# Gestes professionnels et pratiques de classe : la place des enseignants dans la perpétuation des stéréotypes de genre

Mélanie Toffoli

▶ **To cite this version:**

Mélanie Toffoli. Gestes professionnels et pratiques de classe : la place des enseignants dans la perpétuation des stéréotypes de genre. Education. 2013. dumas-00913590

**HAL Id: dumas-00913590**

**https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-00913590**

Submitted on 4 Dec 2013

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

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

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

Université Montpellier II
Institut Universitaire de Formation des Maîtres
de l'académie de Montpellier

Master « Métiers de l'Education et de la Formation »
**Mémoire de 2ème année**

Année universitaire 2012-2013

# Gestes professionnels et pratiques de classe : la place des enseignants dans la perpétuation des stéréotypes de genre

Mélanie Toffoli

**Directeur de mémoire** : Jacques GLEYSE
**Tuteur du mémoire** : Jacques CAYLET
**Assesseur** :
Soutenu en …….. 2013

**REMERCIEMENTS**

Je tiens à remercier en premier lieu Monsieur Caylet pour sa disponibilité et ses conseils tout au long de la réalisation de ce mémoire, mais également car il m'a permis, en sa qualité de Directeur d'école, d'élargir mes données sur le terrain. Ainsi, je remercie également les deux enseignants de l'école Charlie Chaplin à Montpellier, qui m'ont accueili dans leur classe et m'ont consacré de leur temps pour compléter mes données, mais aussi les enseignants qui se sont portés volontaires pour remplir mon questionnaire. Enfin, je remercie l'enseignante de l'école de la Source à Laurens, qui m'a permis d'utiliser les informations que j'ai recueilli lors de ma journée de tuilage.

**RESUME**

Aujourd'hui encore, et malgré des siècles de progrès, les stéréotypes de genre font partie intégrante de la société dans laquelle nous vivons. Cette « micro-société » qu'est l'école ne fait pas exeption à la règle, et le précédent travail d'étude et de recherches à permis de vérifier l'hypothèse selon laquelle les représentations des élèves sont fortement marquées par des conceptions sexuées. A présent, ce mémoire se veut axé sur le rôle des enseignants, et plus particulièrement sur leurs gestes professionnels et leurs pratiques de classe, quant à la transmission de représentations stéréotypées à l'école.

**Mots clés :**

**stéréotypes, genre, gestes professionnels, pratiques de classe, école, enseignant, élève.**

# Sommaire

***Introduction*** ..... 4

***I/ Ecole et mixité à travers les âges*** ..... 6

*1. L'histoire de l'éducation au féminin* ..... *6*
*2. Les avancées en faveur de l'accès à l'éducation des filles* ..... *10*
*3. La mixité à partir des années 1970* ..... *13*

***II/ Le rôle des enseignants et des pratiques de classe dans la transmission de représentations stéréotypées*** ..... 16

*1. Ce que montrent les études* ..... 16
a. Le rôle des enseignants ..... 16
b. Des outils pédagogiques porteurs de stéréotypes ..... 20
*2. Observations* ..... 22
*3. Analyses et effets sur les élèves* ..... 25

***III/ Quels sont les moyens qui peuvent être mis en œuvre pour tenter d'atténuer les stéréotypes de genre à l'école ?*** ..... 30

*1) La formation des enseignants* ..... *30*
*2) Réflexion sur sa pratique : les outils* ..... *34*

***Conclusion*** ..... ***37***

***Bibliographie*** ..... ***39***

***Annexes*** ..... ***42***

# Introduction

L'objectif d'égalité entre les femmes et les hommes est aujourd'hui une des préoccupations première et une promesse de la République française. La lutte contre les stéréotypes de genre a pris une place particulière depuis la mise en place du nouveau gouvernement de François Hollande, et notamment, en la personne de Najat Vallaud- Belkacem, ministre aux Droits des femmes et porte-parole du gouvernement. En effet, celle-ci met en avant le fait que, malgré les textes de lois relatifs à l'égalité entre les sexes, il existe une perpétuation des inégalités entre les hommes et les femmes qui relève d'un «certain nombre de stéréotypes» et «de constructions qui enferment chaque sexe dans un rôle préétabli». Le rôle de l'école est également au cœur des questionnements : la ministre et porte parole parle d'un système éducatif qui conforterait trop souvent les « schémas et les stéréotypes » de genre et met en avant la nécessité de mettre en place une éducation spécifique, tournée vers des valeurs égalitaires entre les sexes « dès la dernière section de maternelle jusqu'à la fin du primaire […] » (Warter, 2012).

Les stéréotypes sont, selon une définition de Maureen Bohan, experte consultante au Comité directeur pour l'égalité entre les femmes et les hommes (Conseil de l'Europe), des « idées préconçues qui assignent arbitrairement aux femmes et aux hommes des rôles déterminés et bornés par leur sexe » (2011). Ces derniers ont concrètement été associés au genre à travers le courant des *Gender studies,* qui s'est développé partout dans le monde dans les années 70. Le genre, pour reprendre une définition issue d'une conférence sur la famille en 1995 à Pékin, se « réfère aux relations entre hommes et femmes basées sur des rôles socialement définis que l'on assigne à l'un ou l'autre sexe ». Les *Gender studies* ont porté sur toutes les grandes institutions qui composent les sociétés actuelles, dont l'éducation, et ont permis à de nombreux chercheurs de se pencher sur les stéréotypes de genre à l'école. Les gestes professionnels quant à eux, sont définis par Dominique Bucheton comme étant une action « pour faire agir ou réagir l'autre » (2009). Ces derniers conditionnent et façonnent les pratiques de classe, grâce auxquelles les élèves acquièrent les savoirs, savoir-faire et savoir être de façon explicite, mais également implicite au travers des comportements de l'enseignant.

Le précédent travail d'étude et de recherche a révélé un paradoxe dans les représentations des élèves. D'une part dans leurs discours, la majorité d'entre eux prônent des valeurs égalitaires entre les sexes, et d'autre part, des observations et des études de terrain ont révélé la présence de conceptions plus profondes tendant à assigner les hommes et les femmes à des rôles sociaux pré établis. Il s'agit à présent de tenter de comprendre par quels mécanismes, dans l'enceinte de l'établissement scolaire, les élèves sont soumis à des traitements différents selon leur sexe.

Ainsi, la problématique qui va constituer le fil conducteur de ce mémoire se focalise sur le rôle de l'enseignant dans la transmission de représentations stéréotypées, et plus particulièrement, la contribution des gestes professionnels et des pratiques de classe dans la perpétuation des stéréotypes de genre à l'école. En quoi les représentations des enseignants influencent-ils les conceptions des élèves en matière de genre ?

« L'école reproduit encore trop souvent des stéréotypes sexistes. La manière d'interroger, de donner la parole, de noter, de sanctionner et évidemment d'orienter, révèlent des représentations profondément ancrées sur les compétences supposées des unes et des autres » (Le Monde, 2012).
Ainsi, l'hypothèse avancée est que l'enseignant, conditionné par sa propre culture, participe de façon inconsciente à inculquer des valeurs inégalitaires au sein de sa classe.

De ce fait, il parait nécessaire dans un premier temps de s'intéresser à la relation entre école et mixité à travers les âges, pour tenter de comprendre l'origine de cette prégnance du stéréotype dans l'enseignement scolaire. Puis, dans un second temps, nous nous intéresserons plus particulièrement au rôle de l'enseignant dans la transmission des représentations stéréotypées, pour nous pencher dans un troisième temps sur la nécessité d'une prise en compte des stéréotypes de genre.

# I/ Ecole et mixité à travers les âges

L'idée de l'égalité des sexes est récente dans l'histoire des sociétés. Historiquement, ce n'est qu'à partir de la seconde moitié du XXème siècle que le statut des femmes commence à être reconsidéré grâce aux mutations sociales, politiques, économiques et culturelles. Avant cela, la supériorité de la figure masculine faisait partie de l'ordre du naturel comme en témoigne de nombreuses théories scientifiques, dont celle de Pierre Bourdieu : *« la différence anatomique entre les organes sexuels, peut ainsi apparaître comme la justification naturelle de la différence socialement construite entre les genres (...) »* (Bourdieu p.25). Cette infériorité ordonnée comme « allant de soi », autant pour l'homme que pour la femme ayant intégrée cette idéologie, est le résultat d'une longue acculturation à travers les siècles. L'évolution des pensées sous l'influence de différents acteurs va aboutir à ce qui constitue aujourd'hui l'un des piliers de notre éducation en France, la mixité.

## 1. L'histoire de l'éducation au féminin

Le Moyen-âge et la Renaissance ne consacrent pas de réelle place à l'enseignement féminin. En effet, selon un article intitulé « Histoire de l'éducation des filles en France » il s'agit de parler plus justement d'une instruction aux valeurs de *« vertu, de piété et de bienséance »* (2013). Il n'est alors pas réellement question d'apporter une éducation aux femmes, mais plutôt de les préparer à leurs rôles de chrétiennes, mais également d'épouses et de mères, dont elles trouvent les rudiments dans des traités d'éducation. Ces derniers apportaient des recommandations aux nouvelles mères, telles que la reconnaissance des pleurs, la nécessité d'allaiter à la demande etc. ; et ils conditionnaient également leur rôle de préceptrices en guidant les apprentissages qui devaient être faits à l'enfant : la parole, la marche, les bonnes manières, l'alphabet et la foi. Il demeure toutefois à cette époque une différence entre les jeunes filles issues de milieux modestes, la majorité, qui ne bénéficiaient que d'une formation aux métiers de blanchisseuse, couturière ou tisseuse, et celles issues de milieux aisés. Ces dernières avaient la possibilité de recevoir un enseignement de la lecture, de l'écriture, de la récitation et d'autres activités médicinales et de loisirs. Cette place relative laissée à l'éducation des filles et des femmes est toutefois à nuancer. En effet, d'après l'étude menée par Maureen Bohan, experte consultante pour le Comité directeur pour l'égalité entre les femmes et les hommes (Conseil de l'Europe), si certains humanistes, tel que Sir Thomas More, étaient enclins à soutenir l'éducation des filles, ce n'est pas car ils pensaient *« que ce serait mieux*

*pour elles »,* mais plutôt que *« cela améliorerait la vie de leur futur mari […] »* car *« […] une épouse éduquée faisait une meilleure compagne et une meilleure préceptrice pour ses enfants »* (2011, p.5).

Toutefois, ces deux périodes comptent parmi ses penseurs les premiers défenseurs et défenseures de l'éducation féminine. Christine de Pisan, philosophe française du moyen-âge, est l'une des premières à s'élever contre l'idéologie restrictive en matière d'éducation faite aux femmes, en affirmant que si la femme est intellectuellement démunie face à l'homme, c'est que celle-ci n'a pas accès à l'éducation. Dans son ouvrage *La cité des Dames* (1404-1405), emblème de son combat pour la cause féminine, elle affirme :

> *« Si c'était la coutume d'envoyer les petites filles à l'école et de leur enseigner méthodiquement les sciences comme on le fait pour les garçons, elles apprendraient et comprendraient les difficultés de tous les arts et de toutes les sciences aussi bien qu'eux".*

Elle met ainsi en exergue la responsabilité de l'éducation dans la subordination des femmes envers les hommes et son rôle d'investigatrice dans les discriminations faites aux filles en France, et plus largement en Europe. Près de trois cent ans plus tard, c'est le philosophe cartésien et féministe français François Poullain de la Barre qui préconise *« l'égalité des deux sexes »* dans l'éducation, et plus largement, une ouverture vers toutes les carrières y compris celles du domaine scientifique dans son ouvrage *De l'égalité des deux sexes, discours physique et moral où l'on voit l'importance de se défaire des préjugés*. Il reconsidère le statut de la femme tel que celui définit par la société de l'époque, en s'attaquant aux discriminations et aux préjugés sexistes qui cantonnent les femmes au statut d'épouse et de mère.

Si peu à peu les filles peuvent prétendre à recevoir une éducation, il convient que celle-ci soit en adéquation à leur condition de future femme pré établie par la société de l'époque. Comme en témoigne l'ouvrage de Fénelon, *L'éducation des filles* (1687), cette éducation doit avoir des objectifs bien précis et on ne peut plus différents de ceux naturellement visés pour les garçons, ces derniers étant éduqués en vue de devenir des êtres capables et honorables, détenteurs du pouvoir et chefs de famille. Si Fénelon reconnait que *« rien n'est plus négligé que l'éducation des filles »,* il n'est en rien question de prendre le risque d'en faire des *« savantes ridicules »*. En effet, les visées de l'éducation des filles peuvent se décliner en trois objectifs principaux : d'une part former de bonnes préceptrices pour éviter *« d'abandonner aveuglément les filles à la conduite des mères ignorantes et indiscrètes »* ; d'autre part, la curiosité des femmes étant communément admise comme néfaste si celle-ci n'est pas dirigée vers des *« aliments solides »,* il serait dangereux de ne pas brider leur esprit sur des *« choses sacrées »* telles que *« la politique, l'art militaire, la jurisprudence, la philosophie et la théologie »* ; enfin, leur influence non éclairée serait la

justification du *« désordre des hommes »* du fait de *« la mauvaise éducation qu'ils ont reçu de leurs mères et des passions que d'autres femmes leur ont inspirées dans un âge plus avancé »*. En somme, tous les savoirs que reçoivent les femmes ont pour objectif d'en faire de meilleures mères et de meilleures femmes pour leur mari, loin de l'idée d'en faire des personnes instruites.

