



HAL
open science

Le milieu social de l'enseignant est-il facteur d'inégalité fille-garçon ?

Pauline Declercq

► **To cite this version:**

Pauline Declercq. Le milieu social de l'enseignant est-il facteur d'inégalité fille-garçon ?. Education. 2012. dumas-00755086

HAL Id: dumas-00755086

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00755086>

Submitted on 20 Nov 2012

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

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



**MASTER 2 SMEEF
SPÉCIALITÉ « PROFESSORAT DES
ÉCOLES »
ANNÉE 2011/2012
SEMESTRE 4**

INITIATION À LA RECHERCHE

MEMOIRE

**NOM ET PRÉNOM DE L'ÉTUDIANT : DECLERCQ Pauline
SITE DE FORMATION : Villeneuve d'Ascq
SECTION : 4**

**Intitulé du séminaire de recherche : Sciences de l'éducation
Intitulé du sujet de mémoire : le milieu social de l'enseignant est-il facteur d'inégalité fille-
garçon ?
Nom et prénom du directeur de mémoire : VIAUD Marie-Laure**

INTRODUCTION

Lors d'un cours l'an passé, il nous a été distribué un article de recherche suédois d'Anne CHEMIN s'intitulant L'égalité des sexes à bonne école paru dans Le Monde.

Ses révélations sont surprenantes. En effet, en 2004, dans le cadre du programme Egalité des sexes instauré par le gouvernement Suédois, une chercheuse, Anne CHEMIN, a observé et filmé pendant plusieurs mois les enfants et les enseignants d'une école. Ses conclusions sont claires : les éducateurs, sans en avoir conscience, réservent aux filles et aux garçons des traitements bien différents. Ils laissent parler davantage les garçons, et acceptent qu'ils interrompent les filles alors qu'ils demandaient aux filles d'attendre leur tour. Même leurs phrases sont différentes plus courtes et plus directives pour les garçons. Les petites filles servent plus volontiers les autres à la cantine... Madame CHEMIN insiste en déclarant, je cite « dans les écoles, comme dans les familles, les stéréotypes restent très présents, même si les parents ou les enseignants n'en sont pas conscients ».

Etant moi-même de sexe féminin, il est vrai que j'ai pu être choquée par ses résultats voire révoltée. Durant ma scolarité dans le primaire, je ne me suis pas rendue compte d'un traitement différent ou d'avoir l'impression que les garçons étaient plus écoutés... Il est tout naturel qu'on se demande alors pourquoi un tel comportement ? Le milieu social de l'enseignant serait-il facteur d'inégalités filles-garçons ?

De but en blanc, je pense que oui dans la mesure où le milieu social joue un rôle sur l'éducation. C'est un effet boule de neige puisque c'est l'éducation qui nous donne la norme ou tout du moins une partie.

Dans un premier temps, il serait intéressant de faire un état des lieux afin de voir ce que l'on sait déjà sur les inégalités filles-garçons à l'école mais aussi dans notre société. De prendre en compte l'influence de notre milieu social sur notre comportement, pour déboucher plus précisément sur la catégorie sociale des enseignants. Dans un deuxième temps, nous verrons ma méthode d'investigation, c'est-à-dire un questionnaire et des observations dans différents milieux sociaux. Enfin, dans une dernière partie nous mettrons en relief les différents résultats obtenus sur le terrain et nous tenterons de les analyser.

Sommaire

Introduction	P.2
I. Etat des lieux	P. 4 à 18
1) Inégalités filles-garçons	P.4 à 11
• A l'école	P. 4 à 7
• Dans notre société	P.8 à 11
2) Influences du milieu social	P. 11 à 16
3) Catégories sociales des enseignants du premier degré	P. 16 à 18
II. Méthodologie	P. 18 à 21
1) questionnaire	P. 18 à 20
3) observations	P. 20 à 21
III. Résultats	P. 21 à 27
1) questionnaire	P. 21 à 24
2) observations	P. 24 à 29
Conclusion	P.30
Remerciements	P.31
Bibliographie et web graphie	P.32

I. ETAT DES LIEUX

1) Inégalités filles-garçons

- A l'école

Si l'école républicaine clame haut et fort qu'aujourd'hui l'égalité des sexes est leur objectif primordial, cela n'a pas toujours été le cas dans notre passé. C'est un chemin long et laborieux. Sur le site du ministère de l'éducation, je cite « L'égalité des filles et des garçons est la première dimension de l'égalité des chances que l'École doit garantir aux élèves: il s'agit d'une obligation légale et d'une mission fondamentale »,

En effet, le 28 juin 1833, la loi Guizot impose aux communes de plus de 500 habitants de financer une école de garçons. Trois ans plus tard, une extension de cette loi est faite et permet d'ouvrir des écoles de filles sans obligation communale. Sous la II^e République, la loi Falloux annonce l'objectif d'une école primaire pour filles dans chaque commune de plus de 800 habitants. La loi Duruy de 1867 aligne ce seuil sur les standards masculins en le fixant à 500. Suit la période des lois Ferry qui obligent la scolarité des enfants âgés de 6 à 13 ans pour les deux sexes. La loi Gobelet de 1886 fait accepter la mixité scolaire dans les écoles. Un parcours assez long pour aboutir à un désir d'égalité des sexes.

Pourtant, lorsqu'on se penche sur les résultats publiés du site <http://www.inegalites.fr> le terme égalité paraît perdre un peu de son sens.

Maîtrise Proportion Unité : %	du d'élèves en	français et de		des collège qui	mathématiques les	par compétences de	sexe base
		fin d'école	et de				
		Filles	Garçons				
Elèves de CM2							
- français		89,0			83,7		
- mathématiques		88,1			91,1		
Elèves de troisième							
- français		85,5			74,5		
- mathématiques		89,4			89,4		
<i>89% des garçons et des filles maîtrisent les mathématiques de base à la fin du collège en 2007.</i>							
Source : Ministère de l'Education nationale, Elèves de CM2 et de troisième scolarisés en France métropolitaine et dans les DOM en mars 2007.							

D'après ce tableau, on remarque que les résultats des garçons et des filles ne sont pas identiques. En primaire, les garçons sont meilleurs en mathématiques, alors que les filles sont meilleures en français tandis qu'au collège il y a inversement, elles sont meilleures en mathématiques. En troisième, les filles obtiennent tout de même de meilleurs résultats en français en troisième que les garçons, cependant en mathématiques ils sont au même niveau.

Taux de réussite au baccalauréat par sexe							
	Unité : %						
	1980	1985	1990	1995	2000	2005	2007
Filles	64,9	68,2	73,9	76,8	81,6	81,9	84,6
Garçons	62,5	65,6	72,1	72,7	77,2	77,7	82,1
Total	63,9	67,2	73,1	74,9	79,5	79,9	83,4
<i>Ecart</i>	<i>2,4</i>	<i>2,6</i>	<i>1,8</i>	<i>4,1</i>	<i>4,4</i>	<i>4,2</i>	<i>2,5</i>
<i>L'écart de réussite entre les garçons et les filles se réduit à 2,5 points de pourcentage en 2007.</i>							
Source : Ministère de l'Education nationale - Repères et références statistiques - édition 2008							

Là encore, les chiffres démontrent que sur une même année les filles sont plus nombreuses à obtenir le baccalauréat. Les filles sont donc plus douées ou plus assidues dans leurs études que les garçons.

