



**HAL**  
open science

# L'enseignement de la menace du stéréotype à l'école peut-il faire réduire son impact négatif sur la performance des individus stigmatisés : le cas du stéréotype des hommes en orthographe

Marine de Meyer

## ► To cite this version:

Marine de Meyer. L'enseignement de la menace du stéréotype à l'école peut-il faire réduire son impact négatif sur la performance des individus stigmatisés : le cas du stéréotype des hommes en orthographe. Education. 2015. dumas-01305467

**HAL Id: dumas-01305467**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01305467>**

Submitted on 21 Apr 2016

**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.

Copyright



École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Centre Val de Loire  
Académie d'Orléans-Tours



**UNIVERSITÉ D'ORLÉANS**

***ESPE Centre Val de Loire***

**MEMOIRE de recherche** présenté par :

**Marine DE MEYER**

soutenu le : **16 juin 2015**

pour obtenir le diplôme du :  
**Master Métiers de l'Enseignement,  
de l'Éducation, de la Formation**

Discipline : Psychologie sociale

**L'enseignement de la menace du stéréotype à  
l'école peut-il faire réduire son impact négatif sur  
la performance des individus stigmatisés : le cas  
du stéréotype des hommes en orthographe**

**Mémoire dirigé par :**

**Cindy CHATEIGNIER**, Maître de conférences, Centre Val de Loire, Université  
d'Orléans

---

**JURY :**

**Arnaud LACAILLE** Professeur, Université d'Orléans, Président du jury

**Pascale GALLEGOS** Maître formateur, Orléans

**Cindy CHATEIGNIER**, Maître de conférences, Centre Val de Loire, Université  
d'Orléans

## REMERCIEMENTS

Je tiens tout d'abord à remercier ma directrice de mémoire, Madame CHATEIGNIER pour ses conseils et l'aide qu'elle m'a apportée pour réaliser ce mémoire de recherche.

Merci également à mes collègues de l'école dans laquelle je réalise mon stage en alternance qui m'ont donné de leur temps et ont accepté que je réalise mes tests auprès de leurs élèves.

## TABLE DES MATIERES

REMERCIEMENTS .....	p 2
TABLE DES MATIERES .....	p 3
INTRODUCTION .....	p 6
Première partie : PARTIE THEORIQUE .....	p 9
<b><u>I) Généralités sur le phénomène de la menace du stéréotype.....</u></b>	<b>p 9</b>
<b>1) Définition du phénomène .....</b>	<b>p 9</b>
<b>2) La mise en évidence du phénomène .....</b>	<b>p 10</b>
<b>3) Les conditions d'apparition de la menace du stéréotype .....</b>	<b>p 13</b>
<i>a. La connaissance du stéréotype .....</i>	<i>p 13</i>
<i>b. La difficulté de la tâche .....</i>	<i>p 14</i>
<i>c. La pertinence du stéréotype .....</i>	<i>p 15</i>
<i>d. L'identification au domaine lié au stéréotype .....</i>	<i>p 16</i>
<b>4) Les explications de la menace du stéréotype .....</b>	<b>p 16</b>
<i>a. Déficit de la mémoire de travail .....</i>	<i>p 17</i>
<i>b. Augmentation de l'anxiété .....</i>	<i>p 19</i>
<b><u>II) La réduction des effets de la menace du stéréotype .....</u></b>	<b>p 20</b>
<b>1) L'exposition à des modèles positifs .....</b>	<b>p 21</b>
<b>2) Rendre le stéréotype moins pertinent .....</b>	<b>p 21</b>
<b>3) L'affirmation de soi .....</b>	<b>p 22</b>
<b>4) L'individuation .....</b>	<b>p 23</b>
<b>5) L'enseignement du phénomène de la menace du stéréotype</b> .....	<b>p 24</b>
<b><u>III) Présentation de l'étude sur le stéréotype des hommes en</u></b> <b><u>orthographe</u> .....</b>	<b>p 25</b>