Cette idée que la femme n'a de place que pour satisfaire la gente masculine va s'installer et perdurer durant des siècles. Preuve en est cent ans plus tard, d'après une citation de J. J. Rouseau dans *L'Emile* (1762) :

> *« Ainsi, toute l'éducation des femmes doit être relative aux hommes. Leur plaire, leur être utile, se faire aimer et honorer d'eux, les élever jeunes, les soigner grands, les conseiller, les consoler, leur rendre la vie douce : voilà les devoirs des femmes en tout temps, et ce qu'on doit leur apprendre dès l'enfance ».*

Le siècle des lumières voit l'apparition d'hommes qui défendent avec force l'idée que l'éducation des femmes ne doit pas se cantonner à des savoirs relatifs aux tâches ménagères et familiales, et soulignent l'importance de les initier aux même disciplines intellectuelles que les garçons. Claude Fleury, dans son *Traité du choix et de la méthode des études* en 1675, préconise de *« les exercer de bonne heure à penser de suite et à raisonner solidement »*. Les philosophes des lumières pointent du doigt l'importance de faire sortir les femmes de leur condition de sujettes, pour en faire des êtres pensants à part entière. La marquise de Sévigné, Madame de la Fayette, Mademoiselle de Scudéry ou encore Madame Deshoulières sont quelques unes de ces femmes qui se sont essayées avec succès à la littérature et aux sciences durant ce siècle. Durant la période révolutionnaire, les femmes ont espoir de faire connaître et changer leur condition en dénonçant l'ignorance dans laquelle elles sont volontairement maintenues : les cahiers de doléances se font les portes paroles de leurs revendications, notamment concernant l'égalité des droits et l'accès à l'éducation. Mais si 1789 et la Déclaration des Droit de l'Homme et du citoyen viennent bouleverser la vie des français en matière de droits et d'accès à la citoyenneté, les femmes, pourtant militantes actives, restent les grandes oubliées de cet évènement, malgré les efforts d'Olympe de Gouge pour faire valoir leurs droits. Au lendemain de la Révolution, le gouvernement de la Terreur est l'initiateur de lois extrêmement restrictives pour les femmes, comme par exemple l'interdiction de prendre la parole en public. Ces lois à l'encontre des femmes, résultat d'un antiféminisme grandissant, prennent un statut plus important encore sous Napoléon Ier avec le Code civil de 1804, ce dernier leur donnant un statut de second rang. En matière d'éducation, nous sommes loin des idéaux soutenant la mixité, même si l'idée apparaît en la personne de Condorcet. En effet, dans un discours en 1792, il soutient l'idée d'une école réunissant garçons et filles au sein d'une même classe :

> « *"L'instruction doit être la même pour les femmes et pour les hommes (...) elle doit être donnée en commun et confiée à un même maître qui puisse être choisi indifféremment dans l'un ou l'autre sexe »*[1].

Mais les préoccupations de l'époque sont toutes autres et cette idée sera fortement refusée, le débat se centrant prioritairement sur la question de savoir qui prendra en charge l'éducation des filles.

Si Napoléon reste fermement opposé à ce que les femmes obtiennent un quelconque statut civil, juridique ou politique et s'il ne croit pas en l'égalité des intelligences entre les deux sexes, son règne aura pour préoccupation d'éduquer les femmes et sera le témoin d'avancées notables en faveur de l'instruction féminine, toujours dans un souci de former de bonnes mères et de bonnes épouses. Cela marque le début d'un profond changement, qui nous amène à notre deuxième sous partie, les avancées en faveurs de l'accès à l'éducation des filles.

[1] Discours de Condorcet de 1792, in *Dictionnaire Historique de L'Education*, Jean Pierre DELARGE, 1985, P 540 B.

## 2. Les avancées en faveur de l'accès à l'éducation des filles

Le règne de Napoléon inscrit l'infériorité des femmes dans la loi, mais il ne délaisse pas pour autant leur éducation. En effet, l'année 1805 voit la naissance des maisons d'éducation de la Légion d'honneur. Ces établissements sont dédiés à la prise en charge et à l'éducation de jeunes filles, orphelines de guerre, dont les parents ont mérité la légion d'honneur ; mais aussi les filles de soldats et d'officiers engagés dans les troupes de Napoléon, afin d'en faire elles-mêmes de futures enseignantes élevées aux bonnes mœurs. La première maison d'éducation fut installée au château d'Ecouen et eut pour directrice Madame Campan, éducatrice française, qui compta notamment parmi ses élèves Hortense de Beauharnais, princesse française et reine de Hollande, ainsi que les filles adoptives de Napoléon, Pauline et Caroline Bonaparte. Si l'éducation des jeunes filles bourgeoises s'organise peu à peu sous le régime napoléonien, en ayant pour directive d'élever *« des croyantes et non des raisonneuses »*[2], Napoléon encourage de façon parallèle la création d'écoles pour jeunes filles pauvres, dont l'éducation est assurée par des religieuses.

L'année 1833 constitue un tournant majeur pour l'enseignement primaire par la mise en application de la loi Guizot qui impose d'une part aux communes de plus de cinq cent habitants de se doter d'une école primaire, et d'autre part aux départements de posséder au moins une Ecole normale afin de former des enseignants compétents. Cette loi est promulguée par Louis-Philippe, roi de France, le 28 juin 1833, mais, *« contrairement au souhait de François Guizot, la nouvelle loi ne s'applique pas aux filles »*[3]. Il faudra attendre trois années supplémentaires pour que cette loi soit promulguée au féminin par l'ordonnance Pelet, ministre de l'instruction publique, et 1838 pour voir la création de la première Ecole normale de filles en France, car contrairement à la loi de 1833, celle de 1836 n'oblige en rien les départements à se doter d'une Ecole normale de filles. On pourrait alors croire l'égalité des chances rétablie entre hommes et femmes, or, près de trente ans plus tard, Paul Bert met en lumière dans un discours un déséquilibre entre le nombre d'Ecoles normales de garçons et le nombre d'Ecoles normales de filles, en relatant des chiffres plus qu'explicites :

> *« Il en résulte que, tandis qu'aujourd'hui 79 Écoles normales d'instituteurs sont fondées, et la plupart depuis longtemps, il n'existe que 17 Écoles normales d'institutrices dont 9 n'ont été créées que depuis la guerre (de 1870-71) »*[4].

La loi Paul Bert, promulguée par le président Jules Grévy le 9 août 1879, présente alors comme nouveauté l'obligation pour chaque département de créer une Ecole normale pour filles, au

[2] Wikipédia, Maisons d'éducation de la Légion d'honneur. 2013.
[3] Wikipédia, Ecole normale primaire. 2013.
[4] Wikipédia, Ecole normale primaire. 2013.

même titre que celle des garçons. Cette loi précède celles de Jules Ferry qui imposent la suppression de l'enseignement religieux et son remplacement par un enseignement civique et moral. S'il perdure un déséquilibre au sein de la formation des enseignants, il en va de même quant à la scolarisation des élèves, garçons et filles. Jusqu'en 1860, les filles étaient retirées de l'école à l'âge de 8 ans pour recevoir une instruction dans leur famille qui se chargeait de leur inculquer les valeurs nécessaires à leur future vie de femme. Leur éducation n'étant pas une priorité pour l'Etat, les chiffres de 1860 quant à la répartition des écoles sur le territoire français relatent : *« 17 663 écoles mixtes en France, pour 14 059 écoles de filles et deux fois et demi plus d'écoles de garçons au nombre de 38 386 »*[5]. Ainsi, malgré l'adoption de mesures législatives en faveur de la formation des femmes en qualité d'institutrices au même titre que les hommes, et celles en soutien à l'éducation des filles, les principes égalitaires ont du mal à s'imposer dans la société et la mixité reste encore très éloignée de ce qu'elle est aujourd'hui.

Les lois de Jules Ferry de 1881 et de 1882 vont s'avérer être des piliers de l'histoire de l'éducation en France. Outre le fait qu'elles introduisent les valeurs de laïcité, de gratuité et d'obligation scolaire qui sont aujourd'hui encore les principes fondamentaux de notre système éducatif, elles s'adressent surtout à l'ensemble des enfants, garçons et filles, en âge d'être scolarisés. De plus, elles viennent uniformiser les programmes entre les deux sexes, comme le montre cet extrait de la loi du 28 mars 1882, promulguée par le président Jules Grévy, issu du Journal Officiel de la République française du 29 mars 1882 :

> *« Art. 1er. L'enseignement primaire comprend :*
> *L'instruction morale et civique ; la lecture et l'écriture ; la langue et les éléments de la littérature française ; la géographie, particulièrement celle de la France jusqu'à nos jours ; Quelques notions usuelles de droit et d'économie politique ; les éléments des sciences naturelles physiques et mathématiques ; leurs applications à l'agriculture, à l'hygiène, aux arts industriels, travaux manuels et usages des outils des principaux métiers ; les éléments du dessin, du modelage et de la musique ; la gymnastique ; pour les garçons, les exercices militaires ; pour les filles, les travaux à l'aiguille ».*

Cette loi apparait donc comme un renouveau en matière d'enseignement au féminin. Mais comme en témoigne les deux dernières disciplines des programmes, les stéréotypes de genre forgés au cours des siècles précédents restent prégnants dans l'éducation. En effet, si les lois de Jules Ferry tendent à considérer l'éducation des filles et des garçons de la même manière, il ne remet pourtant pas en cause la non-mixité dans les écoles. C'est en 1886, avec la loi Goblet, que la mixité est acceptée dans les écoles des communes de moins de 500 habitants, bien que cela soit très mal vu elle est motivée avant tout par des raisons économiques. Si elle réunit les garçons et les filles dans

[5] Les cahiers pédagogiques, Une histoire de la mixité (par Geneviève Pezeu). 2011.

une même salle pour recevoir un enseignement, ils sont séparés dans l'espace classe et ne partagent pas la même cour de récréation. Nous sommes bien entrain d'assister à l'émergence d'un nouveau modèle d'éducation en faveur de l'égalité entre garçons et filles. Cependant, les fins de l'éducation pour ces dernières demeurent au cœur des débats : est-il question de fabriquer des femmes savantes ? Qu'en est-il de la place « naturelle » des filles, celle du foyer ?

La place des femmes dans la société va être remise en question avec l'entrée en guerre de la France en 1914. C'est une période durant laquelle la femme acquiert un nouveau statut pour palier à l'absence des hommes partis combattre. Elles travaillent de plus en plus et accèdent à des corps de métier qui leurs étaient jusqu'alors fermés. Le métier de l'enseignement ne va pas échapper à cette massification féminine, et, comme en témoigne Françoise Thebaux dans son ouvrage, *Le triomphe de la division sexuelle* dans *Histoire des Femmes au XXème siècle, « Les institutrices vont être couvertes d'éloges et accueillies à bras ouverts, leur situation [rémunération] va s'améliorer et la féminisation de cette profession va s'accentuer »* (p. 40, 1990). Au lendemain de la guerre, la France connait une grave crise économique et un déficit de sa démographie, conséquence des lourdes pertes humaines de la guerre ; c'est le retour de la femme épouse et mère. Cependant, elles travaillent de plus en plus, en tant qu'enseignantes notamment, et acquièrent un certain nombre de droits. Au lendemain de la seconde Guerre Mondiale en revanche, la France connait un renouveau économique avec l'avènement de la société de consommation, qui, en matière d'éducation, s'accompagne par un nombre grandissant d'écoles mixtes sans qu'aucune loi ou qu'aucun décret ne viennent légiférer cette organisation. L'éducation mixte se généralise de façon naturelle du fait de l'évolution d'une société aux valeurs patriarcales vers une société qui tend vers des rapports égalitaires entre les sexes. En 1957, la mixité dans l'enseignement primaire devient légal et en 1959 la réforme Berthoin soutient la construction d'établissements mixtes dans le secondaire. De ce fait, elle prend de plus en plus d'importance dans les années 60, soutenue notamment par des études démontrant les bienfaits de cette scolarisation mêlant les genres, et elle atteindra son paroxysme dans les années 70.

Ainsi, ce siècle va être marqué par des progrès en faveur de l'éducation des filles et de l'accès au métier d'institutrice, par le soutien notamment de personnages tels que Napoléon, Guizot, ou Paul Bert. Ces progrès s'imposeront durablement dans l'histoire avec les lois de Jules Ferry relatives à l'enseignement primaire des garçons, mais aussi des filles, et s'il n'est alors pas encore question de mixité, le principe va s'affirmer au cours des décennies et se renforcer au lendemain de la seconde Guerre Mondiale. Les années 1970 vont venir officialiser ces changements, ce qui nous amène à ma troisième sous-partie, la mixité à partir des années 1970.

## 3. La mixité à partir des années 1970

Les années 1970 sont les témoins de l'avènement de la mixité en France, qui demeure aujourd'hui encore l'une des bases fondamentales de notre éducation. Ce terme de « mixité » vient remplacer à partir des années 1950 celui de « coéducation », et plus anciennement encore « gémination ». La coéducation se définissait notamment par un rapport de complémentarité entre les deux formes d'éducation, celle apportée aux filles et celle apportée aux garçons, comme en témoigne Annick Raymond dans son article « La coéducation dans l'Education nouvelle » :

> *« La coéducation ne peut pas être l'éducation identique pour les filles comme pour les garçons, elle ne se résume pas non plus à leur instruction commune. Tout repose en réalité sur l'idée que la coéducation provoquera une influence positive des uns sur les autres, une collaboration de complémentarité ».*

La mixité quant à elle s'emploie à « mixer » les sexes pour ne considérer qu'un seul être humain, indifféremment de son genre. Elle s'impose d'autant plus dans les années 1970, sous l'impulsion de mai 1968 et des féministes qui défendent les droits des femmes dans tous les domaines de la société, et notamment à l'école.

