la presse jeunesse en Seine-Saint-Denis (Montreuil).

Recommandation n° 14

S'appuyer sur les bibliothèques publiques, notamment les sections jeunesse, partenaires confirmés de l'éducation nationale, et approfondir les partenariats existants (accueils de classes, rencontres d'auteurs, festivals, prix littéraires pilotés par les bibliothèques, opérations événementielles de type « Nuit de la lecture » ou « Premières pages »).

2.2.5.2 Le monde anglo-saxon s'est emparé de façon plus concrète de la cause masculine

Si les résultats convergent à l'échelle internationale, comme l'a montré la première partie de ce rapport, leur incidence sur l'action collective n'est pas homogène. Ainsi, dès 1999, le conseil supérieur de l'éducation au Québec⁸⁸ espère réduire les écarts de performance de lecture entre filles et garçons en favorisant l'usage des nouvelles technologies d'information lors des phases d'apprentissage et d'appropriation de la lecture (journaux de lecteurs numériques, cyberportfolio, etc.) et de l'écriture : les garçons seraient plus attirés par l'ordinateur que par le livre. Convaincues également de la dimension inconsciemment dissuasive de l'absence de modèle masculin associé à la lecture, des écoles québécoises incitent les pères ou des garçons plus âgés à assurer des séances de lecture en classe⁸⁹, fondées sur la notion de « rôle-modèle », personne référente dont l'image et les valeurs peuvent avoir valeur d'exemple. Ces référents masculins peuvent être des auteurs, des figures qui font partie de l'univers familial des jeunes, des hommes connus dans leur entourage, des personnalités du monde de la politique, du sport, des arts, etc. Le but est de montrer que la lecture n'est pas nécessairement un loisir féminin.

⁸⁷ Circulaire du 10 mars 2022, publiée au BO n° 11 du 17 mars 22.

⁸⁸ Pour une meilleure réussite scolaire des garçons et des filles. Avis du Conseil supérieur de l'éducation du Québec (octobre 1999). www.cse.gouv.qc.ca.

⁸⁹ K. B. Cartwright et T. R. Marshall, *Effects of male role models on children's self-perceptions of reading skills* (avril 2001).

La cause de la lecture des garçons agite ainsi l'ensemble du système éducatif, mais aussi le monde de l'édition, qui prend en compte le public des jeunes lecteurs dans ses choix éditoriaux. Au début des années 2000, le ministère de l'éducation québécois, dans le cadre de son plan lecture « Et toi, que lis-tu ? », attribue des prix de reconnaissance aux établissements scolaires qui mettent en place des mesures pour encourager la lecture spécifiquement chez les garçons. Plus récemment, le Québec, l'Ontario et la Pennsylvanie ont lancé un programme de littératie familiale, « Lire avec fiston », qui se fonde également sur l'influence supposée des modèles de lecteurs : des garçons de 8 à 9 ans sont accompagnés dans leurs lectures par leur père ou toute figure masculine significative, ainsi que par un futur enseignant qui propose des livres en lien avec les goûts de l'enfant. Ce projet est porté depuis 2008 par deux universités québécoise et canadienne.

Recommandation n° 11

Renforcer la présence du livre dans sa diversité dans les réseaux sociaux (là où sont les jeunes lecteurs) en mobilisant les influenceurs culturels.

Recommandation n° 12

Encourager les opérations de médiatisation et de communication autour de la lecture en mobilisant des parrains issus d'univers variés (sportif, scientifique, artistique au sens large), dans l'esprit des « rôles-modèles ».

Recommandation n° 13

Développer les programmes de lecture en linéaire ou en audio et vidéo à la demande (facilement accessibles) à déployer dans l'audiovisuel public.