Deuxième partie : MODELISATION DE LA RECHERCHE .....	p 27
<b>I) <u>Le choix du sujet de recherche</u></b> .....	p 27
1) Les programmes et les objectifs de l'institution .....	p 27
2) Problématique et hypothèse générale .....	p 30
<b>II. <u>Présentation du terrain de recherche</u></b> .....	p 31
1) Le choix de la population expérimentale .....	p 31
2) Le choix du terrain .....	p 32
3) L'outil utilisé : la dictée .....	p 33
<b>III) <u>Méthodologie</u></b> .....	p 35
1) La procédure de recherche mise en place .....	p 35
2) Présentation de la séquence mise en œuvre en classe .....	p 38
3) Emission de sous-hypothèses .....	p 43
Troisième partie : PRESENTATION DES RESULTATS .....	p 45
<b>I) <u>Prétest</u></b> .....	p 45
1) Matériels et méthodes .....	p 45
2) Résultats .....	p 46
<i>a. La connaissance du stéréotype</i> .....	p 46
<i>b. L'adhésion au stéréotype</i> .....	p 48
3) Discussion des résultats .....	p 49
<b>II) <u>Etude principale</u></b> .....	p 50
1) Résultats .....	p 50
<i>a. Effet du sexe et de la condition sur le nombre de fautes</i> .....	p 50
<i>b. Effet du sexe et de la condition sur l'anxiété</i> .....	p 52
Quatrième partie : DISCUSSION .....	p 54
<b>I) <u>Interprétation des résultats</u></b> .....	p 54
<b>II) <u>Les limites de l'étude</u></b> .....	p 57

### **III) Les apports professionnels dans le domaine de l'éducation**

.....	<b>p 59</b>
CONCLUSION .....	<b>p 61</b>
BIBLIOGRAPHIE .....	<b>p 63</b>
ANNEXES .....	<b>p 66</b>
TABLE DES FIGURES .....	<b>p 70</b>

## INTRODUCTION

La société dans laquelle nous évoluons est régie par tout un ensemble de stéréotypes c'est-à-dire de "catégories descriptives simplifiées dans lesquelles nous cherchons à situer autrui ou des groupes d'individus" (Fischer, 1987). Ce terme a été créé par Walter Lippmann en 1922. Pour lui, un stéréotype est une image que l'on construit à propos de groupes sociaux. Ce que l'on peut se demander, c'est à partir de quel moment de notre développement, notamment psychologique, ces croyances s'établissent-elles dans notre tête. La psychologie du développement nous indique que les stéréotypes s'acquièrent très tôt dans le développement de l'être humain (Bee, 1997). En effet, dès ses 18 mois, le petit enfant fait la distinction entre les hommes et les femmes. Au départ, celui-ci ne se base que sur des critères physiques pour différencier les deux genres tels que la longueur des cheveux ou bien encore les vêtements. Par la suite, l'enfant va passer par tout un ensemble de stades au cours desquels il va apprendre ce que l'on appelle "le concept de genre". L'acquisition de ce concept comporte trois étapes (Bee, 1997). La première est "l'identité sexuelle". Vers 18 mois, l'enfant comprend qu'il est un garçon ou une fille. Il identifie son propre genre et celui des autres. A 3 ans, il comprend ce qui différencie les garçons et les filles. La seconde étape est la "stabilité du genre". Elle a lieu lorsque l'enfant atteint ses 5 ans. Là, l'enfant intègre que le genre est une caractéristique permanente c'est-à-dire qu'il restera un garçon ou une fille tout au long de sa vie. La troisième et dernière étape est la "constance du genre", l'enfant comprend que le genre d'une personne reste inchangé même si on modifie l'apparence de celle-ci. Par exemple, ce n'est pas parce qu'un homme porte une robe ou bien a des cheveux longs qu'il devient une femme. L'enfant comprend alors cela, ce qui n'est pas le cas lors de la deuxième étape puisque, à ce moment là, si un enfant a intégré qu'un homme a les cheveux courts et les femmes les cheveux longs, si celui-ci rencontre un homme avec des cheveux longs, il pensera qu'il s'agit d'une femme et inversement. Cette acquisition se fait quand l'enfant a entre 6 et 7 ans. A l'issue de ces trois stades, l'enfant a donc appris le concept de genre. En parallèle, se fait chez l'enfant le développement de ce que l'on nomme "le rôle sexué" (Bee, 1997). En effet, en même temps que l'enfant apprend à différencier les deux sexes, il va leur attribuer des caractéristiques spécifiques, des rôles particuliers et la mise en