La loi Haby du 11 juillet 1975 vient sceller ces idéaux en instaurant l'obligation de mixité dans les établissements scolaires primaires et secondaires publics. Cependant, si l'égalité entre les filles et les garçons devient dès lors une obligation et une mission fondamentale pour l'éducation nationale, il subsiste des inégalités notamment dans les parcours scolaires des élèves des deux sexes, dues à la persistance de représentations stéréotypées dans notre société. Nombre d'études ont relevé une sexuation des filières par l'intériorisation de schémas socioprofessionnels en fonction du sexe, véhiculés par la société, et plus particulièrement par l'école. En effet, les garçons seraient plus nombreux à opter pour les filières scientifiques et techniques, et les filles vers les filières littéraires et sociales. Se pose alors la question du rôle de l'éducation, et plus précisément des enseignants, dans ces choix d'orientation.

C'est au début des années 1980 que l'éducation nationale réalise la nécessité de promouvoir l'égalité entre les hommes et les femmes, et cela dès le plus jeune âge, après avoir constaté la prégnance de phénomènes relativement sexués dans différents domaines, tels que ceux par exemple de la réussite ou de l'échec scolaire et socioprofessionnel. De ce fait, le 10 juillet 1989, la loi d'orientation sur l'éducation précise dès le 1er article que l'école doit contribuer à favoriser l'égalité entre les sexes. Ce principe de mixité s'inscrit dans le code de l'éducation depuis la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'école du 23 avril 2005 qui vient soutenir plus fortement encore les valeurs de la précédente:

> *« Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur sont chargés de transmettre et de faire acquérir connaissances et méthodes de travail. Ils contribuent à favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation ».*

Depuis les années 2000, trois conventions interministérielles promouvant l'égalité entre garçons et filles, hommes et femmes dans le système éducatif ont été mises en place par une politique d'égalité commune à plusieurs ministères. La dernière en date, celle de 2013 – 2018, s'article autour de trois axes principaux : « *Acquérir et transmettre une culture de l'égalité entre les sexes ; renforcer l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes ; s'engager pour une plus grande mixité des filières de formation et à tous les niveaux d'études* ». Ces conventions ont pour objectif de traiter les stéréotypes de genre aux différents niveaux auxquels ils sont attachés : au niveau des enseignants, des élèves, mais aussi de la société toute entière en reconnaissant son influence directe sur la perpétuation des stéréotypes et en encourageant l' « *action volontariste des pouvoirs publics, de l'ensemble des acteurs de la communauté éducative et des partenaires de l'Ecole* ».

Chaque année et cela depuis 2006, des études statistiques sur les parcours scolaires des élèves selon le genre sont publiées dans une brochure intitulée « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur ». Ces études permettent de prendre conscience des disparités qui persistent entre les sexes en comparant les parcours et la réussite des élèves, au niveau national, académique et au niveau des établissements. Mais aussi, de *« situer les enjeux et d'analyser les éléments à prendre en compte pour promouvoir l'égalité »* en encourageant la mise en place de politiques de compensation. Dans le préambule de l'édition 2012, les auteurs mettent en avant :

> *« La responsabilité de l'ensemble des acteurs de l'enseignement scolaire et de l'enseignement supérieur d'aider les filles et les garçons à s'engager, sans a priori, dans les voies d'une réussite pour chacun, dans les voies qui construisent un monde professionnel mixte […] condition de l'égalité ».*

Ce combat permanent de l'éducation nationale s'inscrit également dans les programmes, et notamment dans le socle commun qui prévoit, parmi les compétences sociales et civiques, le respect de l'autre et le refus des stéréotypes.

Comme en témoigne l'article « Education : 2013 sera l'année de l'égalité des sexes » tiré du journal *L'Express*, le nouveau gouvernement de François Hollande, et notamment la personne de Vincent Peillon, ministre de l'éducation nationale, a comme priorité de rétablir l'égalité entre les filles et les garçons par le biais de mesures « telles que la lutte contre les stéréotypes de genre ou l'enseignement de la sexualité […] » pour « […] sensibiliser dès le plus jeune âge » les élèves aux réalités concernant le genre. Il est question notamment de mettre en place dans certaines académies

un nouveau programme d'éducation baptisé « l'ABCD de l'égalité » dès la rentrée 2013, mais aussi de pratiquer des actions de sensibilisation dans les collèges et lycées et une éducation à la sexualité plus « pertinente et innovante ».

Ainsi, de nombreux moyens sont déployés en France depuis les années 1970 pour tenter de palier aux stéréotypes de genre dans l'éducation et la lutte contre ces derniers est même devenue l'une des préoccupations premières de l'éducation nationale depuis quelques décennies. Il est important de noter les progrès réalisés durant ce siècle pour l'élimination des stéréotypes de genre les plus flagrants, pour la promotion d'un enseignement prônant des valeurs égalitaires et enfin pour la mise en place d'une politique de réflexion sur le rôle de l'école dans la transmission des inégalités entre les sexes. Pour citer Antoine Prost dans son ouvrage *Histoire de l'enseignement et de l'éducation depuis 1930* : *« De toutes les révolutions pédagogiques du siècle, la mixité est l'une des plus profondes. Elle oppose l'école de notre temps à celle de tous les siècles précédents ».*

Cependant malgré ces progrès, des études ont montré qu'il persiste des représentations stéréotypées chez les élèves, impactant directement sur leur parcours scolaire et sur leur future vie d'adulte. Ce thème ayant fait le sujet du précédent travail d'étude et de recherche, c'est à présent sur le rôle des enseignants et des pratiques de classe que notre réflexion va s'orienter, pour tenter de comprendre les mécanismes qui contribuent à la perpétuation des stéréotypes de genre dans le milieu scolaire.

# II/ Le rôle des enseignants et des pratiques de classe dans la transmission de représentations stéréotypées

Dans l'idéal de tout un chacun, l'école est un lieu mixte où les garçons et les filles sont traités de manière égalitaire. Mais, au delà de ces idées généralement partagées, il demeure qu'une constante s'est installée, séparant les parcours scolaires et professionnels des garçons et des filles, des hommes et des femmes. La place de l'institution scolaire demeure au cœur des questionnements lorsqu'il s'agit de trouver les causes de ces phénomènes. De ce fait, il parait intéressant de se pencher sur le rôle de l'école, et plus particulièrement des enseignants quant à ces choix d'orientations et de carrières. Pierre Bourdieu, dans son ouvrage *La domination masculine*, disait : *« Il ne s'agit pas d'instaurer la mixité physique »*. En effet, il n'est pas simplement question de réunir garçons et filles dans une même classe, faut-il encore les traiter de manière égalitaire, sans distinctions de genre. Or, l'hypothèse avancée ici est que les représentations inconscientes des enseignants, forgés dans leur culture, les conduisent à adopter des comportements différenciés en fonction qu'il s'agisse de l'un ou l'autre sexe. Ainsi, si nous sommes passés de la non-mixité à la mixité scolaire depuis quelques décennies, il s'agit à présent de passer de la mixité à l'égalité entre les sexes.

## 1. Ce que montrent les études

### *a. Le rôle des enseignants*

Pour tenter de comprendre comment se perpétue les stéréotypes de genre dans notre société, il est utile d'identifier et d'analyser l'influence des acteurs sociaux sur les jeunes générations. Le précédent travail d'étude et de recherches a permis de mettre en évidence la prégnance de stéréotypes dans notre société, et plus particulièrement à l'école dans les représentations des plus jeunes élèves. Nombre d'études se sont penchées sur la responsabilité de l'école, notamment celle des enseignants, dans la perpétuation de ces stéréotypes. Pourtant, comme nous avons pu le constater précédemment, mixité et égalité sont devenues au fil des siècles quelques uns des piliers de notre système éducatif. Il parait donc intéressant de se pencher sur cette contradiction, avec d'un côté des actions menées en faveur de l'égalité entre garçons et filles au sein de l'école, et de l'autre une école génératrice de stéréotypes sexués.

Les enseignants sont au cœur des questionnements du fait qu'ils soient les acteurs principaux dans la transmission des savoirs scolaires et en contacts directs, quasi quotidiens, avec les élèves.

Elena Gianini Belotti dans son ouvrage *Du côté des petites filles*, met en évidence que les comportements des jeunes enfants sont conditionnés par les instances sociales qui les entourent. Ainsi, la classe n'est pas simplement un lieu où les élèves apprennent des savoirs scolaires, c'est aussi un lieu où ils se socialisent, acquièrent des valeurs, se forgent des représentations et des opinions quant à ce qui les entoure, et notamment en matière de socialisation sexuée ; c'est ce que les chercheurs nomment des « curriculums cachés » d'éducation. L'influence de l'enseignant, autrement dit de l'adulte et de tout ce qui le constitue en tant qu'être pensant, sa culture, son expérience, ses attentes, ses comportements, sont alors déterminants dans la vie des élèves. Or, les professeurs des écoles étant conditionnés par la « culture du stéréotype », des études ont montré que :

> *« […] les enseignant-e-s […], à travers une multitude de processus quotidiens très fins, contribuent à faire vivre aux filles et aux garçons des expériences très différentes qui aboutissent à des positions inégales des filles et des garçons »* (Eduscol).

L'école participe donc à maintenir et à créer des inégalités entre filles et garçons et a une influence directe sur ce que ces derniers attribuent comme relevant du masculin ou du féminin. Ces processus, le plus souvent, ne sont pas dus à une volonté consciente de l'enseignant, d'où les difficultés d'effectuer un travail métacognitif sur ses gestes et ses pratiques professionnelles. Ils sont nommés « cognition sociale implicite » par les sociologues et participent pleinement à modeler les comportements sexués. Ainsi, tout ce que les adultes ont intégré durant leur vie comme relevant de l'ordre du naturel, à savoir les stéréotypes de genre, se répercute sans même qu'ils s'en rendent compte dans leurs attitudes du quotidien. De ce fait et selon un article de Nicole Mosconi intitulé « Effets et limites de la mixité scolaire » paru en 2003, outre le fait que garçons et filles ont tendance à se comporter différemment dans la classe, les enseignants :

> *« Interagissent nettement plus avec les garçons qu'avec les filles […] auraient en moyenne 44% des interactions avec les filles et 56% avec les garçons. Ils les interrogent plus souvent et plus longtemps, répondent plus à leur interventions spontanées, leur donnent des consignes plus complexes […] les gratifient de plus d'encouragements et aussi de plus de critiques ».*

Ces chiffres témoignent explicitement du fait que le sexe biologique des élèves agit directement sur les comportements enseignants, alors que le plus souvent ces derniers pensent être paritaires. Ainsi, les filles ont tendance à être considérées comme un groupe indifférenciée et non de façon individuelle, alors que les garçons reçoivent un enseignement plus personnalisé au regard de l'avantage dont ils bénéficient dans la répartition des temps de parole et de l'attention plus

importante que semblent porter les enseignants à leurs résultats scolaires. Marie Duru-Bellat dans son article « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales ; La construction scolaire des différences entre les sexes » paru en 1995, met en évidence le fait que les garçons reçoivent plus de critiques, mais également plus d'encouragements et de commentaires quant à leur travail et à leur performance, alors que les filles sont plus félicitées pour leur comportement et « la beauté de leur écriture ».

Au-delà de ces comportements visibles en interaction, il existe également chez les enseignants des représentations, des perceptions et des attentes différentes selon les sexes qui confortent les normes genrées :

> *« Les enseignants évaluent les comportement et les résultats selon « un double standard », tolérant l'indiscipline des garçons, stigmatisant celle des filles, attribuant les performances scolaires des filles à leur travail et celle des garçons à leurs capacités […] évaluant les copies attribuées à des garçons, plus positivement, quand elles sont bonnes et plus sévèrement quand elles sont mauvaises »* (Mosconi, 2003).

Ces différences de comportements et de perceptions envers garçons et filles impactent directement sur leur mode de construction identitaire en confortant les stéréotypes de genre. En effet aujourd'hui, malgré qu'elles aient globalement de meilleurs résultats, la dynamique scolaire à tendance à placer les filles en situation d'infériorité par rapport aux garçons, tendance qui se retrouve plus tard dans le monde du travail. Ce phénomène est notamment répandu dans les groupes sociaux inégaux, principalement ceux relevant du genre, et se caractérise par une valorisation du « groupe dominant (masculin) » et une dévalorisation du « groupe dominé (féminin) » (Mosconi, 2003), ayant les effets suivants :

> *« A l'école, on observe que les filles, en présence des garçons, ont tendance à se sous-estimer, particulièrement dans les domaines connotés masculins où les garçons, eux, ont tendance à se sur-estimer »* (Mosconi, 2003).

Cet exemple exprime de façon équivoque la relation d'interdépendance qui s'est installée entre les comportements des enseignants et ceux des élèves. Rosenthal et Jacobson en 1968 ont été les premiers à mettre en évidence ce phénomène appelé « effet Pygmalion » ou prophétie auto-réalisatrice. Ce dernier a été étudié particulièrement au sein des rapports enseignant-élèves et a permis de faire l'hypothèse que des attentes particulières du professeur des écoles sur les capacités, les compétences, le potentiel et même les attitudes d'un élève provoqueraient chez ce dernier une modification de son comportement, en conformité avec les idées de l'enseignant. Ainsi, selon le site Eduscol :

> *« […] les garçons apprennent à s'exprimer, à s'affirmer, à contester l'autorité de l'adulte, quand les filles apprennent à prendre moins de place, […] à moins exprimer publiquement leurs pensées, à se limiter dans les échanges avec les adultes, à être moins valorisées […], à se soumettre à leur autorité et à supporter […] la dominance des garçons »*[6].