2.3. La place des écrans et d'Internet : un effet défavorable qui toucherait plus les garçons ?

L'adolescence est communément considérée par les psychologues comme un âge particulièrement complexe et un moment fort de construction des identités sexuelles et genrées, en lien avec les pairs, du même sexe ou de l'autre sexe. La relation entre les jeunes et la lecture se dégrade de plus en plus avec un décrochage de la lecture « loisirs » à l'adolescence. Selon Régine Hatchondo, présidente du CNL, le déclin à partir de douze ans correspond à l'entrée au collège, mais aussi à « *l'âge du premier téléphone portable* » : « *C'est l'âge où l'on commence à entrer en rébellion, l'adolescence est un moment de ruptures qui peut se traduire par l'arrêt d'une pratique sportive ou d'un cours de danse, par exemple, et il n'y a pas de raison que la lecture échappe à ce phénomène* ». Comme vu en première partie de ce rapport⁹⁰, les garçons se détachent significativement de la lecture dès la fin de l'école primaire et l'écart entre les filles et les garçons se creuse avec l'âge, notamment lors de l'entrée au lycée.

Pour contribuer à analyser ce phénomène, le sociologue Sylvain Aquatias note qu'« *au contraire d'autres domaines culturels, la lecture reste un aspect des cultures juvéniles fortement subordonné au monde scolaire* »⁹¹ et met en regard de la baisse de la lecture la concurrence de nouvelles activités soutenues par les sociabilités propres à cet âge (écoute musicale, pratique sportive, films et séries, réseaux sociaux et « Youtubers » ainsi que jeux vidéo⁹²).

⁹⁰ Cf. 1.1.

⁹¹ Sylvain Aquatias (2019). Cultures juvéniles, lectures et lecteurs.

⁹² Cf. la page 19 du présent rapport qui vient nuancer cette affirmation.

Bien que les nouveaux usages numériques puissent parfois contribuer à l'effet « passerelle » des pratiques culturelles au bénéfice de la diversification de celles-ci (notamment le développement des podcasts littéraires et culturels), la concurrence des écrans reste pour les filles comme pour les garçons l'une des causes du décrochage en matière de lecture : les jeunes passent dix fois plus de temps à utiliser les écrans qu'à lire des livres. Toutefois, le temps passé sur les écrans⁹³ – hors lecture de livres numériques ou écoute de livres audio – est le même pour les garçons et les filles (respectivement 3 h 11 et 3 h 12 par jour). Il ne semble donc pas être un facteur d'explication significative des écarts constatés entre les filles et les garçons.



Renaud FERREIRA DE OLIVEIRA



Catherine MOTTET



Pascal-Raphaël AMBROGI



Christine DARNAULT



Isabelle DUQUENNE



Nicolas IDIER



Marc MONTOUSSE

⁹³ Smartphone, télévision, tablette, ordinateur, console ou tout autre écran.

Annexes

Annexe 1 :	Engagement des bibliothèques dans la lecture des jeunes	41
Annexe 2 :	Palmarès des 100 auteurs de bande dessinée les plus empruntés en bibliothèque	43
Annexe 3 :	Analyse de la mission sur l'évolution de la place des humanités dans notre société	44
Annexe 4 :	Exemple du plan de formation de l'académie de Versailles	46
Annexe 5 :	Liste des personnes rencontrées ou auditionnées par la mission	47

Engagement des bibliothèques dans la lecture des jeunes

Que ce soit grâce à la fréquentation de la bibliothèque ou de la librairie, les parents sont les premiers acteurs susceptibles d'éveiller le goût de leur enfant pour la lecture. Mais d'autres prescripteurs interviennent, à commencer, bien sûr, par l'école. Les bibliothèques-centres de documentation (BCD) ont été créées en 1984 sous l'impulsion conjointe du ministère de l'éducation nationale et du ministère de la culture⁹⁴ et généralisées au sein des écoles du premier degré. En 2018, un plan pluriannuel de financement de livres pour les bibliothèques d'école a été lancé par la DGESCO avec une dotation de 6,5 M€⁹⁵.