place de certains comportements. Le développement de ce "rôle sexué" permet à l'enfant de catégoriser ce qui caractérise les hommes et les femmes. Par exemple, les femmes sont des ménagères, des cuisinières, elles s'occupent des enfants et sont douces, affectueuses tandis que les hommes bricolent, réparent les voitures et sont cruels, rudes et forts. On peut considérer cela comme la construction des premiers stéréotypes sexués chez l'enfant. Ainsi, l'enfant va attribuer à chacun des genres des activités particulières parmi ses pairs (les filles jouent à la poupée et les garçons aux petites voitures). Il est apparu que les enfants mettaient en place ces stéréotypes afin de pouvoir établir des règles de conduite à suivre afin de guider leurs comportements, leur attention... (Bee, 1997) Sur plusieurs plans, la mise en place des stéréotypes va être bénéfique pour l'individu (Bee, 1997). Dans un premier temps, elle lui permet de s'économiser cognitivement. En effet, la catégorisation a pour fonction de simplifier les informations reçues, elle classe les personnes, les comportements, ce qui a pour conséquence de réduire les informations que l'individu devra retenir à propos des catégories. Elle lui permet également d'anticiper son environnement c'est-à-dire que l'individu va avoir le sentiment de maîtriser le monde qui l'entoure. Il a alors une vision stable de son environnement, créant alors chez lui une perception de sécurité. Pour finir, elle permet une valorisation de l'endogroupe. De part l'existence des stéréotypes, les personnes vont avoir une forte tendance à évaluer positivement le groupe auquel ils appartiennent et négativement ceux auxquels ils n'appartiennent pas. Cependant, même s'il apparaît que la mise en place des stéréotypes présente des avantages pour certains individus, il n'en est pas de même pour tous. En effet, pour les personnes qui sont la cible de ces croyances, cela peut avoir d'importantes conséquences.

Il a été montré que l'existence de ces stéréotypes était à l'origine d'un phénomène portant le nom de "menace du stéréotype" et dont les effets sont percutants chez les personnes qui en sont l'objet (Steele & Aronson, 1995). Il existe des stéréotypes dits positifs et d'autres dits négatifs. Malgré le fait que la menace du stéréotype positif ait, elle aussi, des impacts importants sur les personnes qui en sont la cible, nous allons nous cantonner, au cours de ce mémoire, aux stéréotypes négatifs d'infériorité dont les groupes sont sujets car il est apparu que ceux-ci avaient d'importantes conséquences négatives sur les résultats des personnes qui en font l'objet. Nous allons alors chercher à savoir si l'existence de ce phénomène de la



menace du stéréotype négatif pourrait avoir des effets sur les résultats de nos élèves à l'école.

A l'école, les élèves doivent acquérir un ensemble de connaissances fondamentales, de capacités à les mettre en œuvre et d'attitudes indispensables comme "l'ouverture aux autres, le respect de soi et d'autrui, la curiosité et la créativité".<sup>1</sup> Depuis de nombreuses années, la réussite scolaire d'un enfant est synonyme de bons résultats et de bonnes performances obtenus de la part de celui-ci à l'école et cela passe par l'acquisition des différentes compétences que l'on retrouve dans les programmes officiels ainsi que dans le socle commun de connaissances et de compétences de 2005. Pourtant, ces acquisitions ne se font pas de façon équitable chez tous les individus, de part l'existence de phénomènes psychosociaux, comme celui de la menace du stéréotype. Les stéréotypes s'acquièrent très tôt dans le développement de l'être humain, dès l'école maternelle, ou bien encore dans la sphère familiale. La question que l'on peut se poser alors est de savoir si l'école ne constitue pas un "carrefour" important au développement de ces réputations ? Si c'est le cas, ne peut-elle pas participer à faire changer les choses ? Ce sont ces questions qui vont constituer l'objet de notre étude.