Part des diplômes décernés à des femmes		
	Nb total de diplômés	% femmes
Baccalauréat général	281 733	58,5
Baccalauréat technologique	137 605	50,5
Baccalauréat professionnel	104 975	43,2
Tous baccalauréats	524 313	53,3
Licence	168 045	60,4
Master	93 278	55,6
Doctorat	10 045	41,6

Les femmes représentent plus de 55% des 93 000 diplômés de master en 2006.

Source : Ministère de l'Education nationale - Repères et références statistiques - édition 2008

Les résultats de ces statistiques montrent premièrement que les filles réussiraient principalement dans les filières générales qui mènent habituellement à l'université. Ce qui signifie qu'elles feraient plus d'études que les garçons. Deuxièmement, les garçons favoriseraient les études professionnelles qui leurs permettent de se former à un métier plus rapidement. D'après ces chiffres, les filles seraient plus intellectuelles alors que les garçons seraient plus manuels. Cependant, ce qui est très intéressant à observer c'est que les filles ont plus de diplômes universitaires sauf en ce qui concerne le Doctorat. C'est un résultat curieux, pourquoi ne continuent-elles pas ? S'arrêtent-elles pour être mère ? Les garçons sont-ils davantage en quête de pouvoir ? Les filles sont-elles moins intéressées par leur carrière professionnelle ? Malgré un désir d'égalité des sexes, les différences dans les résultats et les comportements des filles et des garçons attestent du contraire.

De ce fait, de nombreux débats sont nés, ils remettent en cause la mixité à l'école. Par exemple, dans le livre de Jean.P François Mixité filles-garçons : réussir le pari de l'éducation, l'auteur cite François Dubet dans Le Monde, paru le 7 février 2009 « Quelle révélation ! À y regarder de plus près, les filles et les garçons sont différents, et l'on vient de le découvrir après trente ans de mixité scolaire ! A l'école les filles travaillent mieux que les garçons, ce qui pénalise les garçons et gêne les filles. De leur côté, les garçons « embêtent » les filles. Au fond, les uns et les autres perdent dans cette histoire ». Faudrait-il revenir en arrière ? Rétablir les écoles de filles et les écoles de garçons ?

Sur le site <http://www.enseignons.be> de nos voisins belges, le point de vue de Michel Fize, sociologue et chercheur Français au CNRS paraît intéressant. Dans son livre *Pièges de la mixité scolaire*, il rappelle que la mixité a été imposée dans l'enseignement en 1975 davantage à cause d'un manque de places dans les écoles que pour des motifs pédagogiques. La mixité ? Un simple outil pédagogique servant l'égalité des chances... mais comme tout outil, il n'est pas toujours adapté ni toujours bien utilisé. Michel Fize se sert de deux arguments en faveur de la séparation des sexes. D'abord, le décalage de la puberté entre les filles et les garçons. Les filles de 12 ans, par exemple, sont plus matures que les garçons du même âge et souffrent parfois de devoir subir ces « gamins » toute la journée. Ensuite, la présence des filles perturberait les garçons, et vice-versa. Ces deux observations suffisent-elles à instaurer la non-mixité à l'école ? Non... sauf si les filles devaient être victimes de violence de la part des garçons.

Pour autant, les français ne sont pas prêts à revenir en arrière comme le montre cet article sur <http://www.scienceshumaines.com> où le simple fait de parler de discrimination de sexe crée l'affolement. Alors que la mixité s'impose comme une évidence, à l'école comme dans la vie, alors qu'elle est obligatoire dans toutes les filières scolaires depuis 1975. Une disposition adoptée par le Parlement le 15 mai 2008 est venue semer une certaine inquiétude. Noyée au milieu d'un arsenal de mesures visant à combattre les discriminations, elle stipule que « le principe de non-discrimination fondée sur le sexe (...) ne fait pas obstacle à l'organisation d'enseignements par regroupement d'élèves en fonction de leur sexe ». Aussitôt, les syndicats d'enseignants et les associations de parents d'élèves se sont inquiétés de possibles retours à la non-mixité, ce qui a obligé le ministère à réagir en soulignant que « la formulation juridique retenue exclut toute incitation à développer des enseignements séparés ».

Toutefois, le débat ne semble pas retombé pour autant, et l'actualité internationale atteste de sa vivacité puisque, notamment aux États-Unis, des expériences de retour à la non-mixité se développent, s'appuyant sur les recherches démontrant que la mixité scolaire a de nombreux effets pervers.

L'IUFM-Créteil a organisé le 21 janvier dernier une « conférence de consensus » sur cette question de la mixité à l'école. Les meilleurs spécialistes, non seulement des questions scolaires en général (François Dubet) mais aussi des inégalités garçons-filles en milieu scolaire (Françoise Vouillot, Martine Chaponnière) ainsi que des identités sexuées (Daniel Welzer-Lang, Claire Safont-Mottay), ont donc, après une introduction générale de Geneviève Fraise, débattu de cette question qui reste largement taboue dans notre pays. Parmi les éléments de consensus (qu'un jury formé d'éducateurs devra formaliser à l'intention des formateurs d'enseignants), on peut citer :

- la nécessité pour l'école de reconnaître que les élèves ont un sexe et que la mixité ne peut avoir de fonction éducative que si elle est pensée et non simplement perçue comme une évidence ;
- que comprendre la genèse parfois difficile de l'identité sexuée des garçons et des filles aide à déchiffrer certains de leurs comportements et difficultés ;
- que la mixité, même si l'on y est attaché comme principe, peut être modulée, certaines plages pédagogiques non mixtes pouvant être bénéfiques aux élèves des deux sexes.

L'école se doit d'apprendre aux élèves à ne pas se laisser enfermer dans les modèles rigides du masculin et du féminin. Mais il ne faut pas oublier non plus que ces relations sont nichées dans un environnement social, de la famille, du monde du travail où les rapports hommes/femmes ne sont pas exempts de tensions.

Source : <http://pourquoisecompliquerlavie.wordpress.com>

S'il est vrai que pour leur bien-être les garçons et les filles doivent être séparées à l'école, qu'en est-il dans la société et dans le monde du travail ? En effet, il n'existe qu'un seul monde où les femmes et les hommes vivent ensemble.

- **Dans notre société**

Durée moyenne des activités au cours d'une journée (du lundi au dimanche)			
Unité : heure par jour			
	Hommes	Femmes	Total
Temps physiologique (sommeil, soins personnels et repas)	11h36	11h53	11h45
Temps professionnel (travail, trajets, formation)	3h55	2h39	3h15
Temps domestique	2h24	3h52	3h10
dont :			
- Ménage, cuisine, linge, courses...	1h23	3h03	2h15
- Soins aux enfants et aux adultes	0h14	0h31	0h23
- Bricolage	0h25	0h04	0h14
- Jardinage, soins aux animaux	0h22	0h14	0h18
Temps de loisirs (télévision, lecture, promenade, jeux, Internet, sport)	4h24	3h46	4h04
Temps de sociabilité (conversations, courrier, visites, réceptions)	0h51	0h57	0h54
Transport (hors travail)	0h50	0h53	0h52
Total	24h	24h	24h

Il s'agit de moyennes par jour, y compris samedi, dimanche et vacances.