En parallèle, des partenariats entre les publics scolaires et les bibliothèques municipales ou intercommunales de proximité familiarisent les élèves avec un lieu différent de celui de la maison et de l'école et ouvrent à d'autres genres de lecture et de pratiques. Les bibliothèques organisent des accueils de classes sous forme de projets thématiques menés dans le temps avec un établissement scolaire ou de visites donnant lieu à des lectures à haute voix, à une initiation à l'organisation des médiathèques et à l'emprunt d'ouvrages. C'est ainsi que « 88 % des bibliothèques municipales ou intercommunales desservant un territoire comptant moins de 2 000 habitants déclarent entretenir des relations partenariales avec les écoles et leurs bibliothèques, pourcentage qui grimpe à 96 % pour les communes de population supérieure à 2 000 habitants (...) Plus le réseau de lecture publique est étendu, meilleures sont les chances qu'existent de telles relations ; plus la taille, en population, du territoire communal ou intercommunal desservi croît, plus diversifiée semble, en règle générale, la panoplie des propositions de la bibliothèque territoriale concernée à destination des écoles et de leurs bibliothèques. Il n'est pas rare que les bibliothèques de villes, grandes et moyennes, aient organisé un service affecté aux partenariats avec les écoles (Brest, Lille, Montpellier, Toulouse, etc.)⁹⁶ ».

En partenariat avec le ministère de la culture, avec le CNL et les grandes associations participant à la mise en œuvre des politiques nationales de développement de la lecture ou avec des associations locales, les bibliothèques des collectivités territoriales développent une pluralité d'actions et participent à des médiations : opérations « Premières pages », « Partir en livre », « Des livres à soi », la « Nuit de la lecture », « Cet été, je lis », des accueils d'écrivains en résidence, des ateliers d'écriture, des expositions ... Mais c'est surtout au travers d'un dispositif contractuel spécifique, celui des contrats-territoire lecture (CTL)⁹⁷ engagés depuis 2010, que le ministère de la culture manifeste son soutien aux relations partenariales pérennes entre bibliothèques territoriales et écoles et plus largement à un fonctionnement des bibliothèques axé sur les services aux publics. En 2020, l'appui du ministère de la culture aux associations s'est élevé à 6,4 M€⁹⁸, l'aide apportée par les DRAC représentant les deux tiers de ce montant.

À la suite du rapport *Voyage au pays des bibliothèques. Lire aujourd'hui, lire demain* d'Erik Orsenna et de Noël Corbin remis à la ministre de la Culture en 2018⁹⁹, l'extension significative des horaires des bibliothèques a multiplié les possibilités d'accès et la fréquentation des publics. Avec un maillage territorial très dense de 15 500 bibliothèques et points lecture, l'ouverture hebdomadaire est en moyenne de 12 h (avec des écarts allant de 2 h à plus de 45 h pour les grandes villes) ; l'ouverture moyenne est de 9,3 h en zone rurale et de 20,2 h en zone urbaine selon les statistiques de l'Observatoire de la lecture publique. « Depuis 2016, l'État a mis en place une mesure d'aide exceptionnelle aux collectivités territoriales pour l'élargissement des

⁹⁴ Circulaire n° 84-360 du 1^{er} octobre 1984.

⁹⁵ Les bibliothèques d'écoles : état des lieux, usages pédagogiques, pratiques de lecture des élèves (rapport n° 2021-190), octobre 2021. Rapport public : <https://www.education.gouv.fr/media/96796/download>

⁹⁶ Les bibliothèques d'écoles : état des lieux, usages pédagogiques, pratiques de lecture des élèves, *ibid.*

⁹⁷ Au dernier recensement publié, 179 CTL ont été déployés sur le territoire avec une intercommunalité ou un département dont une centaine comprennent un volet jeunesse : <https://www.culture.gouv.fr/Sites-thematiques/Livre-et-lecture/Les-bibliotheques-publiques/Developpement-de-la-lecturepublique/Les-contrats-territoire-lecture-CTL>