Après avoir présenté le phénomène de la menace du stéréotype dans sa généralité, ses conséquences et la façon dont la littérature envisage de les réduire, nous nous intéresserons plus particulièrement à un stéréotype trouvant une forte prégnance dans le milieu scolaire, à savoir celui des hommes en orthographe. Le français en général et plus spécifiquement l'orthographe, est un domaine important que l'école doit enseigner à tous ses élèves. Malgré tout, un stéréotype veut que les hommes soient moins bons que les femmes en orthographe et la littérature sur la menace du stéréotype nous laisse envisager que l'existence de ce stéréotype pourrait avoir de graves répercussions sur les performances des hommes dans ce domaine, comme le montre les résultats des enquêtes PISA de 2009 et de 2012. Nous allons donc nous attacher à découvrir si il n'existerait pas une possibilité de réduire les effets de la menace du stéréotype par l'enseignement de ce phénomène à l'école.

---

<sup>1</sup> Décret n°2006-830 du 11 Juillet 2006 relatif au socle commun de connaissances et de compétences

## Première partie : PARTIE THEORIQUE

### **I) Généralités sur le phénomène de la menace du stéréotype**

#### **1) Définition**

La menace du stéréotype est un phénomène, étudié par la psychologie sociale, selon lequel lorsqu'un individu est soumis à un stéréotype négatif, ses performances dans le domaine stéréotypé vont se voir affectées et réduites. L'individu, faisant l'objet d'un stéréotype négatif va alors adopter un comportement qui va le valider au yeux des autres. C'est donc un phénomène consécutif à l'existence d'un stéréotype concernant un groupe social spécifique. Mais qu'est-ce qu'un stéréotype ?

Selon Leyens (1999), auteur d'ouvrages de psychologie sociale, il s'agit de croyances partagées concernant les caractéristiques personnelles d'un groupe de personnes. Les stéréotypes touchent de nombreux domaines ainsi que de nombreux groupes sociaux. Les femmes, par exemple, sont soumises à divers stéréotypes comme celui d'être moins compétentes que les hommes en mathématiques ou en sport, de ne pas savoir se repérer dans l'espace ou encore d'être inférieures aux hommes en terme de conduite automobile (Chateignier, 2011). Les hommes, même s'ils en sont moins l'objet, sont eux aussi visés par quelques stéréotypes. On les dit, par exemple, moins impliqués sur le plan affectif que les femmes (Leyens, Désert, Croizet & Darcis, 2000) . Les minorités ethniques ainsi que les étudiants de milieux socio-économiques défavorisés sont, quant à eux, soumis à un stéréotype qui touche leur intelligence (Steele & Aronson, 1995). Il existe bien d'autres stéréotypes qui concernent d'autres groupes et dont l'établissement de la liste se révélerait considérable.

Le phénomène de menace du stéréotype correspond donc à l'impact négatif qu'ont les stéréotypes sur les personnes qui en sont la cible et plus particulièrement sur leurs performances. L'étude de ces conséquences a intéressé de nombreux chercheurs (Shih, Pittinsky & Ambady, 1999 ; Spencer, Steele & Quinn, 1999 ; Steele & Aronson, 1995 ; Stone, Lynch, Sjomeling & Darley, 1999). Ils ont voulu savoir si la

menace du stéréotype se généralisait à l'ensemble des stéréotypes et avait les mêmes répercussions sur les personnes qui en sont la cible. D'un point de vue général, les études ont montré que les personnes cibles d'un stéréotype négatif avaient peur d'être jugées sur la base de celui-ci et de le voir alors se confirmer au travers de leur propre performance. Cette crainte favoriserait alors une diminution de la performance, caractéristique de l'effet de menace du stéréotype, et confirmerait ainsi le stéréotype négatif initial.