Des études effectuées auprès d'enseignants montrent que ces derniers ont tendance à assigner des traits de caractère à l'un ou l'autre sexe, mais aussi des attraits différenciés quant aux disciplines scolaires. Ainsi à titre d'exemple, les filles seraient plus soignées, rigoureuses, organisées et disciplinées et auraient plus d'attrait pour les disciplines artistiques et linguistiques ; les garçons en revanche, seraient plus directs, raisonnés, vifs et indisciplinés et auraient plus d'attrait pour les mathématiques et l'informatique. Pour s'attarder sur l'exemple des mathématiques, Annette Jarlegan, maitre de conférences en Sciences de l'éducation à l'université de Nancy 2, décrypte dans un article « Filles, échecs et maths ? », les processus de différenciation mis en place par les professeurs des écoles dans l'enseignement des mathématiques. D'un point de vue de leurs représentations tout d'abord, ces derniers auraient tendance à croire que les garçons *« sont plus doués pour les mathématiques »*, et que, *« à niveau de réussite comparable […] les filles ont moins de potentialités »*. Ces dernières seraient capables d'atteindre un niveau comparable à celui des garçons *« grâce à l'attention qu'elles déploient et aux efforts qu'elles fournissent"*, alors qu'eux possèderaient simplement des *« potentialités »*. D'un point de vue de leurs comportements enfin, les garçons bénéficieraient de plus d'interactions avec l'enseignant durant les séquences de mathématiques, mais également de plus de *« questions ouvertes (qui mettent en œuvre des opérations cognitives d'inférence et de production)*, plus de *« feedbacks […] indispensables à l'élaboration de nouvelles connaissances »*, plus *« assistés »* et plus *« guidés matériellement »*[7]. Il existe donc encore aujourd'hui un clivage inconscient entre des disciplines dites « féminines » et d'autres dites « masculines » dans les représentations des enseignants. Si l'on en croit le principe de l'effet Pygmalion, ces idées reçues pourraient être les premières responsables d'une part, des carences des unes et des autres dans telles et telles disciplines, et d'autre part, de parcours scolaires différenciés selon les sexes.

Mais les enseignants ne sont pas les seuls responsables de cette culture du stéréotype à l'école. Pour tenter de comprendre le problème en profondeur, il convient de s'intéresser aux outils qui sont mis à la disposition des enseignants et des élèves pour transmettre et acquérir les savoirs scolaires. Ces derniers sont-ils réellement neutres ?

---

[6] Eduscol. (2009). Genre et pratique scolaire : comment éduquer à l'égalité

[7] Tiré du site SNU*ipp*. (2002). Tout les garçons et les filles. *Fenêtres sur cours* (supplément n°230).

### b. *Des outils pédagogiques porteurs de stéréotypes*

Si les enseignants, à travers leurs gestes professionnels, sont aux-même responsables d'un traitement différencié des garçons et des filles, les outils-supports qu'ils utilisent sont également porteurs de stéréotypes de genre. En voici quelques exemples, à commencer par les programmes. En effet, ces derniers, pour citer Nicole Mosconi, *« contribuent à persuader les filles que les femmes n'existent pas dans la société, la culture et dans l'histoire »* (2003). Il est vrai qu'après avoir compté le nombre de personnages cités dans les programmes, dans le domaine Histoire au cycle 3, il apparait 20 références à des personnages masculins contre seulement 2 références à des personnages féminins avec Jeanne d'Arc et Marie Curie. Même s'il est précisé dans les programmes que ces personnages ne constituent que des *« repères »* pour l'enseignant, la question de l'influence de ces repères comme inducteurs d'un enseignement sexué se pose alors.

Mais les programmes ne sont pas les seuls à participer à cette exclusion du sexe féminin à l'école. Pour revenir sur l'étude de l'enseignement des mathématiques d'Annette Jarlegan, cette dernière met également l'accent sur la responsabilité *« des livres et des exercices qui sont proposés aux élèves »*. D'une part, ces supports sous représenteraient les femmes par une *« absence totale […] ou par leur concentration dans des rôles stéréotypés »*, et d'autre part, *« les exercices proposés […] très souvent puisés dans les champs d'intérêts des garçons, sont susceptibles de créer des difficultés pour les filles »* leurs performances étant très largement meilleures lorsqu'elles *« travaillent sur des thèmes familiers »*. La responsabilité de ces supports dans les futurs choix d'orientation des élèves est alors mise en question.

D'une façon générale, les études ont relevé de nombreux stéréotypes présents dans les manuels scolaires. Le manuel scolaire est pensé pour soutenir et accompagner le travail de l'enseignant dans la classe, auprès des élèves. Outre les savoirs qu'ils contiennent, ils véhiculent également de façon implicite des valeurs, une culture, une vision de la société, qui contribuent à modeler les représentations des enfants, et notamment en matière de genre. Ainsi, même si les stéréotypes sexistes les plus flagrants ont disparu de la quasi-totalité des manuels scolaires utilisés aujourd'hui, il perdure des représentations genrées attribuées aux personnages, tant dans les textes que dans les illustrations. En 2008, la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Egalité s'intéresse dans une étude à la « Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires français », et notamment en matière de genre. Cette étude a permis de mettre en lumière le fait que les manuels continuent à donner une image différenciée des hommes et des femmes, cette dernière étant moins valorisante pour les femmes, et notamment dans *« la sphère professionnelle »* dans laquelle *« les femmes sont inégalement représentées (sur l'ensemble des illustrations […] 1046 présentent des hommes en situations professionnelles »* contre seulement

*« 341 pour les femmes »*. De plus, *« plus d'un homme sur quatre est représenté en tant que dominant »* dans le secteur professionnel, *« qu'il soit un supérieur hiérarchique […] ou une figure plus prestigieuse »*. De ce fait, l'utilisation de ces outils a pour conséquence une association permanente du féminin au rôle de mère et de ménagère, un faible engagement des filles dans les filières scientifiques, et plus tard des choix de carrières excluant les métiers scientifiques ou à responsabilités.

L'énumération de ces outils n'est pas réalisée dans un but d'exhaustivité, mais parce qu'ils font partie intégrante des pratiques pédagogiques mises en place en classe, par les enseignants. Souvent, ils ne se rendent eux-mêmes pas compte que ces outils sont stéréotypés, et ces derniers participent implicitement à implanter une culture genrée dans les représentations des élèves.

Si l'aspect inconscient du traitement différencié entre les filles et les garçons à l'école est autant mis en avant dans ce mémoire, c'est qu'il est à mon sens le premier responsable de la persistance des stéréotypes dans le système éducatif français, à travers les enseignants et leurs pratiques de classe. En effet, les précédentes observations nous ont amené à la conclusion que les stéréotypes explicites, flagrants, ont quasiment tous disparus de l'enseignement scolaire. Ainsi, il s'agit de déceler et de comprendre les mécanismes stéréotypés inconscients qui s'opèrent lors d'une journée de classe, et qui participent à l'implantation de conceptions sexuées dans les mentalités des élèves. C'est ce que j'ai tenté d'observer sur le terrain.

## 2. Observations

Ces observations ont été réalisées lors de stages, mais aussi lors d'observations ponctuelles dans une école maternelle de Montpellier. Les premières que j'ai effectuées se sont déroulées lors de mon premier stage en responsabilité, dans une classe de grande section. Dès la première journée de tuilage, j'ai remarqué que, lors des phases de regroupements dans le coin lecture, l'enseignante avait pris le soin d'instaurer une règle selon laquelle garçons et filles étaient assis de façon intercalée. Plus tard, j'ai pu constater que cette règle prenait également effet lorsque les élèves s'asseyaient à leur table, et enfin, lors des déplacements en dehors de la classe lors desquels les petites filles devaient donner la main aux petits garçons pour se mettre en rang. Lorsque j'ai demandé à l'enseignante pourquoi elle avait fait ce choix, cette dernière m'a répondu : *« cette technique permet de réduire les bavardages en classe, surtout pour les filles qui sont de vraies pipelettes, et lors des déplacements, d'éviter les disputes du type « non c'est à moi qu'elle donne la main, non c'est à moi [elles se poussent, pleurent même parfois], entre copines lorsqu'elles sont un nombre impair »*.

L'observation s'est poursuivie lors d'une séance de motricité, lors de laquelle l'enseignante avait fait le choix de lancer un cycle de lutte. Cette dernière a alors pris l'initiative de faire elle-même les groupes pour réaliser une activité, durant laquelle, par groupes de deux, les élèves devaient lutter pour se faire tomber dans un « puits », matérialisé par un cerceau. Elle a alors choisi de mettre les filles avec les filles, et les garçons avec les garçons, et, lorsqu'a la fin il ne restait qu'un garçon et une fille pour faire le dernier binôme, elle a éclaté un binôme garçon déjà existant afin de mettre avec la petite fille restante un garçon qu'elle jugeait *« moins brute »*. Lorsque je lui ai demandé pourquoi elle avait fait ces choix de répartitions, elle m'a répondu *« si je mets un garçon avec une fille, je sais comment ça va finir* [voulant dire que les filles allaient se plaindre que les garçons leur font mal], *puis de toute façon, si je laisse le choix aux élèves, ils font eux-mêmes des binômes non-mixtes. Au moins là, je sais que c'est équilibré »*.

J'ai également eu la chance de pouvoir observer deux enseignants d'une école maternelle, un enseignant que nous appellerons Monsieur A, et une enseignante que nous appellerons Madame G. Lors de ces observations, j'ai mis en place une méthodologie de recherche avec d'une part, des observations sur le terrain, d'autre part un questionnaire permettant de collecter les représentations des enseignants quant à leurs pratiques et gestes professionnels, et enfin une phase d'analyse par confrontation des observations et des représentations. La récolte des données a été réalisée selon une grille d'observation concernant notamment les interactions enseignant-élèves et les activités proposées par le professeur des écoles. Pour commencer par Monsieur A, il s'agit d'un enseignant

ayant une classe de moyenne et grande section. Cette après midi là, 28 élèves étaient présents, à savoir 15 filles et 13 garçons. Après m'avoir présentée à l'ensemble des élèves, l'enseignant a entamé une activité mêlant l'appel des présents et énumération de mots commençant par la lettre E et la lettre F. Lors de ma présentation aux élèves et de l'activité, soit durant 45 minutes, j'ai pu relever 45 interactions avec les garçons contre 38 avec les filles. Ces interactions comptaient des temps portant sur l'activité, 31 avec les garçons et 21 avec les filles, mais aussi des temps de rappel au calme effectués par l'enseignant. J'ai ainsi pu recenser ces derniers à hauteur de 14 fois à l'intention des garçons et 17 fois à l'intention des filles. La nature de ces rappels à l'ordre est également à prendre en compte. Ainsi, si tous les garçons ont été invités à faire moins de bruit par des réprimandes telles que *« Marcus tu n'es pas obligé de crier pour t'adresser à ton camarade alors qu'il est à côté de toi ! »* ou encore *« Ali on entend que toi* » !, plusieurs fois, les filles ont été réprimandées de façon collective. En effet, alors qu'un groupe de petites filles discutaient à haute voix, perturbant ainsi le dialogue que l'enseignant avait entamé avec un petit garçon, le premier s'est interrompu pour dire : *« et les filles parlent, et blablabla, hé les filles !* ». D'autre part, lors d'activités en atelier et alors que l'enseignant était occupé à un apprentissage portant sur la comptine des nombres avec un groupe, celui-ci s'est interrompu pour s'adresser à l'un des autres groupes et a dit : *« les filles, ça suffit maintenant, vous vous calmez ! »*. Pour finir avec les observations réalisées auprès de Monsieur A, j'ai pu observer une activité connotée selon le genre durant la dernière séance d'apprentissage de la journée. En effet, les élèves avaient entamé une séquence ayant comme support un album intitulé *Le dragon, la princesse et le chevalier intrépide*. A partir de cet album, les élèves devaient dessiner une autre scène de combat que celle du livre, mettant en scène le « chevalier intrépide » face à un monstre sorti de leur imagination. Le support de ce dessin n'était pas choisi au hasard par l'enseignant, puisqu'une princesse figurait sur les feuilles destinées aux filles, et un chevalier sur celles destinées aux garçons. Chacun des élèves devaient dessiner les personnages manquant à leur support, à savoir le chevalier et un monstre imaginaire pour les filles, et la princesse et un monstre imaginaire pour les garçons.

J'ai également pu réaliser des observations auprès de Madame G, enseignante dans une classe à double niveau de petite et moyenne sections. Cette matinée là, 27 élèves étaient présents, à savoir 12 garçons et 15 filles. Dans un souci d'égalité entre les deux enseignants, mes observations portant sur les interactions enseignante-élèves ont également duré 45 minutes. Durant ce temps d'apprentissage, l'enseignante a interagit 31 fois avec les garçons et 29 fois avec les filles. Là encore, des temps de parole ont porté sur l'activité rituelle du matin, soient 20 avec les garçons et 17 avec les filles, et des temps de parole ont été consacrés à des rappels au calme, soient 11 avec les garçons et 12 avec les filles.

Enfin, j'ai pu réaliser des observations, cette fois ci par le biais d'un questionnaire, auprès de plusieurs enseignants. Ce questionnaire faisait apparaitre 5 questions qui étaient :

Avez-vous déjà été sensibilisé(e) à la question du genre lors de votre formation initiale et / ou continue ?

Avez-vous recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? Si oui, lesquels ?

Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ?

Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple : « Maman est dans la cuisine et Papa est dans le garage » ?

Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comme vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite).

(cf. annexes 1, 2, 3, 4).