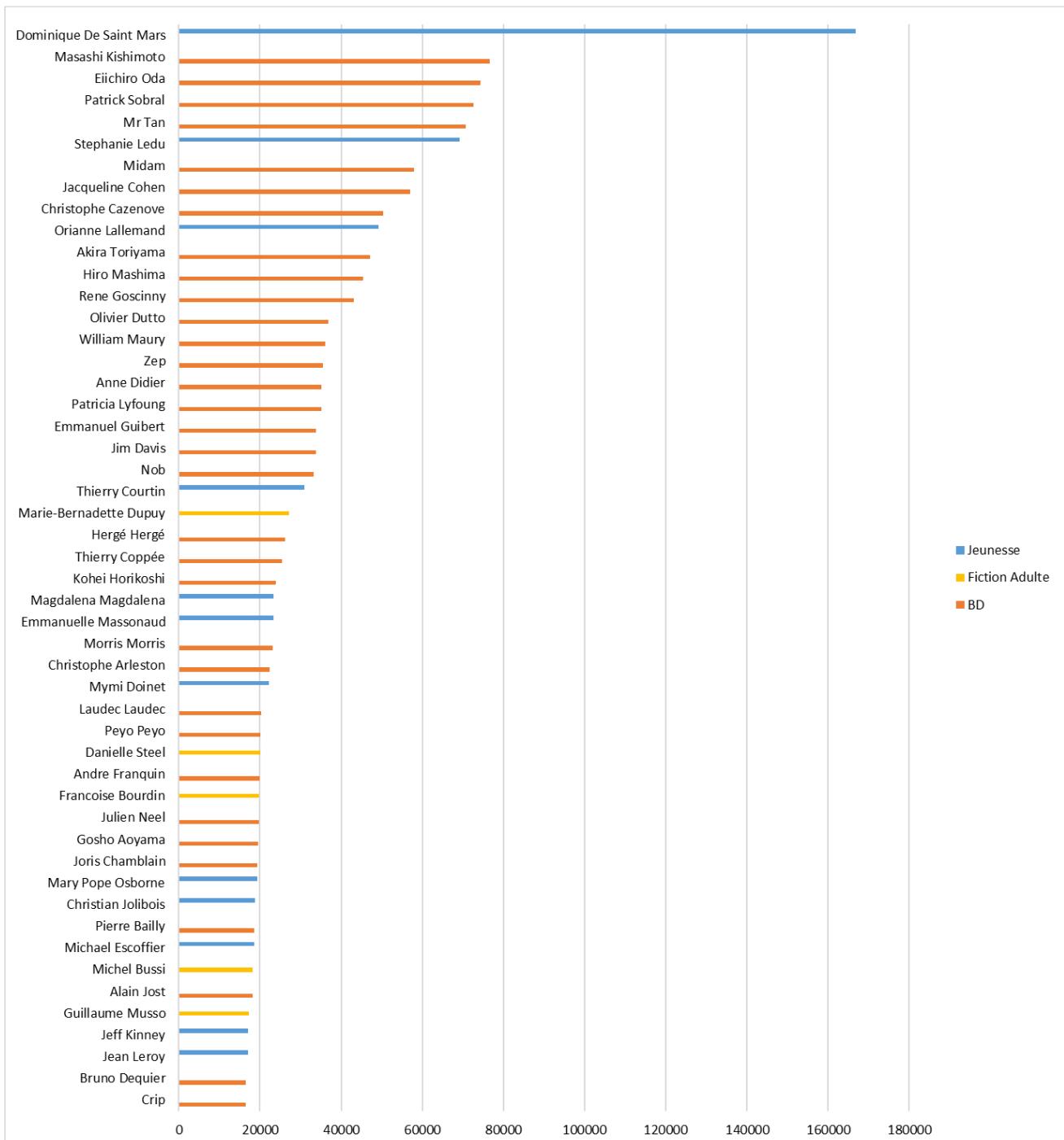
⁹⁸ Évaluation de la contribution des associations au développement du goût de la lecture chez les jeunes publics (rapport n° 2021-099), juillet 2021. Rapport public <https://www.education.gouv.fr/media/91580/download>. Sur cette enveloppe, les deux tiers sont alloués aux DRAC tandis que le CNL reçoit 0,8 M€, notamment au titre de « Partir en livres » et aux festivals de littérature de jeunesse, le service du livre et de la lecture (SLI) gère 0,8 M€ et la délégation générale à la transmission, aux territoires et à la démocratie culturelle (DG2TDC) 0,5 M€.