Source : Insee - enquête Emploi du temps 2009-2010, personnes de 15 ans et plus en France métropolitaine

A la maison

En moyenne, les femmes consacrent 3h52 par jour aux tâches domestiques contre 2h24 pour les hommes, indique l'enquête Emploi du temps 2009-2010 de l'Insee. A la maison, les hommes s'adonnent volontiers au bricolage (25 minutes quotidiennes contre 4 pour les femmes), au jardinage et aux soins aux animaux (22 minutes et 14 pour madame). Mais les femmes passent trois fois plus de temps que les hommes à faire le ménage, la cuisine, les courses ou s'occuper du linge et deux fois plus à s'occuper des enfants ou d'un adulte à charge à la maison. Cette dernière tâche tendant à être essentiellement prise en charge par les femmes qui travaillent ou non.

En schématisant, les femmes s'occuperaient, au quotidien, des tâches les moins valorisées et les hommes de ce qui se voit, de ce qui dure. L'égalité dans la sphère domestique serait beaucoup plus lointaine que dans l'univers professionnel. Les inégalités au sein du foyer auraient des répercussions dans bien d'autres domaines pour les femmes, où elles seraient freinées, de la vie professionnelle à l'engagement politique ou associatif notamment. Ce serait l'une des raisons qui explique l'essor du temps partiel féminin, mais aussi leur faible représentation en politique ou dans les instances dirigeantes d'associations. On retrouve ces écarts également dans les loisirs (temps consacré à la télévision, à la lecture, au sport...) : les femmes y consacrent en moyenne 3h46 par jour contre 4h24 pour les hommes.

Cela dit, on constate une évolution. Si l'on ne considère que les actifs ayant un emploi, en dix ans, le temps journalier consacré par les femmes au travail domestique a baissé de 22 minutes et celle des hommes a augmenté... d'une petite minute. Au total, en 1999, elles prenaient en charge 66 % du temps imparti à ces tâches au sein du foyer, contre 63 % en 2010. Les femmes consacrent 3h26 en moyenne par jour à faire le ménage, les courses et s'occuper des enfants, contre 2h pour les hommes.

Les progrès sont donc bien lents. Au rythme actuel, il faudrait des décennies pour arriver à l'équilibre entre hommes et femmes au sein du couple.

Evolution du partage des tâches domestiques

	Hommes			Femmes			Part des femmes en %	
	1999 (en heures)	2010 (en heures)	Evolution (en minutes)	1999 (en heures)	2010 (en heures)	Evolution (en minutes)	1999	2010
Temps domestique	1:59	2:00	1	3:48	3:26	- 22	66	63
- dont ménage, cuisine, linge, courses, etc..	1:04	1:08	4	3:06	2:35	- 31	74	70
- dont soins aux enfants et aux adultes	0:11	0:18	7	0:27	0:36	9	79	67
- dont bricolage	0:30	0:20	- 10	0:04	0:05	1	12	20
- dont jardinage, soins aux animaux	0:14	0:14	0	0:11	0:10	- 1	44	42

Source : Insee, France métropolitaine - actifs ayant un emploi

Source : <http://www.inegalites.fr>

Au travail

Le site du Ministère du Travail, de l'Emploi et de la Santé publie des restrictions destinées aux employeurs pour lutter contre les inégalités des sexes.

L'égalité de traitement entre les hommes et les femmes dans le travail implique le respect de plusieurs principes par l'employeur :

- interdictions des discriminations en matière d'embauche,
- absence de différenciation en matière de rémunération et de déroulement de carrière,
- obligations vis-à-vis des représentants du personnel (élaboration d'un rapport écrit et négociation),

- information des salariés et candidats à l'embauche et mise en place de mesures de prévention du harcèlement sexuel dans l'entreprise .

Des recours et sanctions civiles et pénales sont prévus en cas de non respect de l'égalité homme-femme. En outre, dans les conditions précisées par le décret n° 2011-822 du 7 juillet 2011 cité en référence, les entreprises d'au moins 50 salariés seront soumises à une pénalité à la charge de l'employeur lorsqu'elles ne seront pas couvertes par un accord ou un plan d'action relatif à l'égalité professionnelle ; cette disposition entre en vigueur à compter du 1er janvier 2012 ou, pour les entreprises couvertes à la date du 10 novembre 2010 par un accord ou, à défaut, par un plan d'action destiné à assurer l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes, à l'échéance de l'accord ou, à défaut d'accord, à l'échéance du plan d'action.

Pourtant, sur le terrain, les chiffres publiés par l'Insee montrent le contraire :

- Les femmes sont plus au chômage que les hommes (10,7% contre 8,8%).
- Les femmes restent concentrées dans des métiers dits "féminins" (agents d'entretien, enseignantes, infirmières...).
- Les femmes occupent plus que les hommes des emplois non-qualifiés ou temporaires.
- A statut égal, les femmes sont moins payées que les hommes (écart de 25% en 2002).
- Les femmes occupent moins de fonctions de direction que les hommes.

Cela paraît surprenant, l'école et la société tente de surmonter ces inégalités hommes-femmes alors pourquoi persistent-elles ? Quelque chose de plus ancré dans les mœurs doit sûrement agir sur ces comportements, un phénomène peut être environnemental tel que le milieu social peut être un facteur déterminant.

2) Influence du milieu social

D'après *Le dictionnaire de sociologie* le Robert seuil, le milieu désigne l'ensemble des conditions extérieures, naturelles ou sociales, dans lequel se déploie une personne ou un groupe.

Ce terme, qui désigne l'environnement d'un sujet individuel ou collectif, n'acquiert de précision qu'après désignation des caractéristiques choisies et étudiées : milieu économique local ou international, politique, culturel. Dans une perspective systémique, l'attention se portera sur l'étude des relations dynamiques entre le sujet et les différents éléments de son environnement. Définition élaborée par Pierre ANSART.

Je me suis intéressée au travail d'Emile ZOLA, écrivain mais aussi sociologue précurseur qui déjà au XIXème siècle était touché par l'influence du milieu social.

Je cite « Dans l'étude d'une famille, d'un groupe d'êtres vivants, je crois que le milieu social a [...] une importance capitale ».

Dans le *Dictionnaire des sciences humaines* : l'influence du groupe sur la conscience individuelle semble confirmée par les études de psychologie sociale. En 1952, SILOMON E. ASH avait démontré qu'une personne est prête à changer d'avis sous l'influence d'un groupe, même si elle a trouvé la bonne réponse à un problème alors que tous les autres se trompent. C'est « l'effet ASH ». Quelques années plus tard, la célèbre expérience de Stanley MILGRAM sur la soumission à l'autorité prouvait ce fait étonnant : des sujets ordinaires sont capables de se transformer en bourreaux (faire subir des punitions corporelles à quelqu'un) si une personne détenant suffisamment d'autorité leur demande de le faire...