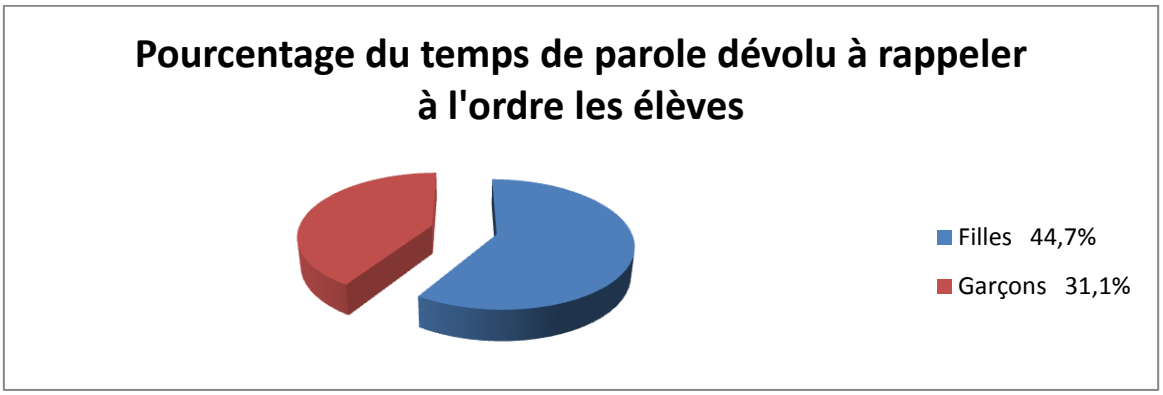
Ainsi, ces observations recueillies sur le terrain m'ont permis de réaliser un certain nombre d'analyses, la plupart induites par les travaux des différentes recherches sur le genre.

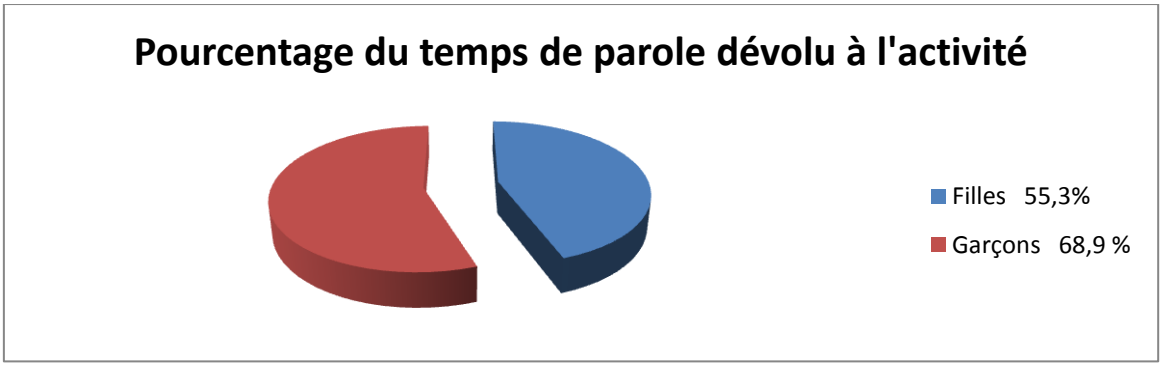
### 3. Analyses et effets sur les élèves

En ce qui concerne l'analyse des observations réalisées en classe lors de mon stage en responsabilité, et pour commencer par les choix de répartition garçons-filles faits par l'enseignante, celle-ci semble considérer que, les garçons étant d'un naturel moins bavard que les filles, cela va permettre de réduire les bavardages en classe. Dans la pratique, cela ne fonctionne pas pour réduire le niveau sonore, du fait d'une part qu'à la maternelle les élèves n'ont souvent besoin d'aucun interlocuteur pour s'exprimer à haute voix, et d'autre part car garçons et filles entretiennent des rapports, notamment oraux, malgré les croyances de l'enseignante. Cependant, cette dernière continue de mettre en place ce dispositif, continuant par la même à marquer une différence entre les sexes. En ce qui concerne la répartition des binômes non-mixtes pour le cycle de lutte, et puisqu'il s'agit de la première séance mise en place dans cette classe, on peut supposer que les représentations de l'enseignante en ce qui concerne les potentiels physiques des garçons et des filles, l'amènent à la déduction que, si elle réalise des binômes mixtes, les filles seront forcément désavantagées lors des combats. Or, des études ont montré qu'avant la puberté, les petites filles possèdent les mêmes potentialités musculaire et énergétique que les petits garçons. Plusieurs analyses sur la répercussion de ces pratiques peuvent alors être évoquées : d'une part les garçons sont mis implicitement en position de supériorité dans les pratiques sportives car ces derniers comprennent à travers les agissements de l'enseignante que s'ils ne sont pas mélangés aux filles, c'est parce qu'ils sont plus forts et plus rapides. Par des processus inversés, les filles se sentent elles en position d'infériorité. D'autre part, cela peut agir directement sur l'engagement des élèves : les garçons, motivés par le statut conféré par l'enseignante s'investissent plus dans la tâche que les filles, ces dernières ayant au contraire plus tendance à se résigner à leur condition suggérée. On peut alors en déduire que ce phénomène d'investissement des garçons face à la résignation des filles est directement responsable du fait qu'il est vrai que souvent, lors de combat mixte, ce sont les garçons qui reportent les épreuves de lutte. Enfin, l'autre danger est que, en procédant par des généralités, les élèves étendent ces statuts « supérieurs-dominants » et « inférieures-dominées » au reste des rapports sociaux, créant ainsi des représentations stéréotypées.

Pour poursuivre, je vais à présent m'intéresser à l'analyse des observations réalisées auprès de Monsieur A, à commencer par les interactions avec les élèves. Les chiffres que j'ai pu relever sur le terrain mettent en évidence trois phénomènes, quantitatifs et qualitatifs, lors des échanges entre cet enseignant et ses élèves. D'une part et d'un point de vue quantitatif pour commencer, malgré que les garçons aient été en minorité cet après-midi là (15 filles contre 13 garçons), Monsieur A a interagit plus souvent avec ces derniers qu'avec les filles de la classe, s'insérant ainsi dans le phénomène mis en avant par Nicole Mosconi et cité précédemment. D'autre part et d'un point de

vue à présent plus qualitatif, les interactions recensées entre l'enseignant et les garçons peuvent être considérées comme plus riches d'un point de vue des apprentissages que celles recensées avec les filles, puisque plus souvent en rapport avec l'activité en cours. Voici ce que cela donne en proportion :



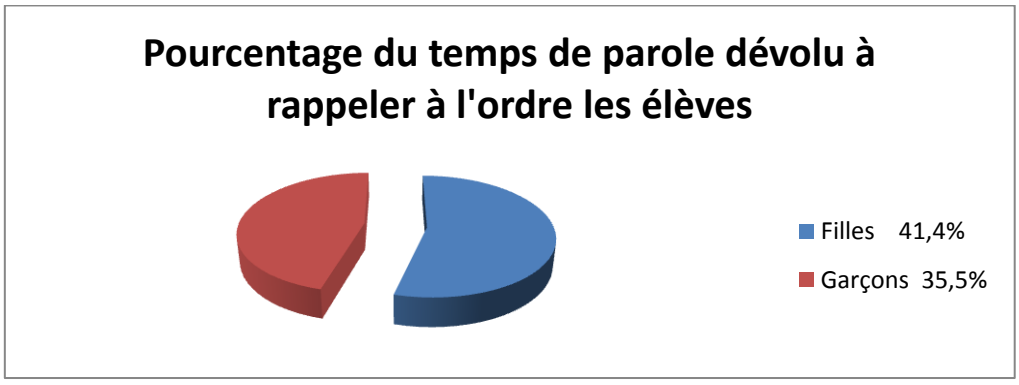



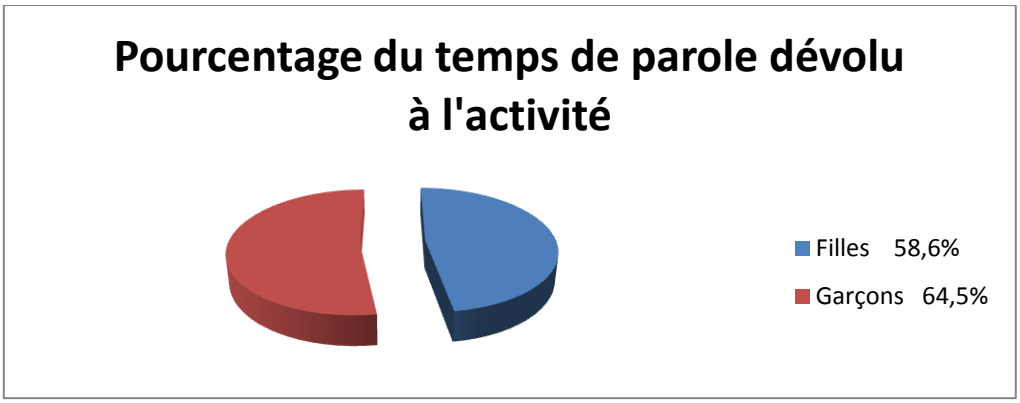

Enfin, j'ai pu déceler un second phénomène d'ordre qualitatif lors des temps de paroles dévolus à reprendre les élèves sur leur comportement. En effet, lorsque l'enseignant rappelait à l'ordre un petit garçon, ou même un groupe de petit garçon, celui-ci prenait la peine de les appeler par leur prénom, et ainsi de les interpeler dans leur individualité. Or, cela n'a pas toujours été le cas concernant les filles, puisque par trois fois l'enseignant s'est adressé à elles de façon collective en employant le groupe nominal « *les filles* ». Les trois phénomènes mis en évidence lors de ces observations ont tendance à placer les garçons en position de supériorité par rapport aux filles, d'une part parce que l'enseignant leur accorde plus d'attention, d'autre part car l'attention portée est plus productive avec ces derniers et enfin, car ils sont le plus souvent considérés comme des individus, alors que les filles sont souvent considérées comme un groupe. Enfin, concernant le travail avec la feuille « princesse » et la feuille « chevalier » prédestinées à l'un et l'autre sexe, on peut déceler deux effets contribuant à renforcer les stéréotypes de genre dans les représentations des élèves. Tout d'abord, en utilisant le genre des personnages comme critère de distinction entre les garçons et les filles, ce support peut paraitre en contraction avec le principe de mixité qui veut que

les élèves soient considérés, non pas comme des garçons et des filles, mais comme des individus, sans distinction de sexe. Enfin, après avoir écouté les élèves présenter leur œuvre devant la classe, et qu'il ait s'agit pour les filles de dessiner le chevalier et le monstre ou pour les garçons de dessiner la princesse et le monstre, le personnage masculin est toujours ressorti comme le personnage principal, le héro *« intrépide »* de cette histoire, et bien souvent la princesse n'a pas été évoquée dans leur présentation renforçant ainsi les représentations de l'ordre : « l'homme est le plus fort ».

J'ai également demandé à Monsieur A de remplir le questionnaire cité précédemment, afin de confronter mes observations aux représentations de cet enseignant quant à sa propre pratique. Lors d'une discussion post-observations, j'ai pu constater que cet enseignant s'intéressait particulièrement au thème du genre, et les réponses que ce dernier a données au questionnaire traduisent cette volonté de prendre en compte les deux sexes de façon égalitaire pour maintenir l'équité au sein de sa classe. En effet, Monsieur A nous répond, à la question : « Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comme vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite) » : *« oui, surtout dans la mise en mot des évènements vécus »*. Mais également, à la question : Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple : « Maman est dans la cuisine et Papa est dans le garage ? », celui-ci répond : *« Oui, dans les jeux symboliques d'imitation* [tels que la dinette ou les petites voitures], *mais je suis intervenu très tôt dans l'année pour faciliter l'intégration des garçons dans les jeux de dinettes, de poupées etc. […] »*. Enfin, à la question : « Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ? », l'enseignant nous dit : *« je veille à maintenir l'équité lorsque je sollicite les élèves »*. Pourtant, même si celui-ci fait preuve d'une réelle volonté de prendre en compte le genre dans ses pratiques et gestes professionnels, les observations ont révélé des attitudes et des situations d'apprentissage connotées selon le genre, mais surtout, des interactions qui ont tendance de diverses façons à privilégier les garçons et à mettre en avant leur personnalité. Cette situation illustre de façon explicite mon hypothèse selon laquelle, le plus souvent, ce sont des pratiques inconscientes qui contribuent à perpétuer les stéréotypes de genre à l'école, puisque l'enseignant confie veiller *« à maintenir l'équité »* lorsqu'il s'adresse aux élèves, alors que mes observations ont pu révéler le phénomène inverse. De plus, à la question : « Avez-vous recourt à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? », l'enseignant avoue que parfois, il s'autorise *« à composer des groupes unisexe (l'après-midi) selon l'objet d'étude et dans tous les domaines »*. Pour résumer, nous sommes en présence d'un enseignant conscient de la problématique des stéréotypes de genre, ayant la volonté de les réduire, mais laissant transparaitre une différenciation sexuée dans ses pratiques professionnelles.