⁹⁹ <https://www.culture.gouv.fr/Espace-documentation/Rapports/Voyage-au-pays-des-bibliotheques.-Lire-aujourd-hui-lire-demain>

horaires d'ouverture par l'intermédiaire du concours particulier "bibliothèques" de la Dotation générale de décentralisation (DGD). À partir de 2018, dans le cadre du "Plan bibliothèques", ce dispositif a connu un réel élan en se fixant un objectif de 400 projets largement dépassé depuis. Malgré la crise sanitaire et les restrictions en matière d'accueil, 589 projets ont été soutenus entre 2016 et 2022, et une soixantaine de nouveaux projets étaient inscrits en 2023. On estime que l'extension moyenne se porte à près de 9 h 30 d'ouverture hebdomadaire supplémentaire¹⁰⁰ ».

¹⁰⁰ Ministère de la culture et de la communication. Service du livre et de la lecture. *Atlas des bibliothèques territoriales*, 2023.
<https://shs.hal.science/halshs-04444109>

Palmarès des 100 auteurs de bande dessinée les plus empruntés en bibliothèque¹⁰¹



¹⁰¹ Baromètre des prêts et acquisitions dans les bibliothèques de lecture publique (2021). Ce baromètre est publié depuis 2014 par le ministère de la culture à partir d'un panel représentatif de la diversité des bibliothèques territoriales françaises.

Analyse de la mission sur l'évolution de la place des humanités dans notre société

L'aura des « Belles-Lettres », de la *Paideia*¹⁰², a dominé l'Antiquité, la Renaissance, l'Âge classique, jusqu'aux Lumières : la totalité du savoir de son temps, incluant les sciences, les arts et les lettres, était alors portée par un modèle de penseur qui donnait le primat aux disciplines littéraires au sein des Humanités au sens large qui incluaient la philosophie et les sciences : savoir penser était indissociable de savoir dire, écrire, juger et défendre les valeurs humanistes.

Ainsi, dès le XV^e siècle, la prédominance, au sein de la République des Lettres, des littéraires érudits sur les scientifiques s'est imposée. À la Renaissance, l'œuvre humaniste de compilation et de restitution philologique des textes des grands auteurs de l'Antiquité concernait les sciences de la nature et les mathématiques autant que les autres domaines du savoir. Cette « République » désignait la sphère intellectuelle et sociale dans laquelle s'ordonnait la construction des savoirs¹⁰³ ainsi que leur représentation sociale. Les « scientifiques » demeurèrent longtemps dans les strates inférieures d'un édifice intellectuel dont les parties considérées comme les plus nobles étaient occupées par les beaux esprits¹⁰⁴ et les érudits. L'essor des Lumières consacra et imposa les philosophes comme nouvelles figures intellectuelles dominantes. Ces derniers défendaient une conception encyclopédique du savoir tout en demeurant eux-mêmes des littéraires.

C'est à compter de l'époque romantique, la notion de « canons » se relativisant, la science se complexifiant et s'autonomisant, que cette unité, sous la bannière des « Belles-Lettres » se fissura : des hiérarchies commencèrent à s'imposer, d'ordre scientifique, avec la montée du positivisme, mais aussi d'ordre politique. De ce point de vue, l'échec d'Alphonse de Lamartine à l'élection présidentielle de 1848 a sonné le glas des Lettres dans le champ du pouvoir politique et de la sphère sociale. « L'échec de Lamartine m'a dépolitiqué », écrit Baudelaire, dont le repli sur le terrain du Beau et de l'Idéal a entériné pour toute une génération une manière de schisme.