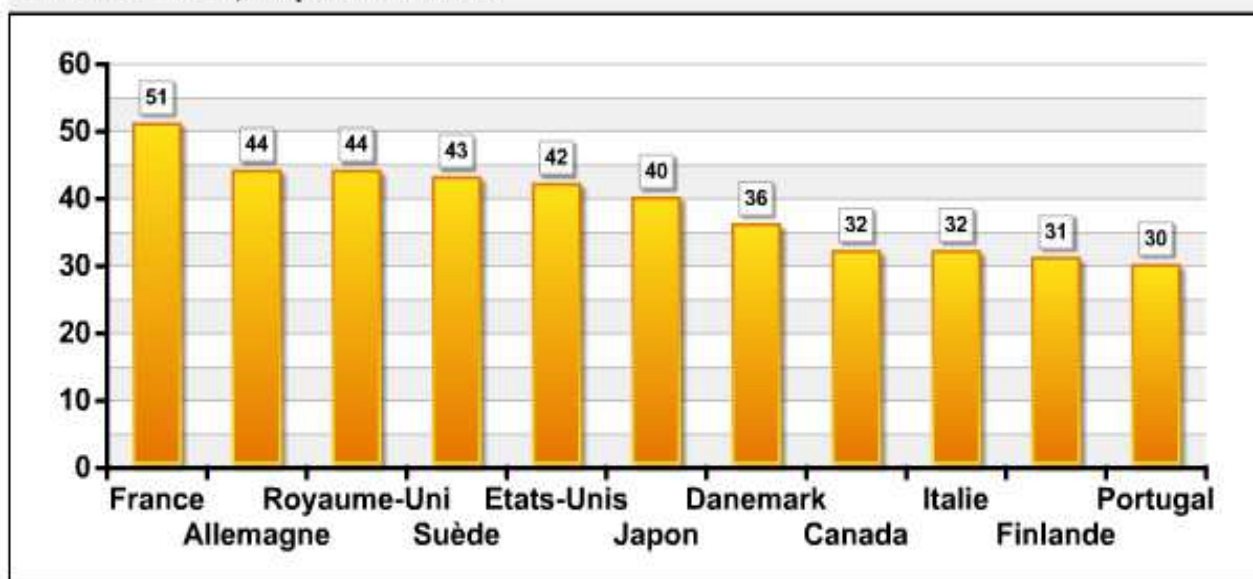
A l'échelle nationale

Plus récemment, des études publiées sur le site des inégalités ont démontré que la France est l'un des pays où le milieu social exerce la plus grande influence sur le niveau

scolaire des élèves. Il joue pour 50 points (sur environ 500 en moyenne) en lecture, selon l'enquête Pisa menée par l'OCDE en 2009 et autant pour les mathématiques, selon l'enquête de 2006. Le facteur est encore plus important qu'en Allemagne (44 points en lecture en 2009), dont le système scolaire est pourtant jugé très inégalitaire. Des pays très différents ont les meilleurs résultats : de l'Espagne au Portugal en passant par le Canada ou la Finlande.

La mauvaise position de la France peut s'expliquer par plusieurs facteurs. Les programmes valorisent plus qu'ailleurs la culture des catégories socialement favorisées : la maîtrise d'un savoir mathématique théorique et de la langue française. A partir du collège, le système très académique défavorise ceux qui peinent à entrer dans le moule. Les évaluations à répétition dévalorisent et contribuent à l'échec des plus faibles. Le travail demandé hors temps scolaire est important et profite à ceux qui disposent d'un soutien à domicile (des parents ou par le biais de cours privés). En 6ème, vers l'âge de 11 ans, les écarts entre catégories sociales restent marqués : 13,8 points sur 100 entre les ouvriers et les cadres supérieurs en français, 16,4 points en mathématiques. Les écarts sont stables entre les évaluations 2005 et 2008.

Impact du milieu social sur le score en lecture
Source : OCDE, enquête Pisa 2009



La famille est censée préparer au mieux ses garçons/ses filles à jouer leurs rôles de sexe, dès leur vie d'enfant puis dans leur vie adulte. Ceci est rarement explicite, mais apparaît comme une dimension évidente et implicite de l'éducation. Au-delà du fait qu'elle offre aux enfants des modèles de comportements « masculins » ou « féminins », la famille constitue le lieu où, à la fois, certaines normes, attitudes, habitudes (au sens d'*habitus*) et savoirs/savoir-faire sont inculqués et où l'enfant apprend ce qu'il est souhaitable/raisonnable de viser pour sa vie d'adulte.

L'inégalité résulte de très nombreux facteurs qui vont du soutien direct des parents à la connaissance des rouages du système éducatif, en passant par les modes de vie (loisirs, pratiques culturelles, etc.).

Niveau scolaire en 6ème selon l'origine sociale des élèves		Niveau en mathématiques	Niveau en français
Unité : score sur 100			
Cadres et professions libérales		76,3	67
Professions intermédiaires		67,2	61,2
Employés		64,1	57,1
Artisans, commerçants		63,6	57,2
Agriculteurs exploitants		67	57,3
Ouvriers		59,9	53,2
Inactifs		60,6	50,3

Source : ministère de l'Éducation nationale - Évaluations septembre 2008. Année des données : 2008

Pratiques culturelles selon la catégorie sociale au cours des 12 derniers mois

Unité : %

	Ont lu au moins un livre	Sont allés au théâtre	Sont allés au musée	Sont allés au cinéma
Agriculteurs	50	9	19	43
Artisans, commerçants	73	20	32	54
Cadres supérieurs	90	41	60	81
Professions intermédiaires	81	22	49	78
Employés	68	13	33	62
Ouvriers	55	9	24	43

Source : Ministère de la culture - Enquête sur les pratiques culturelles 2008, personnes de 15 ans et plus

Les pratiques culturelles (livres, cinéma, musées, théâtre, etc.) se sont diffusées au cours des trente dernières années, notamment parce que l'élévation du niveau de diplôme et des niveaux de vie se conjugue avec la croissance de l'offre (bibliothèques, patrimoine culturel, expositions...). Malgré tout, les écarts restent nets : 41 % des cadres supérieurs sont allés au théâtre au moins une fois dans l'année contre 9 % des ouvriers. 90 % des premiers ont lu au moins un livre contre 55 % des seconds. De fortes disparités persistent, notamment liées au niveau des diplômes : en 2000, 17 % de ceux qui ont au mieux le certificat d'études sont

allés au théâtre ou au concert au moins une fois dans l'année, contre 57 % de ceux qui ont un diplôme supérieur au bac. Un peu moins de la moitié des titulaires du certificat d'études ont lu au moins un livre, contre 85 % de ceux qui possèdent un diplôme de l'enseignement supérieur. Alors que, pour la majorité de la population, la télévision demeure le principal loisir, certainement parce qu'elle est la plus accessible. Peu d'efforts sont faits pour mettre à la portée de tous musées ou théâtres, qu'il s'agisse des prix, de la mise à disposition des œuvres ou de l'information sur les différents événements qui s'y passent.

A l'échelle régionale

Dans le rapport n° 2006-052 de l'Inspection générale de l'éducation nationale paru en juillet 2006, une évaluation de l'enseignement dans l'académie de Lille a été réalisée. La région reste une des régions françaises où la proportion d'ouvriers est la plus importante

(44,6 %, 2ème rang après la Picardie) et, corrélativement, une des régions où la proportion de cadres et de professions intermédiaires est la plus faible (20ème rang national). La place du Nord-Pas-de-Calais n'a pas évolué entre les recensements de 1990 et de 1999, et la proportion de cadres et de professions intermédiaires a évolué comme la moyenne nationale. Le PIB régional par habitant représente, en 2002, 78,9 % de la moyenne nationale et 87,2 % de la moyenne hors Ile-de-France, ce qui place la région au 20ème rang, alors qu'elle occupait en 1992 le 19ème rang. Le revenu disponible brut des ménages par habitant place, en 2000, la région au dernier rang des régions métropolitaines, ce qui est un effet de la structure sociale de la population et non d'une différence salariale, les salaires par PCS observés dans la région étant identiques à ceux de la moyenne française. Cette faiblesse du revenu médian s'explique aussi par les spécificités de la région en termes de structure familiale (taille supérieure des ménages) et de taux d'activité des femmes, plus faible que dans le reste de la France. La proportion de familles monoparentales est également plus forte que dans le reste de la France (14 % contre 12 % pour les familles monoparentales).