Pour terminer, je vais à présent tenter d'analyser les observations que j'ai pu recueillir auprès de Madame G. Pour ce qui est des interactions d'une part, et pour m'intéresser en premier lieu au versant quantitatif de ces échanges, l'enseignante a interagit plus souvent avec les garçons qu'avec les filles, bien que ces dernières aient été plus nombreuses. De plus, il s'avère que, d'un point de vue qualitatif cette fois, les échanges avec les garçons aient été plus riches d'un point de vue des apprentissages, puisque plus souvent portés sur l'activité. Ainsi, de la même façon que son collègue masculin, cette enseignante place d'une certaine façon les garçons en position de supériorité par rapport aux filles, non seulement car elle interagit plus avec eux, mais également car la nature de ces interaction est plus enrichissante. Voici ce que cela donne en proportion :




Après avoir réalisé mes observations, j'ai pu m'entretenir avec l'enseignante et cette dernière m'a confié qu'elle ne s'était pas intéressée outre mesure à la question du genre, et plus particulièrement aux stéréotypes de genre qui pouvaient être présents dans ses pratiques professionnelles. Cependant, celle-ci a été étonnée d'apprendre qu'elle traitait garçons et filles de façon différenciée. En effet, à la question : « Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques de classe ? Si oui, lesquels ? », celle-ci a répondu : « *Je n'ai pas l'impression* ». La réponse apportée par cette enseignante témoigne de la réelle difficulté d'effectuer un retour métacognitif sur ses pratiques professionnelles, et d'autant plus lorsque la thématique en question n'a pas fait l'objet d'un questionnement et d'une réflexion au préalable.

Ce questionnaire m'a permis de mettre en exergue un point important relatif aux pratiques enseignantes : tous les enseignants qui ont répondu aux questions de l'enquête mettent ou ont mis en place au moins une fois dans leur carrière des dispositifs utilisant le genre. Ces dispositifs peuvent résulter d'une volonté de maintenir l'ordre dans la classe, comme en témoignent les questionnaires anonymes en annexes 4 et 5, ou d'une volonté pédagogique, comme en témoignent les questionnaires en annexes 2 et 3. Ainsi, pour ces enseignants, le sexe des élèves apparait comme une justification valable et est un dispositif pertinent pour mener à bien certaines tâches et parvenir à atteindre certains objectifs. Or, bien que partant d'une bonne volonté, il est nécessaire de se questionner sur l'impact que peuvent avoir de telles pratiques sur les représentations des élèves. En effet, ces derniers sont continuellement amenés à penser sous l'influence de la société, et particulièrement de l'école, que garçons et filles sont deux êtres différents. S'il est important, d'un point de vue scientifique, de distinguer les deux sexes de part leur particularités physiques propres, il est a l'inverse très important à mon sens de les réunir en tant qu'individu, d'un point de vue intellectuel mais aussi social afin de véhiculer des valeurs d'égalité et d'équité. Or, l'hypothèse que j'avance est que ces pratiques qui utilisent le genre comme élément de distinction, qu'elles soient à des fins pédagogiques ou pour maintenir une ambiance de travail propice aux apprentissages, sont les premières responsables de la transmission des stéréotypes de genre à l'école et contribuent à « fabriquer » le sexe social des petits garçons et des petites filles. Si la volonté des enseignants d'agir dans l'intérêt des élèves n'est en aucun cas remis en cause, c'est bien le caractère inconscient ainsi qu'une méconnaissance de cette thématique, faute de formation, qui est pointé du doigt dans ce mémoire.

En résumé, l'analyse des observations recueillies sur le terrain m'a permis de vérifier l'hypothèse selon laquelle les enseignants sont en partie responsables, à travers leurs gestes professionnels et leurs pratiques de classe, de la perpétuation des stéréotypes de genre à l'école. Si mes propos peuvent être nuancés au regard du fait que mes observations n'ont pu être réalisées que sur un temps et avec un public restreint, l'autre versant qui consiste à considérer que ce laps de temps a été suffisant pour relever bon nombre de pratiques connotées selon le genre est également à prendre en compte. La question qui se pose à présent et à laquelle je vais tenter d'apporter une réponse dans ma troisième partie est : quels sont les moyens qui peuvent être mis en œuvre pour tenter d'atténuer les stéréotypes de genre à l'école ?

## III/ Quels sont les moyens qui peuvent être mis en œuvre pour tenter d'atténuer les stéréotypes de genre à l'école ?

Ces observations et analyses pointent du doigt les différents processus qui peuvent être mis en œuvre par les enseignants, de façon inconsciente, et qui tendent vers la reproduction des inégalités sexuées qu'ils ont forgées dans leur culture. C'est ainsi que l'école contribue pleinement à fabriquer le sexe social des hommes et des femmes, et cela est visible notamment par la persistance des filières genrées. Comment prendre en compte ces stéréotypes alors qu'ils relèvent d'actions le plus souvent involontaires, implicites, dont les enseignants n'ont pas conscience ?

Les deux propositions que j'avance sont d'une part une meilleure information et formation des enseignants en ce qui concerne le genre à l'école et ses enjeux, et d'autre part un travail sur ses propres pratiques et gestes professionnel à l'aide d'outils permettant la métacognition et valorisant l'égalité entre garçons et filles auprès des élèves.

### 1) La formation des enseignants

Afin d'atténuer le phénomène de sexuation des filières, il est nécessaire, grâce à un travail effectif sur soi et avec les élèves, de faire changer leurs représentations et de les informer le plus tôt possible sur la diversité des orientations qui s'offrent à eux, sans distinction de sexe ; mais surtout, de mobiliser l'ensemble des acteurs du système scolaire autour d'une même volonté : écarter tous les stéréotypes de genre des pratiques enseignantes. En effet, l'article de Dominique Gauthiez-Rieucau intitulé « La formation à la mixité scolaire à la mesure du genre », met en évidence un phénomène de *« conscientisation du genre »*, selon lequel *« la mixité ne suffit pas à instaurer l'égalité »*. Ainsi, pour établir un équilibre entre les sexes à l'école et renouer véritablement avec les idéaux de 1975, il s'agirait de rendre obligatoire la formation à l'égalité filles – garçons dans la masterisation, et plus tard lors de la professionnalisation, par des formations initiale et continue. Le chantier majeur de cette formation est de déconstruire, puis reconstruire les représentations collectives, responsables notamment de ces processus inconscients qui conditionnent les gestes professionnels et les pratiques de classe des enseignants. C'est ainsi que la Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) prévoit :

> « *des formations à l'égalité et à la déconstruction des stéréotypes sexistes, dans le cahier des charges, de la formation des personnels enseignants, d'éducation et d'orientation*. Mais aussi « *dans la formation continue* ».

Il s'agit à présent, pour commencer par la formation initiale, de se questionner sur la mise en œuvre d'une telle formation à l'égalité entre les sexes. Dans un premier temps, il s'agirait d'informer et former les formateurs IUFM sur la problématique des stéréotypes de genre, car, à titre indicatif, j'ai pu recenser en deux semaines d'observations lors de ma propre formation, trois allusions stéréotypées (deux étant faites par des hommes, une par une femme) ; mais aussi, d'informer les étudiants sur les inégalités qui ont existé et qui existent encore entre les femmes et les hommes dans la société française. En effet, si la quasi-totalité des étudiants savent que l'égalité entre les hommes et les femmes n'a pas toujours été acquise, notamment par le fait que ces dernières n'ont obtenu le droit de vote qu'en 1944, peu d'entre eux connaissent l'histoire de leur scolarisation différenciée par rapport à celle des garçons, et peu d'entre eux sont à même de percevoir des stéréotypes de genre dans leur quotidien, puisque ces derniers font partie de l'ordre du « naturel ». Ainsi, l'accent doit être mis sur la prégnance d'un traitement inégalitaire des élèves en fonction de leur sexe et de l'impact que ce dernier a sur leur développement. Pour se faire, il est important de faire part des apports des sciences de l'éducation concernant le genre, notamment en ce qui concerne les curriculums cachés d'éducation (Forquin, 1998) ou encore « l'effet Pygmalion » (Rosenthal et Jacobson, 1968)

Il faut également amener les étudiants à prendre conscience que, s'ils n'ont pas la volonté de rétablir l'égalité entre les filles et les garçons, ils seront les futurs responsables de la transmission intergénérationnelle des stéréotypes de genre à l'école ; ainsi, un travail de responsabilisation doit être fait. L'avantage de mettre le doigt sur cette thématique est que, généralement, celle-ci a pour effet immédiat d'amener les personnes à s'intéresser à leur environnement (discours de proches, d'enseignants, la publicité etc.) pour tenter d'y détecter, avec succès, des stéréotypes de genre et par la même, d'engager un premier questionnement sur leurs propres discours et agissements. Ce questionnement doit être soutenu et poussé par la formation, lors de laquelle il convient de réaliser un état des lieux à partir de ses expériences, mais aussi de ses représentations, afin d'être conscient des conceptions qui sont les nôtres en ce qui concerne la place du masculin et du féminin dans la société. Ce travail d'introspection est nécessaire pour faire émerger de possibles attitudes ou attentes discriminantes, qui impacteraient directement sur les élèves, de manière le plus souvent inconsciente. Le caractère inconscient est le premier responsable de la difficulté de ce travail d'introspection, d'où la nécessité d'être informer et guider par des professionnels. Pour illustrer ces propos, j'ai moi-même était filmée lors d'une séance de sciences expérimentales durant le stage de Master 1, et, alors que déjà informée sur les stéréotypes de genre par mon travail d'étude et de

recherches déjà engagé, j'ai inconsciemment interagi plus souvent avec les garçons qu'avec les filles (36 interactions avec les garçons contre 29 avec les filles, sur une durée de 45 minutes), vérifiant ainsi les études précédemment citées. Il ne s'agit donc pas d'être informer sur la portée des pratiques enseignantes quant à la transmission de représentations stéréotypées, mais bel et bien d'être former à agir de façon égalitaire en développant l'esprit critique des étudiants sur leurs futures pratiques, et notamment sur les manuels et le matériel pédagogique. Ainsi, les étudiants pourraient être amenés à élaborer et à adopter des pratiques professionnelles prenant le genre en considération, en agissant sur les comportements inconscients d'une part, et en pensant des pratiques de classes respectueuses de l'égalité entre les sexe d'autre part, et cela dans un souci de refonder le principe de mixité. La problématique de la responsabilité des professeurs des écoles, et plus généralement de l'école, dans la sexuation des filières doit être une préoccupation constante qui doit également occuper une place importante lors de la formation continue des personnels enseignants, lors de stage notamment. Cette volonté de former les enseignants, et plus généralement l'ensemble des acteurs du système éducatif, apparait dans le Bulletin officiel n°5 du 1er février 2007. En effet, celui-ci consacre un paragraphe nommé « Intégrer l'égalité entre les sexes dans les pratiques professionnelles et pédagogiques des acteurs et actrices du système éducatif », dans lequel il s'engage à « *former l'ensemble des acteurs et actrices du système éducatif à l'égalité* » par « *Une formation à l'égalité, à destination des centres de formation des enseignants […] dans le cadre de leur formation initiale et continue* ». Or, l'ensemble des étudiants aspirant à devenir professeur des écoles ne sont pas sensibilisés à cette thématique lors de leur formation initiale. J'ai réalisé une enquête auprès de ma classe et, sur 17 étudiants interrogés ce jour là, seulement 8 m'ont confié avoir déjà entendu parler des stéréotypes de genre dans l'éducation, et sur ces 8 étudiants, 5 m'ont avoué que cette sensibilisation se limitait à un grand séminaire de deux heures (celui permettant de choisir le thème de son travail d'étude et de recherches en Master 1). De la même, façon, par le biais du questionnaire précédemment évoqué dans ce mémoire, j'ai pu demander aux enseignants si ces derniers avaient été sensibilisés, lors de leur formation initiale et / ou continue à la question du genre. Il s'avère que trois enseignant(e)s m'ont répondu par la négative, deux enseignant(e)s m'ont confié s'être déjà penché sur la problématique du genre durant leur formation, mais suite à une démarche personnelle, et enfin, deux enseignant(e) ont répondu par l'affirmative (voir annexes 1 à 7). Ainsi, sur sept enseignants ayant participés à l'enquête, seulement deux ont été formés à la question du genre et de ses enjeux dans la classe sur initiative des établissements de formation (pour précision, l'un des deux établissements en question se trouve à Bruxelles, Belgique).

Ainsi, la sensibilisation des futurs enseignants et des enseignants quant aux stéréotypes de genre est l'une des actions possibles en vue de réduire les inégalités qui séparent garçons et filles

dans notre société. Cependant, comme en témoigne les informations que j'ai pu recueillir sur le terrain, cette sensibilisation reste encore trop peu courante, et peu d'enseignants ou enseignants en devenir sont soumis à une réelle information concernant le genre, et particulièrement concernant les stéréotypes de genre que les professeurs des écoles véhiculent dans leurs pratiques professionnelles. En plus d'une volonté d'informer, la formation pourrait être un moyen de doter les enseignants d'outils afin d'effectuer un travail métacognitif sur leurs pratiques, mais aussi un travail effectif avec les élèves, en vue de réduire, et pourquoi pas d'éliminer tous les stéréotypes de leur classe. Ce sont ces outils que je vais tenter de relater à présent.

### 2) Réflexion sur sa pratique : les outils

Bien qu'une formation prenant plus en compte la question du genre dans l'enseignement scolaire soit nécessaire afin d'informer tous les futurs professeurs de cette thématique, une réelle prise en compte sur le terrain ne peut se faire sans un engagement volontariste de l'enseignant. Comme évoqué précédemment, effectuer un travail métacognitif sur ses gestes professionnels et ses pratiques de classe n'est pas chose aisée. C'est pourquoi l'enseignant doit se doter d'outils qui lui permettront d'une part d'analyser ses méthodes d'enseignement en amont et en aval, et d'autre part d'assurer et de promouvoir l'égalité entre les sexes auprès des élèves.