Progressivement, c'est une sorte d'« empire des sciences »¹⁰⁵ qui s'érigea aux côtés de celui des Lettres, puis à sa place¹⁰⁶. Et Louis de Bonald put prophétiser : « Tout annonce donc la chute prochaine de la République des Lettres et la domination universelle des sciences exactes et naturelles »¹⁰⁷, assurant progressivement leur consécration sociale. Certes, l'engagement de l'homme de Lettres, de l'intellectuel, qu'il soit ponctuel (Hugo contre « Napoléon le petit » ou Zola et son « J'accuse ») ou plus durable (les grands combats idéologiques de l'écrivain engagé au sortir de la Seconde Guerre mondiale), ne fut pas anecdotique aux XIX^e et XX^e siècles. Mais il se centra tellement sur des figures héroïques et rayonnantes (Hugo, Zola, Sartre, Malraux, Camus, etc.) qu'il ne fit que confirmer *a contrario* un régime d'exception, sans pouvoir enrayer le mouvement de fond d'une marginalisation croissante des Lettres dans le champ social, dont les pôles de référence et d'excellence se constituent dorénavant autour de compétences techniques, scientifiques et administratives. On ajoutera que l'accélération des progrès scientifiques et technologiques, les innovations qui en résultent chaque jour depuis plus d'un siècle, simultanément à l'implication des sciences et des technologies dans les enjeux sociaux, ont conduit à poser la question de la contribution de l'éducation scientifique à la formation du futur citoyen et à y répondre sans détour.

L'élan de la reconstruction durant « les Trente Glorieuses », de l'industrialisation et des grands chantiers, a donné significativement leurs lettres de noblesse à l'ingénieur ou au technicien. L'illusion d'un rééquilibrage

¹⁰² La *paideia* (παιδεία) est l'instruction et le corpus de connaissances fondamentales dont doit disposer un bon citoyen dans la Grèce antique.

¹⁰³ R. Sigrist, Dix-huitième siècle, Société française d'étude du dix-huitième siècle, n° 40.

¹⁰⁴ L'invention de l'intellectuel dans l'Europe du 18^e siècle (1994). Paris, PUF.

¹⁰⁵ Pierre Bayle (1704). Réponse aux questions d'un provincial.

¹⁰⁶ « *L'Empire des sciences et des arts est un palais irrégulier, imparfait et en quelque manière monstrueux, où certains morceaux se font admirer par leur magnificence, leur solidité et leur hardiesse ; où d'autres ressemblent encore à des masses informes ; où d'autres enfin, que l'art n'a même pas ébauchés, attendent le génie ou le hasard.* » d'Alembert, Avertissement des éditeurs, Encyclopédie, t. III, 1753.

¹⁰⁷ In : Mélange littéraires, politiques et philosophiques, t. 2, 1858.

des vocations, entretenue par le « lyrisme » égalitaire post-68, n'aura sans doute duré qu'une saison, rapidement démentie dans les années 1980 par l'apparition d'un nouveau modèle : l'homme, et la femme, d'affaires.

Si, de nos jours, la question est centrale, elle demeure difficile à circonscrire et à traiter. L'appétence manifeste pour les instituts d'études politiques (IEP) et les grandes écoles de commerce, devenues très sélectives, peut exprimer chez les élites une *translatio studii* nette, selon Sylvie Octobre et Anne Jonchery que la mission a rencontrées. Si ce phénomène permet de proposer des places et des débouchés aux littéraires, c'est en tant que « sous-domaine » au sein d'un bouquet de compétences plus larges, qui contribue largement à la « vassalisation » des plus littéraires d'entre elles. Une maîtrise des compétences fines de compréhension et de rédaction (à visée très pragmatique) s'en trouve ainsi valorisée, à condition qu'elle s'exonère de sa portée spécifiquement littéraire.

Exemple du plan de formation de l'académie de Versailles

Dans l'académie de Versailles, le travail transversal de la mission académique Égalité filles - garçons (<https://www.ac-versailles.fr/il-elle-pour-l-equalite-filles-garcons-contre-les-violences-sexistes-et-sexuelles-124217>) est progressivement relayé par une déclinaison dans les disciplines.

En Lettres, une formation académique intitulée « Aborder les inégalités hommes-femmes en Lettres » (niveaux 1 et 2) vise depuis 2020 à faire réfléchir sur le renouvellement des lectures de textes du patrimoine, mais aussi à étendre les corpus et développer les compétences orales et écrites des élèves. À la rentrée 2025, le plan académique de formation de Lettres s'enrichira d'un module consacré à l'anticipation, la prise en compte et le traitement des résistances, contestations ou tensions possibles. Il s'agira d'outiller les enseignantes et enseignants de lettres confrontés aux thématiques sensibles que soulèvent les œuvres littéraires, en lien avec la question de l'égalité filles - garçons et les violences sexistes et sexuelles.