Les disparités de revenus sont plus fortes que dans le reste de la France, l'importance de la dispersion tenant à la proportion importante de ménages à bas revenus, caractéristique forte de la région. L'éventail des revenus est ouvert vers le bas, contrairement à l'Ile-de-France où il est ouvert vers le haut. De plus, les disparités internes à la région sont très fortes,

notamment dans les grandes agglomérations et surtout les villes-centres. Ces inégalités sociales à l'intérieur des agglomérations se retrouvent d'une certaine manière sous forme d'inégalités scolaires fortes et d'absence de mixité sociale dans les établissements des grandes agglomérations.

La région présente un des plus forts taux de chômage (2ème région française), supérieur d'environ 3 points au taux national, mais l'écart semble se réduire : 16,4 % en 1996 dans la région contre 12,1 % au plan national, soit 4 points d'écart et 12,9 % en 2004 contre 9,9 % au plan national, soit un écart de 3 points. Il faut noter que la diminution de la population active, due au départ à la retraite de classes d'âge remplacées par des classes moins nombreuses arrivant sur le marché du travail, se produira avec quelques années de décalage. Les disparités internes à la région sont là aussi importantes. Le chômage se situe entre 8 et 9 % dans les zones de Berck-Montreuil, Flandre-Lys (Armentières) et Artois (Arras) et autour de 14-15 % à Roubaix, dans le Valenciennois, le Calaisis, la zone de Lens Hénin et le Boulonnais.

La région Nord-Pas-de-Calais a le 3ème taux national de bénéficiaires du RMI (57,8 pour 1000 contre 39 en moyenne nationale), ce pourcentage de « Rmistés » augmentant plus rapidement que dans le reste du pays. Les départements du Nord et du Pas-de-Calais se classent aux 7^{ème} et 8ème rangs pour le pourcentage de bénéficiaires de minima sociaux (RMI, AAH, allocation de parent isolé).

A ces difficultés sociales s'ajoutent des conditions matérielles peu favorables, en matière de logement comme en matière de santé. Proportionnellement à son poids démographique, la région Nord-Pas-de-Calais compte une proportion très importante de logements anciens (parc immobilier des corons notamment). La proportion de logements dépourvus de conditions de confort (sans baignoire, ni douche et/ou sans WC à l'intérieur) est le double de celle que l'on observe nationalement. L'état sanitaire de la population est jugé d'après l'étude du SGAR

« contrasté et alarmant ». La population jeune est fortement soumise à la précarité et aux comportements à risques. Ces grandes difficultés sociales pèsent évidemment sur le système éducatif du Nord-Pas-de-Calais, car elles ont un effet de masse, concernant de très nombreux établissements, le plus souvent regroupés dans les mêmes quartiers. Ainsi près de 60 % des

collèges publics de l'académie comptent 60 % et plus d'élèves issus de milieux défavorisés; ce pourcentage dépasse 70 % dans plus d'un tiers des collèges et 80 % dans un dixième des collèges. L'ensemble de ces éléments montre une population en prise à des difficultés économiques et sociales importantes et donc une situation peu propice pour de nombreuses familles à la réussite scolaire.

3) Catégories sociales des enseignants du primaire

Dans l'article sur *L'évolution de l'origine sociale des enseignants du primaire* paru en 2010, les auteurs Frédéric Charles et Philippe Cibois arrivent à la conclusion suivante : le recrutement des enseignants est de moins en moins populaire.

Cet article met à profit dix enquêtes nationales de l'INSEE pour constituer une série temporelle sur l'origine sociale des enseignants entre 1964 et 1997. Évaluée sur plus de trois décennies, l'évolution du recrutement social des instituteurs ou des professeurs du second degré apparaît largement en phase avec celle observée pour toute la population active occupée. Du point de vue de leur milieu d'origine, il n'y a donc eu ni embourgeoisement, ni déclassement des enseignants. L'écart entre la distribution d'origine sociale des instituteurs et celle de tous les actifs occupés diminue nettement jusqu'à la fin des années soixante-dix, mais reste assez stable depuis lors. Pour les professeurs du second degré, la même diminution nette se prolonge de façon atténuée jusqu'en 1997. Entre 1994 et 1997, on observe toutefois, dans les deux degrés d'enseignement et pour les enseignants des deux sexes, une diminution de la proportion d'enfants de contremaître ou d'ouvrier qui contraste avec l'augmentation légère intervenue, sur la même période, dans l'ensemble de la population active occupée.

Des données de deux enquêtes auprès d'instituteurs parisiens (1953-1954 et 1973-1974), concluaient qu'un lent embourgeoisement général du milieu social des instituteurs et des institutrices se dessine de manière significative ». On noterait donc une évolution sociale. Cependant, dans cet extrait de l'enquête, l'idée paraît controversée : « la proportion d'enseignants d'origine populaire croît de 30 % en 1964 à 35 % en 1970 pour atteindre 40 % en 1977. Elle décline ensuite lentement pour valoir un tiers en 1997. En plus de trois

décennies, le recrutement social des enseignants n'a donc pas été bouleversé. Ce sont donc aujourd'hui un peu plus d'un tiers des instituteurs et professeurs qui sont issus de ce milieu social, mais l'augmentation intervenue est dans la droite ligne de celle qu'a connue l'ensemble de la population active occupée. Voilà qui met quelque peu à mal l'idée, communément admise, d'une tendance de long terme à l'« embourgeoisement » du milieu enseignant. Entre l'enquête Emploi de 1994 et celle de 1997, la proportion d'enseignants issus des catégories ouvrières a décliné de 24 % à 22 % et ce mouvement s'oppose à l'augmentation légère intervenue, sur la même période, dans toute la population active occupée. On conclut donc que la catégorie des enseignants n'a pas fortement évolué, quelle soit le cours des autres catégories socioprofessionnelles.

L'article *Le statut social des enseignants français Au prisme du renouvellement générationnel* écrit par Géraldine Farges, analyse les transformations du statut social des enseignants en France, en s'interrogeant sur les conséquences des nombreux départs à la retraite qui caractérisent le début du XXI^e siècle, et des recrutements consécutifs de « nouveaux enseignants ». La valeur sociale des professions de l'enseignement, le niveau d'études, la profession du conjoint et la profession du père sont principalement étudiés, à l'appui de données statistiques. Les éléments présentés témoignent d'évolutions contraires, en chiasme, dans le statut social des enseignants. Il montre que les plus jeunes bénéficient d'un « prestige » social et intellectuel moindre que les précédentes, alors même qu'elles comptent davantage d'enfants d'enseignants, professions intermédiaires, cadres ou professions libérales en leur sein. Par ailleurs, il repère que les comportements conjugaux des plus jeunes enseignants se distinguent de ceux de leurs aînés par une stabilité, voire un rebond, de la dynamique homogame, qui pourrait s'interpréter comme le signe d'une certaine fermeture sur lui-même du groupe enseignant.

II. METHODOLOGIE

Ma recherche portant sur l'impact de l'appartenance sociale des enseignants sur les inégalités filles-garçons, j'ai testé mon hypothèse auprès d'enseignants exerçant dans la fonction publique dans différents milieux sociaux sur l'académie de Lille et Armentières.

1) Questionnaire

J'ai voulu travailler sur la base du questionnaire (annexe) dans la mesure où c'est un moyen d'approcher beaucoup plus d'enseignants que par des entretiens. De plus, j'ai préféré le questionnaire anonyme car je pense que les professeurs des écoles peuvent davantage y répondre librement. De ce fait, j'espère que les réponses seront sincères et non des réponses dites conventionnelles.