Après avoir pris connaissance des différentes recherches sur le genre, et des tendances que ces dernières mettent à jour concernant le genre et l'éducation (et plus précisément le genre et les enseignants), les professeurs des écoles devraient réaliser un certains nombres d'observations et d'analyses de leurs propres pratiques professionnelles. Cette sorte « d'évaluation diagnostique » permettrait de déceler de quelconques attentes et / ou comportements influencés par le genre. Pour se faire, l'une des possibilités qui s'offre aux enseignants est d'installer une caméra dans leur classe, ou de réaliser des observations entre pairs, afin d'avoir des retours sur leurs pratiques lors d'une journée de classe. Ces observations devraient porter préférentiellement sur les enseignements scientifiques et littéraires, car l'un des objectifs des enseignants est de tenter de réduire la sexuation des filières. Un travail métacognitif pourrait alors être réalisé par le biais de grilles d'observations incluant les différents éléments mis en exergue par les recherches sur le genre, et permettre ainsi aux professeurs des écoles de questionner leurs gestes et pratiques professionnels. Puis dans un second temps et au regard des résultats obtenus, l'enseignant devra penser des alternatives permettant de rétablir l'égalité entre les élèves, et notamment lors de ses interactions avec ces derniers. Ces procédés peuvent poser la question de la spontanéité du professeur des écoles, mais n'est-il pas nécessaire de bouleverser volontairement ses pratiques afin d'acquérir de nouveaux automatismes privilégiant l'égalité ? De plus, ces alternatives pourront être pensées et discutées avec les élèves afin que chacun participe et prenne conscience des enjeux que représentent la mixité et l'égalité.

Ce travail sur soi effectué, il s'agira dans un second temps de mettre en place des supports et des pratiques de classe respectueux des valeurs égalitaires. Dans son article intitulé « La formation à la mixité scolaire à la mesure du genre », Dominique Gauthiez-Rieucau propose un certain nombre de pratiques qui peuvent contribuer à *« (re)fonder une mixité citoyenne de type égalitaire :*

> *- Traquer le « double standard » sur l'éduquer, l'évaluer et l'orienter*
> *- Développer des pratiques mixtes et des pratiques intragroupes mixtes de situations de coopération ente les filles et garçons (et non pas du type compétition)*

*- Développer les situations de renforcement de la cohésion du groupe-classe mixte face à des enjeux externalisés*

*- Faciliter l'émergence de la parole féminine […]*

*- Distribuer la parité des tâches et missions de responsabilité dans la classe*

*- Eduquer à la critique des stéréotypes dans le vécu, les manuels et matériels pédagogiques et conscientiser les rôles de sexe ».*

Pour mettre en place ces pratiques, l'enseignant dispose d'une multitude d'outils qui permettront aux élèves de penser et d'agir dans le respect de soi et des autres.

L'école, la classe sont des micros sociétés dans lesquelles on observe, dans une moindre mesure, une reproduction des rôles sociaux implantés dans notre société. Ce sont des lieux où les genres se côtoient, s'expérimentent, au regard des conceptions que les élèves ont acquis tout au long de leur vie. Ainsi, il n'est pas rare d'observer des situations dans lesquelles le genre va poser problème. Pour prendre un exemple que j'ai pu rencontrer lors d'un de mes stages, des petites filles ont rétorqué violemment à un petit garçon qui souhaitait jouer à la dinette : *« C'est pas pour toi ici »*. Il semble alors intéressant en tant qu'enseignant de rebondir sur de telles paroles pour lancer un débat avec les élèves. Bien sur, le niveau de la classe est à prendre en compte et dans le cas de la maternelle, l'enseignant sera inducteur du dialogue avec des questions du type : « Pourquoi les petits garçons n'auraient pas le droit de jouer à la dinette ? » et une sensibilisation plus magistrale aux principes d'égalité, de respect et d'acceptation des différences pourra être engagée. Dans des classes où l'âge des élèves permettra la mise en place d'un véritable débat constructif, les différents entre les élèves des deux sexes pourront constituer des points de départ pour concevoir et apprendre de nouvelles façons de penser le genre. Le débat pourrait par exemple s'engager sur des réflexions portant sur les expériences de la vie marquées par le genre ou encore sur les réactions qui semblent les plus adaptées lorsque le genre devient un élément de discrimination. Ces débats pourraient aboutir sur la mise en place d'un règlement de classe prenant le genre en considération.

Ainsi, les enseignants mais aussi les élèves doivent être encouragés à adopter un langage et des comportements en adéquation avec le respect de la mixité ; mais il s'agit surtout de prohiber les railleries et les réflexions dégradantes lorsqu'un élève ne rentre pas dans les « standards du genre » imposés par la société. Ainsi, si la situation se présente, car il n'est pas rare d'entendre dans les cours de récréations des termes du type « garçon manqué » ou autre, il est important que l'enseignant, mais également les élèves entre eux ne laissent pas passer de telles paroles et que tous ensembles réfléchissent à la portée des mots.

Il parait également essentiel que l'enseignant prenne en compte le genre dans ses pratiques de classes ainsi que dans ses gestes professionnels afin que filles et garçons se voient octroyer les mêmes droits et devoirs ; mais également soient traités de manière égalitaire au sein de la classe, en prenant par exemple des mesures pour interroger les garçons et les filles de façon paritaire. Ainsi, le

professeur des écoles doit offrir aux filles la possibilité d'occuper une place à part entière dans les apprentissages et doit être le garant d'une passation des savoirs à hauteur de celle reçue par les garçons. Favoriser les échanges entre les élèves des deux sexes pour abattre les barrières du genre semble également être un élément nécessaire à la réussite de ce projet. Pour cela, l'une des possibilités qui s'offre aux enseignants est de réorganiser les groupes de travail au sein de la classe pour faciliter et encourager la collaboration entre les garçons et les filles.

Mais l'une des préoccupations principales de l'enseignant doit être de privilégier des supports ne présentant pas de stéréotypes de genre, ou mieux, des supports valorisant les valeurs égalitaires entre les sexes et amenant à la réflexion. Un certains nombres d'ouvrages sont mis à la disposition des enseignants afin de leur permettre de choisir au mieux les albums qui peuvent être des supports d'apprentissage respectueux de l'égalité. Ainsi, un livret paru en mars 2011 intitulé *Littérature de jeunesse non sexiste* répertorie près de 130 titres d'albums non sexistes. De la même manière, une bibliographie illustrée a été conçue par l'association « l'Atelier des merveilles », intitulée *Pour l'égalité entre filles et garçons, 100 albums de jeunesse*[8]. Pour ce qui est des manuels scolaires, là aussi l'enseignant doit prendre garde à ne pas choisir des supports trop marqués selon le genre. Ainsi pour ce qui concerne les mathématiques, le manuel Cap Maths aux éditions Hatier prend très en considération le genre dans les activités et exercices qu'il propose, tout comme le manuel Ribambelle aux éditions Hatier pour le français. Enfin, la page internet de la Coordination française pour la décennie (commission d'éducation) intitulée « Dix sept fiches pédagogiques pour l'apprentissage de la mixité », ainsi que l'ouvrage de Michelle Babillot et Virginie Houadec intitulé *50 activités pour l'égalité filles/garçons* sont autant d'outils qui proposent une multitude d'activités ludiques et pertinentes pour amener les élèves à se questionner sur le genre et pourquoi pas, à penser différemment les rapports avec l'autre sexe.

[8] Sources tirées du dite Adéquations. (2013). Outils pour une éducation non sexite.

## Conclusion

Ce mémoire de recherche nous a permis, à travers l'étude socio-historique de la mixité dans le système éducatif, de mieux comprendre l'histoire de l'éducation filles et des femmes en France. L'inégale accessibilité aux savoirs de ces dernières durant des siècles à conforter la mise en place d'une société aux valeurs patriarcales, valorisant l'image de l'homme chef de famille et assignant la femme à un rôle d'épouse-mère. Malgré des avancées à partir de l'époque Napoléonienne, ce n'est qu'à partir de 1975 que l'école acquiert véritablement le statut d'école mixte. C'est alors que, dans les idéaux de chacun, la discrimination du sexe féminin laisse place à l'égalité des chances entre les garçons et les filles, les hommes et les femmes.

Cependant, près de trente ans plus tard, force est de constater que la prédominance de l'image masculine reste d'actualité. Outre les médias et le monde du travail qui se font des observatoires privilégiés pour déceler des stéréotypes de genre, l'école est également responsable d'un traitement différencié entre les sexes, amenant souvent les élèves à choisir des filières qui sont, dans les croyances collectives, connotées masculines ou féminines, selon qu'ils soient garçon ou fille. Pourtant importante dans la construction de l'identité sexuée, des études ont révélées que l'école participait encore activement à la perpétuation des représentations sexuées dans les mentalités des élèves.

Ainsi, la question que nous nous posions au début de ce mémoire était : en quoi les gestes professionnels et les pratiques de classes influencent-elles les conceptions des élèves en matière de genre ?

Le rôle de l'enseignant est au centre des questionnements, et l'influence des leurs pratiques professionnelles a fait l'objet de nombreuses études relatant des gestes professionnels et des pratiques de classe avantageant bien souvent les garçons, et ce, par de nombreux processus tel que « la loi des 2/3 » (Mosconi). Le caractère inconscient des ces agissements à fait l'objet d'un intérêt particulier lors de ce mémoire, et c'est d'ailleurs ce dernier qui a guidé mes observations réalisées sur le terrain. L'analyse des ces observations m'a amené à la conclusion que, dans la grande majorité des cas, la transmission intergénérationnelle des stéréotypes de genre à l'école se réalisait de façon inconsciente, et le plus souvent, par des enseignements implicites dont les professeurs des écoles n'ont généralement pas conscience.

C'est ainsi que la nécessité de sensibiliser les futurs enseignants et de les former au principe d'égalité entre les sexes est apparu comme une évidence. En effet, ces mécanismes genrés ayant été acquis lors de notre construction identitaire, et faisant donc partie intégrante de notre personnalité, il

est d'autant plus difficile d'arriver à les réguler. C'est pourquoi, sans les apports d'une formation, qu'elle soit initiale ou continue, et sans l'utilisation d'outils valorisant l'égalité au sein de la classe, il n'y a que très peu de chance d'arriver un jour à une égalité sociale et professionnelle entre les hommes et les femmes.

L'ambition est d'arriver un jour à obtenir un équilibre entre les différentes filières et le genre. Pour l'heure, nous en sommes encore loin comme en témoigne les chiffres tirés de « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur » (2013) relatant les pourcentages de filles et de garçons en fonction des différentes filières pour l'année 2011 : concernant les baccalauréats généraux, 79,4 % de filles dans la filière littéraire contre seulement 46,3 % dans la filière scientifique. De même dans les baccalauréats professionnels, 67,3% de filles dans les baccalauréats de services contre seulement 11,4 dans les baccalauréats de production. Pourra-t-on un jour voir une femme exercer le métier de mécanicienne et un homme le métier d' « esthéticien » [comprendre le masculin d'esthéticienne ] sans que cela n'interpelle quiconque ? (Ces exemples sont tirés de questionnaires que j'ai eu l'occasion de faire passer dans des classes de CE2, CM1 et CM2 lors du précédent travail d'étude et de recherches et répondent à la question « Penses-tu qu'il existe des métiers de filles et des métiers de garçons ? »). Selon le site du ministère de l'éducation nationale, l'année 2013 se veut l'année de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école, et ce par le biais du programme « ABCD de l'égalité qui s'adresse à l'ensemble des élèves de la petite section de maternelle jusqu'au CM2 et à leurs enseignants. Il proposera un certain nombre d'outils permettant de *« travailler sur les connaissances, les attitudes et les comportements des enseignants et des élèves»*.

Ainsi, nous assistons à un paradoxe : d'une part, l'école républicaine française se veut mixte, favorisant l'égalité des chances pour tous et, d'autre part, celle-ci contribue à influencer la construction identitaire des élèves en fonction de leur sexe. Les mesures du nouveau gouvernement vont dans le sens de la prise de conscience à laquelle nous assistons depuis quelques années, mais nous sommes encore en mesure de nous demander si nous parviendrons un jour à une égalité parfaite entre les hommes et les femmes ?

# Bibliographie


- BUCHETON, D. (2009). *L'agir enseignant : des gestes professionnels ajustés*, Toulouse, Octarès.

- BOURDIEU, P. (1998). *La domination masculine*. Paris : Points

- LE PISAN, C. (1404-1405). *La cité des Dames*. Traduit par Thérèse Morneau et Eric Hicks. Paris : Stocks/Moyen-âge.

- POULLAIN DE LA BARRE, F. (1673). *De l'Égalité des deux sexes, discours physique et moral où l'on voit l'importance de se défaire des préjugés*. Paris : Chez Jean du Puis.

- Discours de Condorcet de 1792. (1985). *Dictionnaire Historique de L'Education*, Jean Pierre DELARGE. p. 540 B.

- THEBAUX, F. (1990). *Le triomphe de la division sexuelle* in *Histoire des Femmes au XX siècle*. Paris : Plon

- PROST, A. (1981). *Histoire de l'enseignement et de l'éducation en France depuis 1930.* Paris : Perrin (2004).

- GIANINI BELOTTI, E. (1973). *Du côté des petites filles*. Paris : Edition des femmes

Articles :

- FOURNIER, M. et DORTIER, JF. (2004). « Questions de sexe, questions de genre ». *Sciences humaines,* (n°146).

- PEZEU, G. (2011). « Une histoire de la mixité ». *Cahiers pédagogiques*, (n°487) – Dossier « Filles et garçons à l'école ».

- RAYMOND, A. (2003). « La coéducation dans l'Éducation nouvelle », *CLIO. Histoire, femmes et sociétés*.

- LAGARDE, M. (2012). « Education : 2013 sera l'année de l'égalité des sexes ». *L'Express*.

- MOSCONI, N. (2004). « Effets et limites de la mixité scolaire ». *Travail, genre et société,* (n°11).

- DURU-BELLAT, M. (1995). « Filles et garçons à l'école, approches sociologiques t psycho-sociales ; La construction scolaire des différences entre les sexes ». *Revue Française de Pédagogie*¸ (n°110).