Un groupe de production de ressources s'est également constitué en 2023 (<https://lettres.ac-versailles.fr/spip.php?rubrique749>) : les articles publiés s'emparent des entrées de programme pour proposer un questionnement au sujet de divers enjeux de l'égalité filles-garçons, comme les stéréotypes de genre ou la place et la représentation des personnages féminins et des autrices dans l'histoire littéraire.

Ce groupe organise aussi une journée d'étude annuelle : après la place des autrices dans le champ et l'histoire littéraires, comme dans l'enseignement et les manuels scolaires, ce sont les représentations des masculinités qui en seront l'objet en 2026.

Le succès de ces formations, eu égard au nombre de participants, reflète les besoins pédagogiques ressentis par les professeurs ainsi que leur appétence pour une voie qui permet de revivifier l'approche de la langue et de la littérature, à partir de grands textes du patrimoine, tout comme de corpus de textes moins explorés dans l'enseignement secondaire jusque-là.

La publication du programme EVARS en février 2025 mobilise de nouveau toutes les équipes disciplinaires. L'accompagnement à la mise en œuvre de ce nouveau programme revient notamment aux groupes de travail disciplinaires. Le groupe de l'égalité filles - garçons en Lettres est donc amené à évoluer.

Liste des personnes rencontrées ou auditionnées par la mission

Ministère de l'éducation nationale (MEN)

DEPP :

- Magda Tomasini, directrice de la direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP)
- Thierry Rocher, sous-direction des évaluations et de la performance scolaire (DEPP)

DGESCO :

- Jean Hubac, chef du service de l'accompagnement des politiques éducatives, direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO), ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse
- Mélinée Simonot, IA-IPR de Lettres, mission nationale littératie et illettrisme, sous-direction des savoirs fondamentaux et des parcours scolaires, direction générale de l'enseignement scolaire (DGESCO)

Ministère de la culture

- Anne Jonchery et Sylvie Octobre, sociologues, pôle socialisation et participation culturelle

Personnalités du monde de l'édition

Syndicat national de l'édition (SNE) :

- Magali Fourmaintraux, secrétaire générale des « Petits champions de la lecture »
- Renaud Lefebvre, trésorier des « Petits champions de la lecture »
- Vincent Montagne, président du SNE, éditeur,
- Cécile Thérouanne, co-présidente du SNE, éditrice jeunesse

Syndicat national Les éditeurs d'éducation :

- Valérie Barthez, directrice de l'association Les éditeurs scolaires
- Yves Manès, directeur de Belin Éducation
- Charlotte Maurisson, responsable éditoriale (éditions Belin)

CNL :

- Régine Hatchondo, présidente du Centre national du livre
- Pascal Perrault, directeur général du Centre national du livre

Associations

Association Alliance pour la lecture :

- Florence Bianchi, coordinatrice de l'association L'Alliance pour la lecture
- Nathalie Donikian, directrice littéraire du Salon du livre et de la presse jeunesse en Seine-Saint-Denis (Montreuil)
- Agathe Franck, responsable de l'Observatoire, des enquêtes et de la revue à l'association lecture jeunesse

- Christine Mougenot, bénévole à l'association Lecture Jeunesse, ancienne chercheuse à l'université Cercy-Pontoise, spécialiste de la littérature jeunesse du 17^e siècle à nos jours
- Camille Vincent, directrice de l'association lecture jeunesse

Autres associations :

- Yves Marry, délégué général de l'association Lève les yeux

Personnalités scientifiques

- Grégoire Borst, professeur de psychologie du développement et de neurosciences cognitives de l'éducation (Université Paris Cité), directeur du Laboratoire de psychologie du développement et de l'éducation de l'enfant (LaPsyDÉ - CNRS)
- Michel Desmurget, directeur de recherches en neurosciences à l'INSERM, à l'Institut des sciences cognitives Marc Jeannerod
- Alain Bentolila, professeur de linguistique (Université Paris Cité), président du laboratoire CI-FODEM

Autres personnalités

- Éric Charbonnier, direction de l'éducation et des compétences, OCDE