J'ai visé différents milieux sociaux pour que ma recherche soit plus objective et complète. Au total, j'ai distribué 30 questionnaires. Le choix des écoles s'est fixé par rapport à la renommée de la ville (enquête sociale) et à mes stages. Je les ai glissés dans une enveloppe et remis à la directrice des écoles. C'est donc cette dernière qui a distribué les questionnaires aux enseignants de son choix ou à ceux qui ont bien voulu se prêter à l'expérience. J'ai voulu toucher plusieurs implantations d'école dans la mesure où dans beaucoup de cas, les enseignants vivent près de l'école où ils enseignent. Le milieu social de l'enseignant peut éventuellement avoir un lien avec le milieu de l'école. Voici les lieux où ont été distribués les questionnaires.

- 10 questionnaires à Roncq à l'école Pauline KERGOMARD (ce qui représente la catégorie sociale moyenne)
- 10 questionnaires à Comines à l'école JACQUES BREL (ce qui représente la catégorie sociale défavorisée)
- 10 questionnaires à Bondues à l'école Maxence VAN DER MEERSH (ce qui représente la catégorie sociale favorisée)

Variables dépendantes et variables indépendantes

Les variables indépendantes

- VI 1 : l'origine sociale des élèves

Les enfants peuvent réagir différemment selon le milieu social qui les entoure. L'enseignant tente de s'adapter au mieux aux enfants.

Par exemple, lors de mon stage en Espagne, le professeur d'éducation physique a tenté une expérience afin de réduire les inégalités entre les filles et les garçons. En effet, lors de choix des équipes, l'enseignant a désigné deux filles pour former les groupes. On s'est aperçu que les filles choisissent d'abord les garçons et lorsqu'il n'y a plus de garçons, elles finissent par recourir aux filles. On constate donc que malgré les consignes du professeur celles-ci s'entêtent à sélectionner prioritairement les garçons. Bien que l'enseignant mette en avant les compétences physiques des filles cela n'a aucune incidence sur le comportement des élèves. Ceci démontre bien que les limites du professeur sont atteintes et que le niveau social des élèves prend le dessus.

- VI 2 : l'origine sociale des enseignants

La vision peut être différente selon le milieu social où les enseignants ont été éduqués. C'est pour cela que dans le questionnaire, il est demandé la profession des parents, si les enseignants interrogés ont eu une éducation différente que leur(s) frère(s) ou sœur(s), cela peut avoir des conséquences sur le comportement qu'ils ont face aux élèves.

Les variables dépendantes

- VD 1 : l'avis du professeur sur l'inégalité fille-garçon

En effet, des enseignants peuvent reconnaître qu'inconsciemment ils participent aux inégalités entre filles et garçons. D'autres peuvent nier et proclamer que ce genre d'inégalités n'existe plus aujourd'hui, d'autres encore peuvent mentir.

- VD 2 : personnalité de l'enseignant

Des enseignants peuvent avoir été éduqués avec des inégalités entre frère(s) et sœur(s) ou avoir vu un modèle « macho » entre leur mère et leur père. Pour autant, il n'est pas automatique de reproduire le même schéma familiale. En effet, chacun peut prendre conscience de suivre ou changer de modèle.

- VD 3 : le sexe de l'enseignant

Il se peut que les hommes enseignants ne trouvent pas qu'ils ont été éduqués d'une façon différentes que leur(s) sœur(s) car ils ne sont pas touchés directement par cette inégalité.

2) Observations

Dans un deuxième temps, je suis allée sur le terrain faire des observations dans la mesure où je pense que ce procédé sera plus objectif que le questionnaire. Non pas que je juge que les enseignants, ayant l'amabilité d'avoir répondu à mon questionnaire, ne soient pas sincères. Mais parfois on ne se rend pas forcément compte de nos comportements. Je me suis basée sur des observations en fonction de mes lieux de stage :

- Une enseignante issue d'un milieu défavorisé qui exerce dans l'Ecole élémentaire JACQUES BREL à Comines, en classe de CM2. Elle a 59 ans, c'est d'ailleurs sa dernière année de professeur des écoles. Elle a deux garçons et son mari est également enseignant dans le primaire.

- Une enseignante issue d'un milieu favorisé qui exerce dans l'Ecole maternelle PAULINE KERGOMARD à Roncq, classe de petite section. Elle a 35 ans et a deux enfants, un garçon et une fille. Son mari est cadre.
- Un enseignant issu d'un milieu de classe moyenne qui exerce dans l'Ecole LA FONTAINE à Tourcoing, en classe de CE1. Il a 37 ans et une fille. Sa femme est enseignante.
- Une enseignante issue d'un milieu de classe moyenne qui exerce dans l'Ecole de la Cruz à La Algaba en Espagne en classe de CE2. Elle a 32 ans et n'a pas d'enfant. Son conjoint est contrôleur métreur.

Les paramètres d'observation :

- Temps de parole (comptages effectués sur une matinée)
- Punitons
- affection
- la patience de l'enseignant
- Tâches ménagères de la classe
- Aide en cas de difficulté
- Sports

I. RESULTATS

1) Questionnaire

- Catégories sociales des enseignants interrogés :

Milieu social	Total sur 30	Total en pourcentage
Favorisé	9	30
Classe moyenne	18	60
Défavorisé	3	10

Interprétations : sur les 30 enseignants interrogés, on remarque que la catégorie la plus représentative est la classe moyenne. Cependant, très peu de professeurs des écoles viennent d'un milieu défavorisé, en tout cas d'après ce questionnaire. Après ce tableau, tous les résultats seront donnés en pourcentage.

- Ayant reçus la même éducation entre filles et garçons

Milieu social	Oui	Non
----------------------	------------	------------

Favorisé	88.8	11.1
Classe moyenne	55.5	44.4
défavorisé	0	100

Interprétations : ce qui est intéressant dans ces résultats est que les avis selon les milieux sont très différents. Les enseignants de la classe favorisée pensent quasiment tous qu'ils ont reçu la même éducation que leur(s) frère(s) et/ou sœur(s). Les classes moyennes répondent majoritairement « oui » cependant il n'y a pas un grand écart avec le « non ». La classe sociale défavorisée répond à un « non » à 100%. Ce qui signifierait qu'au plus on est élevé dans des milieux populaires, au plus l'écart se creuse entre l'éducation reçue entre filles et garçons. Cela dit, les résultats présentés ici sont à prendre avec des pincettes dans la mesure où le nombre d'enseignants par catégories est très loin très égal, donc il se peut que ces chiffres ne soient pas représentatifs.

- La croyance aux inégalités fille-garçons à l'école :

Milieux sociaux	oui	non
Favorisé	22.2	77.7
Classe moyenne	33.3	66.6
Défavorisé	33.3	66.6

Interprétations : d'après ces chiffres, on constate que les résultats sont identiques pour les classes moyennes et défavorisées, qui pensent à 67% que les inégalités filles-garçons n'existent pas à l'école. Pour le milieu défavorisé, le résultat est le même avec encore un pourcentage plus élevé. Ce qui montre que les professeurs de milieux sociaux confondus pensent que l'école est un lieu neutre où il n'y a pas d'inégalité.