- JARLEGAN, A. (2002). « Filles, échecs et maths ? ». *Fenêtres sur cours* (n°230).

Sites web :

- WARTNER, V. (2012). « L'égalité homme-femme va être enseignée à l'école, selon Najat Vallaud-Belkacem » [en ligne], Paris : *20 minutes* [consulté le 02/01/2013]. Disponible sur le web : http://www.20minutes.fr/societe/1053236-egalite-homme-femme-va-etre-enseignee-ecole-selon-najat-vallaud-belkacem.

- WIKIPEDIA. (2012). « Gender studies et organisation internationales ». *Gender studies.* [Consulté le 02/01/2013]. Disponible sur le Web : http://fr.wikipedia.org/wiki/Gender_studies.

- PEILLON, V. et VALLAUD-BELKACEM, N. (2012). « Pour plus d'égalité entre filles et garçons à l'école » [en ligne]. Paris : *Le Monde* [consulté le 03/01/2013]. Disponible sur le web : http://www.lemonde.fr/idees/article/2012/09/25/pour-plus-d-egalite-entre-filles-et-garcons-a-l-ecole_1765510_3232.html.

- WIKIPEDIA. (2013). « Histoire de l'éducation des filles en France ». [consulté le 08/01/2013]. Disponible sur le web :
http://fr.wikipedia.org/wiki/Histoire_de_l%27%C3%A9ducation_des_filles_en_France.

- WIKIPEDIA. (2013). « Maison d'éducation de la légion d'honneur ». [consulté le 24/02/2013]. Disponible sur le web :
http://fr.wikipedia.org/wiki/Maisons_d%27%C3%A9ducation_de_la_L%C3%A9gion_d%27honneur

- WIKIPEDIA. (2013). « Ecole normale primaire ». [consulté le 25/02/2013]. Disponible sur le web :
https://www.google.fr/search?q=premi%C3%A8re+%C3%A9cole+normale&ie=utf-8&oe=utf-8&aq=t&rls=org.mozilla:fr:official&client=firefox-a

- BOHAN, M. (2011). Etude « combattre les stéréotypes de genre dans l'éducation », *Comité directeur pour l'égalité entre les femmes et les hommes* [en ligne]. Strasbourg : Conseil de l'Europe [consulté le 03/01/2013]. Disponible sur le web :
http://www.coe.int/t/dghl/standardsetting/equality/03themes/gender-mainstreaming/CDEG_2011_16_Education_fr.pdf.

- EDUSCOL. (2009). « Genre et pratique scolaire : comment éduquer à l'égalité ». [consulté le 13/02/2013]. Disponible sur le web :
http://eduscol.education.fr/cid47785/genre-et-pratiques-scolaires%A0-comment-eduquer-a-l-egalite%A0.html

- Sénat. (2013). Loi du 28 mars 1882 sur l'enseignement primaire obligatoire. [consulté le 25/02/2013]. Disponible sur le web :
http://www.senat.fr/evenement/archives/D42/1882.html

- SNU*ipp*. (2002). « Tout les garçons et les filles ». *Fenêtres sur cours* (supplément n°230). [consulté le 10/03/2013]. Disponible sur le web :
http://www.snuipp.fr/-Fenetres-sur-cours-

- GAUTHIEZ-RIEUCAU, D. (2010). « La formation à la mixité scolaire à la mesure du genre ». *Tréma*. [consulté le 18/03/2013]. Disponible sur le web : http://trema.revues.org/1080

- MOISAN, C. DEFRESNE, F. JAVET, B. VOIRET, F. (2013). Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur. *Eduscol.* [consulté le 20/03/2013]. France. Ministère de l'éducation nationale. Disponible sur le Web :
http://cache.media.education.gouv.fr/file/2013/69/7/DEPP-filles-garcons-2013_243697.pdf

- FIQUET, B. (2013). Outils pour une éducation non sexiste. *Adéquations*. [consulté le22/04/2013]. Disponible sur le web :
http://www.adequations.org/spip.php?article1250

# Annexes

Annexe 1, questionnaire de Monsieur Y :

## Questionnaire

**Stéréotype de genre** : toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partiale (explicite ou implicite) de l'un ou l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou produits réducteurs et particuliers, à des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité.

- Etes-vous un homme ou une femme ? homme

- Avez-vous déjà été sensibilisé(e) à la question du genre lors de votre formation initiale et / ou continue ? Si oui, comment ?

oui mais personnellement car c'est une variable (le genre) qu'il faut intégrer dans les ~~app~~ gestes professionnels

- Avez-vous recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? Si oui lesquels ? (par exemple : intercaler garçons et filles pour éviter les bavardages).

- surtout de la gestion du temps de parole (du matin) et dans les ateliers de fonctionnement mais je m'autorise à composer des groupes unisexe (l'ap midi) selon l'objet d'étude et de tous les domaines

- Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ? (par exemple, avez-vous l'impression d'interagir plus avec les garçons, ou inversement).

- je veille à maintenir l'équité lorsque je sollicite les élèves.

- Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple « Maman est dans la cuisine et papa est dans le garage » ? (albums, manuels, jeux etc.). Si oui, les avez-vous quand même utilisés ?

- oui dans les jeux symboliques d'imitation. ms ~~j'ai mis en place~~ je suis intervenu très tôt dans l'année pour faciliter l'intégration des garçons de les jeux de dinette, de poupées... et inversement avec la présence de mon atsem

- Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comment vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite).

- surtout dans la mise en mots des événements vécus

Annexe 2, questionnaire de Madame X :

## Questionnaire

**Stéréotype de genre** : toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partiale (explicite ou implicite) de l'un ou l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou produits réducteurs et particuliers, à des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité.

- Etes-vous un homme ou une femme ? Une femme

- Avez-vous déjà été sensibilisé(e) à la question du genre lors de votre formation initiale et / ou continue ? Si oui, comment ? NON

- Avez-vous recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? Si oui lesquels ? (par exemple : intercaler garçons et filles pour éviter les bavardages). Systématiquement, non. Mais il peut m'arriver par exemple d'imposer lors de jeux collectifs qu'un garçon choisisse une fille (ou vice versa) pour éviter que tous les garçons soient ensemble (ou vice versa)

- Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ? (par exemple, avez-vous l'impression d'interagir plus avec les garçons, ou inversement).
Je n'ai pas l'impression. Peut-être mes interventions dans la cour sont-elles plus marquées contre "les jeux de bagarre" plus constants chez les garçons.

- Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple « Maman est dans la cuisine et papa est dans le garage » ? (albums, manuels, jeux etc.). Si oui, les avez-vous quand même utilisés ? Cela arrive mais je les utilise en essayant de montrer aux enfants qu'il y a d'autres possibilités.

- Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comment vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite). NON.

Annexe 3, questionnaire anonyme femme :

## Questionnaire

**Stéréotype de genre** : toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partiale (explicite ou implicite) de l'un ou l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou produits réducteurs et particuliers, à des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité.

- Etes-vous un homme ou une femme ? une femme

- Avez-vous déjà été sensibilisé(e) à la question du genre lors de votre formation initiale et / ou continue ? Si oui, comment ?

Formation initiale : cours pour les futurs enseignants + cours de sociologie à l'Université Libre de Bruxelles

- Avez-vous recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? Si oui lesquels ? (par exemple : intercaler garçons et filles pour éviter les bavardages).

Il m'est arrivé une fois de mettre volontairement filles et garçons à côté pour les obliger à travailler ensemble (CO2 en ZEP). Pour éviter les bavardages, il s'agit plus des caractères de chaque élève que de son genre.

- Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ? (par exemple, avez-vous l'impression d'interagir plus avec les garçons, ou inversement).

Je n'y ai jamais fait attention, mais c'est possible (malgré moi).

- Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple « Maman est dans la cuisine et papa est dans le garage » ? (albums, manuels, jeux etc.). Si oui, les avez-vous quand même utilisés ?

Je n'y fais pas attention (ça ne m'a jamais choqué au point de ne pas faire un exercice).

- Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comment vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite).

Non, juste un débat ~~lors~~ venu lors de la visite de l'exposition "Toi jeune citoyen" (une des questions tirée au sort parlait de ce thème).

Annexe 4, questionnaire anonyme femme 2 :

# Questionnaire

**Stéréotype de genre** : toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partiale (explicite ou implicite) de l'un ou l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou produits réducteurs et particuliers, à des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité.

- Etes-vous un homme ou une femme ?

- Avez-vous déjà été sensibilisé(e) à la question du genre lors de votre formation initiale et / ou continue ? Si oui, comment ? non

- Avez-vous recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? Si oui lesquels ? (par exemple : intercaler garçons et filles pour éviter les bavardages). oui mais pas systématique.

En classe et dans le rang.

En EPS ou anglais, parfois filles contre garçons mais seulement quelquefois.

- Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ? (par exemple, avez-vous l'impression d'interagir plus avec les garçons, ou inversement).

Plus d'interactions avec les garçons plus pénibles et moins scolaires souvent.

- Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple « Maman est dans la cuisine et papa est dans le garage » ? (albums, manuels, jeux etc.). Si oui, les avez-vous quand même utilisés ? Non, au contraire.

- Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comment vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite). Non.

Annexe 5, questionnaire anonyme homme 1 :

## Questionnaire

**Stéréotype de genre** : toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partiale (explicite ou implicite) de l'un ou l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou produits réducteurs et particuliers, à des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité.

- Etes-vous un ~~homme~~ ou une femme ?

- Avez-vous déjà été sensibilisé(e) à la question du genre lors de votre formation initiale et / ou continue ? Si oui, comment ?

non

- Avez-vous recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? Si oui lesquels ? (par exemple : intercaler garçons et filles pour éviter les bavardages). Oui

- intercaler filles / garçons pour éviter les bavardages
- mélanger filles / garçons dans les équipes en sport pour équilibrer les niveaux.

- Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ? (par exemple, avez-vous l'impression d'interagir plus avec les garçons, ou inversement).

NON

- Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple « Maman est dans la cuisine et papa est dans le garage » ? (albums, manuels, jeux etc.). Si oui, les avez-vous quand même utilisés ?

NON

- Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comment vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite).

NON

Annexe 6, questionnaire anonyme femme 3 :

# Questionnaire

**Stéréotype de genre** : toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partiale (explicite ou implicite) de l'un ou l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou produits réducteurs et particuliers, à des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité.

- Etes-vous un homme ou une femme ?

- Avez-vous déjà été sensibilisé(e) à la question du genre lors de votre formation initiale et / ou continue ? Si oui, comment ?

Oui, mais essentiellement lors d'une formation à initiative personnelle pour le master CFE (Conseil & Formation en Éducation)

- Avez-vous recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? Si oui lesquels ? (par exemple : intercaler garçons et filles pour éviter les bavardages).

oui pas seulement

mixité / parité

activités par ex. pour les délégués de classe

(+) en littérature et lecture

- Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ? (par exemple, avez-vous l'impression d'interagir plus avec les garçons, ou inversement).

personnellement, je ne sais pas - Ce type d'observation ne peut réellement s'établir qu'avec un regard extérieur et ciblé -

(Ceci étant, des études montrent que les enseignants ont cette tendance en direction des garçons, qui "prennent plus de place" — )

- Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple « Maman est dans la cuisine et papa est dans le garage » ? (albums, manuels, jeux etc.). Si oui, les avez-vous quand même utilisés ?

pas trop

En tout état de cause : non - Sauf par manque de vigilance (cela peut arriver — )

oui → B.D. notamment

non

- Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comment vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite).

oui, par des comportements d'élèves —

Annexe 7, questionnaire anonyme femme 4 :

## Questionnaire

**Stéréotype de genre** : toute représentation (langage, attitude ou représentation) péjorative ou partiale (explicite ou implicite) de l'un ou l'autre sexe, tendant à associer des rôles, comportements, caractéristiques, attributs ou produits réducteurs et particuliers, à des personnes en fonction de leur sexe, sans égard à leur individualité.

- Etes-vous un homme ou une femme ? femme (enseignante américaine)

- Avez-vous déjà été sensibilisé(e) à la question du genre lors de votre formation initiale et / ou continue ? Si oui, comment ?

Oui, j'ai déjà été sensibilisée à la question du genre dans mes cours à la fac. On a beaucoup parlé de ça en cours et on a lu plusieurs articles sur ce sujet.

- Avez-vous recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans vos pratiques de classe ? Si oui lesquels ? (par exemple : intercaler garçons et filles pour éviter les bavardages).

Oui, j'ai déjà recours à des dispositifs faisant intervenir le genre dans mes pratiques de classe. Par exemple: interroger fille, garçon, fille, garçon, etc.

- Repérez-vous des comportements genrés dans vos pratiques professionnelles ? Si oui, lesquels ? (par exemple, avez-vous l'impression d'interagir plus avec les garçons, ou inversement).

Oui, de temps en temps. J'ai plusieurs garçons qui ont beaucoup d'énergie et souvent j'ai besoin de m'en occuper d'eux alors sans faire exprès je leur donne plus d'attention.

- Avez-vous déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que vous utilisez en classe, comme par exemple « Maman est dans la cuisine et papa est dans le garage » ? (albums, manuels, jeux etc.). Si oui, les avez-vous quand même utilisés ?

Oui, j'ai déjà repéré des stéréotypes de genre dans le matériel que j'utilise, mais j'évite de l'utiliser quand possible.

- Avez-vous déjà mis en place des ateliers, leçons etc. sur l'égalité entre les sexes et ses enjeux au sein de votre classe ? Si oui, comment vous est venue cette idée ? (démarche personnelle ou induite).

Non, mais j'aimerais bien le faire.