## **2) La mise en évidence du phénomène**

C'est en 1995 que la menace du stéréotype fut mise en évidence par deux chercheurs américains, Claude Steele et Joshua Aronson. A l'origine, ils ont cherché à connaître les causes de l'échec académique de certaines minorités ethniques et notamment celles des étudiants Noirs-Américains, lors des tests standardisés soumis pour l'entrée dans les grandes Universités américaines. Systématiquement, les étudiants Noirs Américains obtenaient de moins bons résultats que les étudiants Blancs. Il est important de préciser qu'il existe aux Etats-Unis un stéréotype attestant que l'intelligence des étudiants Noirs est inférieure à celle des étudiants Blancs (Steele & Aronson, 1995). Steele et Aronson se sont alors penchés sur l'impact que pouvait avoir une telle croyance, véhiculée dans la société américaine, sur les personnes ciblées par ce stéréotype. Plus spécifiquement, ils ont voulu tester si l'existence même de ce stéréotype d'infériorité intellectuelle ne pourrait pas être à l'origine de la moindre performance des étudiants Noirs.

Pour tester leurs prédictions, ils ont réalisé une étude dans laquelle ils ont fait appel à des étudiants Blancs et Noirs de l'Université de Standford, université fortement réputée pour son haut niveau de formation et de performances de ses étudiants. Les participants devaient compléter des exercices dans le domaine de la lecture et du raisonnement verbal, issus du Graduate Record Examination, une épreuve d'évaluation très utilisée dans les universités américaines afin d'évaluer le niveau des connaissances générales des étudiants et leurs chances de réussite dans les études supérieures.

Les étudiants étaient répartis en deux groupes chacun comportant de manière équivalente des étudiants Noirs et des étudiants Blancs. Les deux groupes recevaient des consignes différentes quant à l'objectif des exercices à compléter. Le premier groupe était informé que l'objectif de cette expérience était de tester l'intelligence des étudiants. C'est ce que les chercheurs appellent la condition diagnostique c'est-à-dire que la consigne qui va être donnée aux étudiants va permettre l'activation du stéréotype puisqu'elle fait directement référence au domaine dans lequel le groupe des Noirs-Américains est négativement stéréotypé, à savoir l'intelligence. Pour le second groupe, aucune référence aux capacités intellectuelles n'était faite, les exercices ne leur étaient pas présentés comme une évaluation de leurs aptitudes mais comme une simple recherche des mécanismes psychologiques impliqués dans la résolution de problèmes verbaux. C'est ce qu'ils appellent la condition non diagnostique c'est-à-dire que la consigne donnée ne permet pas l'application du stéréotype car elle n'évalue pas les individus dans le domaine d'application du stéréotype négatif qui existe à l'encontre de leur groupe d'appartenance.

L'hypothèse émise par les deux chercheurs était que, en condition diagnostique, les étudiants Noirs-Américains obtiendraient de moins bonnes performances aux exercices que les étudiants Blancs. Toujours selon eux, ces différences de performances seraient du à l'existence d'un stéréotype d'infériorité intellectuelle dont les Noirs-Américains sont la cible et par la crainte de ces derniers de voir leurs performances confirmer le stéréotype. Ils pensaient que le fait d'être la cible d'un stéréotype négatif pouvait exercer sur les personnes touchées par ce dernier une sorte de pression psychologique qui affecterait leurs performances aux exercices. Les résultats ont permis de confirmer leur hypothèse puisque lorsque l'on présentait le test comme une évaluation des aptitudes intellectuelles, les participants Noirs obtenaient de moins bonnes performances que les participants Blancs. En revanche, quand la tâche ne faisait pas entrer en jeu le stéréotype d'infériorité intellectuelle des étudiants Noirs Américains c'est-à-dire qu'elle n'était pas présentée comme une mesure de leurs aptitudes intellectuelles, on observait des performances similaires entre les Noirs-Américains et les Blancs. En condition diagnostique, Steele et Aronson interprètent alors cette différence de performance entre les deux catégories d'individus (les Blancs et les Noirs-Américains) comme la résultante de ce phénomène de menace du stéréotype.

Grâce à cette expérience, Steele et Aronson (1995) ont ainsi pu montrer comment une simple modification de la consigne de présentation de la tâche donnée peut avoir des conséquences importantes sur les performances des individus.