- Réalisation inégalité selon le sexe:

Milieus sociaux	Oui	Non
Favorisé	11.1	88.8
Classe moyenne	5.5	94.4
défavorisé	0	100

Interprétations : les résultats présents ici sont plus qu'évidents d'après les réponses précédentes. En effet, si les enseignants du premier degré pensent qu'il n'y a pas d'inégalités filles-garçons à l'école, il est évident qu'ils ne pensent pas en réaliser.

- Critères du plan de classe :

Critères et milieux sociaux	Affinités entre les élèves	Besoins des élèves	Mixité entre filles et garçons
Favorisé	22.2	55.5	22.2
Classe moyenne	27.7	55.5	16.6
Défavorisé	0	66.6	33.3

Interprétations : la majorité des enseignants toutes catégories confondues portent plus d'importance aux besoins des élèves dans leur plan de classe. Ces réponses paraissent également logiques dans la mesure où ils ne pensent pas qu'à l'école il y a encore des inégalités entre les genres.

- Répartition du temps de parole égale pour les filles et les garçons :

Milieus sociaux	oui	non
favorisé	88.8	11.1

Classe moyenne	94.4	5.5
défavorisé	100	0

Interprétations : toutes les catégories sociales des enseignants confondues montrent qu'ils interrogent autant les filles que les garçons.

- Equité dans les répartitions des tâches ménagères de la classe entre garçons et filles :

Milieus sociaux	oui	non
favorisé	88.8	11.1
Classe moyenne	72.2	27.7
défavorisé	0	100

Interprétations : les enseignants provenant d'un milieu aisé pensent, pour 90% environ, répartir les tâches ménagères de la classe de manières équitables. Une grande majorité des classes moyennes le pensent également même si le résultat est moins important. Enfin, les classes défavorisées des enseignants admettent qu'ils ne sont pas équitables dans la répartition des tâches ménagères entre filles et garçons dans la classe. Mais attention, il faut encore une fois prendre ce résultat qui paraît radical avec des pincettes, puisque sur les 30 enseignants interrogés seulement 3 sont issus de milieux défavorisés. Ce qui peut mener à des généralités alors qu'en réalité pas du tout.

- Rapport à l'autorité égal :

Milieus sociaux	oui	non
favorisé	77.7	33.3
Classe moyenne	50	50

défavorisé	33.3	66.6
------------	------	------

Interprétations : les chiffres ici sont très différents selon le milieu social des enseignants. Si les enseignants des milieux favorisés pensent à 80% être aussi autoritaires avec les filles qu'avec les garçons, les classes défavorisées disent le contraire. Les résultats des classes moyennes sont très mitigés.

2) Observations

- filles

Milieux sociaux → Paramètres ↓	Favorisé	Classe moyenne 1	Classe moyenne 2	Défavorisé
Temps de parole (comptages)	15 (48%)	13 (40.5%)	11 (38%)	11 (33%)
Punitions	Punitions identiques que celles des garçons	Pas de punition juste des avertissements	Pas de punition juste des avertissements	Pas de punition juste des avertissements
Affection	encouragement	encouragement	Encouragement et affection physique	Encouragement
Patience	Très patiente	Très patiente	Très patiente	Très patiente

Tâches ménagères	Autant que les garçons	Quasiment que les filles car elles sont volontaires	Quasiment que les filles car elles sont volontaires	Quasiment que les filles car elles sont volontaires
Aide	Ont autant d'aide que les garçons	Aide davantage les garçons	Aide les enfants en difficulté peu importe le sexe	Aide davantage les garçons
Sport	L'enseignante fait les équipes en prenant en compte de la mixité	Les filles choisissent d'abord les garçons	Les filles choisissent d'abord les garçons	L'enseignante fait les équipes en prenant en compte de la mixité

- garçons

Milieus sociaux → Paramètres ↓	Favorisé	Classe moyenne 1	Classe moyenne 2	Défavorisé
Temps de parole* (comptages)	16 (51%)	19 (59%)	18 (62%)	22 (66%)
Punitions	Discussions, copiage, travail à faire à la maison	Privés de récréations, doivent s'asseoir au fond de la classe, convocation des	Privés de récréations, doivent s'asseoir au fond de la classe, convocation des	Privés de récréations, doivent s'asseoir au fond de la classe, convocation des

		parents	parents	parents
Affection	Encouragements	Encouragements	Encouragement, affection physique	Encouragements
Patience	Patiente	Pas très patient	Patiente	∅
Tâches ménagères	Font toutes les tâches comme les filles	N'en font presque pas ou seulement la poubelle et les animaux	N'en font presque pas ou seulement la poubelle	N'en font presque pas ou seulement la poubelle et les animaux
Aide	Ont autant d'aide que les filles	Aide davantage les garçons	Aide les enfants en difficulté peu importe le sexe	Les garçons ont plus d'aide
Sport	L'enseignante fait les équipes en prenant en compte de la mixité	Les garçons choisissent les garçons	Les garçons choisissent les garçons	L'enseignante fait les équipes en prenant en compte de la mixité

- Interprétations :

Temps de parole : lorsqu'on compare les pourcentages des comptages, certes il y a des inégalités entre les filles et les garçons. Cela dit, il est intéressant de noter que de n'importe quel milieu social que provienne l'enseignant, inconsciemment, il produit une discrimination envers les filles qui s'expriment moins. Il faut tout de même admettre que si cette inégalité

existe, elle n'a pas le même degré selon les différents milieux sociaux. L'écart entre le milieu défavorisé et celui favorisé est tout même important, il y a un écart de 10 points, ce qui n'est pas négligeable.

Punitions : il est vrai que lors de mes observations, l'enseignant, peu importe son niveau social, doit moins reprendre les filles que les garçons car celles-ci en majorité sont plus calmes. Cependant, j'ai pu remarquer que les enseignants lorsqu'il était question de punition, les filles avaient davantage des avertissements et rarement des punitions tandis que les garçons avaient plus vite des sanctions. Malgré ces constatations, j'ai pu voir que l'enseignant issu d'un milieu favorisé se comportait davantage de la même façon avec les filles qu'avec les garçons.

Affection : de manière générale, les enseignants ne sont pas très affectueux physiquement avec leurs élèves. Ils encouragent davantage par la parole. Dans cette rubrique de ma recherche, je ne peux pas dire que j'ai pu observer des comportements très différents selon le milieu social de l'enseignant. Je pense qu'ici il est plus question de personnalité de l'enseignant plutôt que d'appartenance au milieu social. D'ailleurs, lorsqu'on compare les deux enseignants originaires de classe moyenne, leurs comportements sont très différents. Ce qui montre aussi que les traits de caractère de chaque personne sont distincts et ont donc des influences sur leurs conduites avec les enfants.

Patience : de manière générale, les enseignants sont plus patients avec les filles qui sont de nature, peut-être, moins turbulentes que les garçons. Il est vrai que les appréciations du tableau peuvent indiquer quelques constats tels que l'enseignante native d'un milieu défavorisé a moins de patience que ses compères. Elle ne tolérait aucun écart de

comportement de la part des garçons, elle avait un certain agacement. Cela dit, l'enseignante 2, de classe moyenne, était plus patiente avec les garçons alors que l'enseignant 1 l'était beaucoup moins. Chaque personne est en mesure de supporter des choses, le milieu social ne répond peut-être pas à tous les maux de ces inégalités.

Tâches ménagères : il n'y a que l'enseignante originaire d'un milieu favorisé qui se souciait de l'égalité du partage des tâches ménagères entre filles et garçons. Les autres enseignants n'ont pas eu la même attitude. Les filles étaient systématiquement volontaires et demandaient à nettoyer les tables, les pinceaux, à ranger... les enseignants inconsciemment laisser faire. Ce manque d'inattention est peut être dû à leur milieu social. Ils ont sans doute grandi avec des idées reçues telles que « les femmes font le ménage et les hommes le bricolage ». Ils reproduisent peut être ce qu'ils ont vu chez eux de manière inconsciente et cela ne les choque pas puisque pour eux cela est « normal ».

Aide : les résultats ne montrent rien de flagrant. Si l'enseignante issue d'un milieu favorisé aide spontanément tous les enfants peu importe leur sexe, l'enseignante 2 de classe moyenne le fait également. Cependant, le maître 1 de classe moyenne et l'enseignante de milieu défavorisé inconsciemment vont aider davantage les garçons que les filles. Il faut prendre également en compte un facteur important qui est que les garçons se manifestent davantage alors que les filles restent discrètes.

Sports : le sport est une discipline très intéressante à observer en termes d'inégalités des sexes car pour la plupart des garçons, ils se sentent plus forts que les filles. Dans le choix des équipes il est très difficile que l'entente soit bonne. En effet, si l'enseignante du milieu favorisé choisit elle-même les équipes afin que la mixité soit égale, dans les autres milieux, ce

n'était pas le cas. Les autres enseignants laissent les garçons décider du choix de leur équipe dans un seul but celui de gagner et laissent les filles être choisies en derniers, alors que certaines d'entre-elles étaient nettement supérieures aux garçons. Là encore, on peut parler de la provenance du milieu social. Il n'y a donc pas énormément d'écart de comportement entre le milieu de classe moyenne et celui défavorisé.

CONCLUSION

Cette recherche, sur le milieu social de l'enseignant, m'a permis de relativiser et de prendre beaucoup de recul sur les stéréotypes et les idées reçues. En effet, mon hypothèse émise au début de ma recherche n'est pas fautive et a même révélée des comportements distincts selon le milieu social du maître. Mais, des attitudes différentes ont également été observées alors que les enseignants venaient d'un milieu semblable. Ce qui peut s'expliquer aussi par les traits de caractères, ou par une personnalité discordante.

Ce travail m'a fait prendre conscience qu'effectivement le milieu social a une grande influence sur notre éducation, façon de voir la vie, mais nous ne sommes pas obligés de reproduire ce que nous avons vécu. L'adulte contrairement à l'enfant peut prendre du recul et avoir une réflexion sur son éducation. Il n'est pas forcément d'accord avec certaines valeurs ou façons de penser de son milieu familial.

Cela dit, il est difficile d'être objectif ou d'avoir un esprit critique sur son propre milieu puisque c'est lui qui nous donne la « norme ». Je pense alors que la réflexion peut être la clef d'une ouverture d'esprit et d'une remise en question.

Pour finir, il y a des écarts de comportements entre les filles et les garçons de la part des enseignants de n'importe quel milieu social d'appartenance. Mais lors de mes stages et de mes observations, j'ai remarqué que les garçons montraient beaucoup plus leur présence, sollicitaient énormément le maître alors que les filles sont davantage discrètes. Ces comportements très différents peuvent favoriser des attitudes disparates de l'enseignant.

Je suis surprise de constater encore aujourd'hui tant d'inégalités entre les hommes et les femmes, c'est une lutte perpétuelle qui doit tendre à réduire au maximum les inégalités. Certes, il y a énormément d'évolutions mais l'égalité n'est pas encore atteinte. Déjà en 1789, Bachelier disait « Ne pas laisser dans une ignorance nuisible à la société un sexe qui nous égale en courage, en intelligence et qui l'emporte sur nous par sa constance dans le travail ».

ANNEXE

QUESTIONNAIRE

Age :

Sexe :

1. pensez vous que les inégalités filles garçons existent-elles à l'école ?
2. pensez-vous en réaliser au sein de votre classe ?
3. Avez-vous des frères et sœurs ? si oui pouvez vous indiquer leur sexe.
4. Pensez-vous avoir reçu la même éducation que vos frères ?
5. Avez-vous des enfants ? Si oui, combien et leur sexe.
6. Pensez-vous donner la même éducation à votre fils qu'à votre fille ?
7. de quel milieu social êtes vous issus :

Je remercie tout particulièrement Aurélie VANHALEWYN, fidèle amie avec qui dans les premiers temps de mon mémoire nous avons longuement discuté sur notre recherche. Nous voulions toutes les deux travailler sur « les inégalités des sexes à l'école » mais nous ne savions pas encore l'intitulé de notre recherche. C'est ensemble que nous avons fixé notre sujet. Notre thèse étant étroitement liée, nous avons pu partager nos résultats, ce qui a terriblement enrichi nos réflexions. A chaque moment de doute, c'est elle qui a su trouver les mots justes pour m'aider et me redonner courage, merci pour tout ça.

Pour finir, je remercie ma maman qui m'a été d'un grand soutien moral, qui est toujours là pour m'écouter et m'apporte énormément dans mes réflexions par son ouverture d'esprit.

MERCI

Bibliographie

- ❖ M. DURU-BELLAT et A. HENRIOT-VAN ZANTEN, *Sociologie de l'école*, Paris, Armand Colin, coll. « U Sociologie », 1992, 2e éd. 1999.
- ❖ C. THÉLOT, *L'origine sociale des enseignants*, revue *Éducation & Formations*, n° 37, MEN-Direction de l'évaluation et de la prospective, 1994.
- ❖ M.DURU-BELLAT, *Les inégalités sociales à l'école. Genèse et mythes*, par Ed. PUF, 2002.

- ❖ C.ZAIDMAN, *La mixité à l'école scolaire*, Editions Bibliothèque du féminisme, 1996, Paris.
- ❖ ELISABETH BADINTER, *XY de l'identité masculine*, Editions Odile Jacob, 1992.
- ❖ JEAN.P FRANCOIS, *Mixité filles-garçons : réussir le pari de l'éducation !*, Editions érès, 2011.

Web graphie

- ❖ <http://www.travail-emploi-sante.gouv.fr>
- ❖ <http://media.education.gouv.fr>
- ❖ <http://www.inegalites.fr>

L'inégalité homme-femme est toujours un combat d'actualité au XXIème siècle dans notre société. A partir de l'article d'Anne CHEMIN *L'égalité des sexes à bonne école*, Pauline DECLERCQ, une jeune étudiante en master SMEEF, s'est intéressée à ce sujet perpétuel et passionnant. La réflexion du mémoire porte sur le milieu social de l'enseignant du premier degré. Ce milieu social est-il facteur d'inégalités filles-garçons ?

Les résultats sont intéressants et peuvent être parfois surprenants. En effet, ils montrent que le milieu social de l'enseignant influe sur des comportements face aux filles et aux garçons. Les enseignants ne pensent pas produire des inégalités de ce type dans leur classe, pourtant des observations mettent en exergue des comportements réalisés inconsciemment surement dû à leur environnement.

Mais les résultats dévoilent également des différences d'attitudes auprès d'enseignants issus de même milieu social. Les choses s'avèrent beaucoup plus complexes. L'étudiante tente de démontrer dans sa recherche que le milieu social de l'enseignant n'est pas la seule cause d'inégalité entre les genres. On peut avoir reçu une éducation par rapport à notre milieu social mais pour autant ne pas la reproduire. Ce travail met en avant la réflexion des individus et ici plus précisément des enseignants sur leur milieu social mais aussi la personnalité de chacun.

Villeneuve d'Ascq, 21 mai 2012.