Suite à cette recherche, plusieurs autres études ont été réalisées afin de voir si les effets de la menace du stéréotype se généralisaient à tous les stéréotypes et dans tous les domaines. Par exemple, des études ont été faites à propos du stéréotype d'infériorité des femmes en mathématiques (e.g, Croizet & Leyens, 2003 ; Shih, Ambady & Pittinsky, 1999 ; Spencer, Steele & Quinn, 1999), du stéréotype d'infériorité des personnes âgées dans des tâches de capacités mémorielles (Abrams, Crisp, Marques, Fagg, Bedford & Provias, 2008 ; Abrams, Eller & Bryant, 2006 ; Levy, 1996) ou encore par exemple sur les minorités ethniques et les étudiants issus de milieux socio-économiques défavorisés ou de lycées non prestigieux dans des tâches intellectuelles (Armenta, 2010 ; Aronson, Fried & Good, 2002 ; Chateignier, Dutrévis, Nugier & Chekroun, 2009 ; Croizet & Claire, 1998 ; Croizet & Dutrévis, 2004 ; Croizet, Dutrévis & Désert, 2002 ; Désert, Préaux & Jund, 2009 ; Steele & Aronson, 1995). L'étude de Steele et Aronson fut le point de départ d'une série considérable de recherches sur le processus de la menace du stéréotype. Mais de façon générale, toutes ces études ont mis en évidence que la mesure d'une aptitude chez un groupe soumis à un stéréotype négatif va provoquer systématiquement une diminution de leurs performances dans le domaine ciblé.

Pour que ceci soit observé et donc que le phénomène de la menace du stéréotype se mette en place chez les individus stigmatisés, des conditions d'apparition sont nécessaires. Steele, Spencer et Aronson ont synthétisé chacune de ces conditions dans une revue datant de 2002. Celles-ci sont au nombre de quatre : la première est la connaissance du stéréotype, la seconde est la difficulté de la tâche, la troisième est la pertinence du stéréotype et la dernière consiste en l'identification des individus au domaine stéréotypé. Dans la suite de ce travail de recherche, nous allons donc tâcher de vous présenter et de vous expliquer ces différentes conditions d'apparition de la menace du stéréotype.

### **3) Les conditions d'apparition de la menace du stéréotype**

Il est apparu que pour observer les effets de la menace du stéréotype, en particulier une baisse des performances chez les individus stigmatisés, certaines conditions sont requises et notamment quatre que nous allons développer une à une dans la suite de cette partie.

#### *a. La connaissance du stéréotype*

La première condition nécessaire à l'apparition de la menace du stéréotype est la connaissance même du stéréotype. Selon Davies (2005), la menace du stéréotype active chez les personnes soumises à une réputation d'infériorité dans un domaine, le stéréotype négatif qui lui est associé. En regardant l'étude princeps de Steele et Aronson (1995), on constate que si les personnes stigmatisées n'ont pas connaissance du stéréotype dont elles sont la cible, cela n'aura pas d'impact sur leur performance. En effet, elles n'éprouveront pas, par anticipation de leur performance propre, cette peur, cette pression de voir se confirmer le stéréotype, enrayant ainsi les effets classiques de la menace du stéréotype sur les performances. En d'autres termes, la menace du stéréotype ne sera pas activée. Par contre, quand elles ont conscience qu'un stéréotype concerne directement leur groupe d'appartenance, on a là l'activation de la menace du stéréotype ce qui provoque les effets observés par Steele et Aronson, à savoir une baisse des performances. Nous avons pris l'exemple des étudiants Noirs Américains étudiés par les deux chercheurs mais cela vaut également pour tous les groupes soumis à un stéréotype d'infériorité.

La connaissance du stéréotype est donc une condition absolument essentielle pour que le phénomène de la menace du stéréotype se mette en place chez les individus cibles. En revanche, il a été montré par certains chercheurs (Stone, Sjomeling, Lynch & Darley, 1999) que l'adhésion au stéréotype n'était pas une condition nécessaire à l'application de ce phénomène. Dans leur étude, Stone et ses collaborateurs ont étudié deux populations ethniques différentes (des Blancs et des Noirs), chacune sujette à un stéréotype particulier concernant leurs performances sportives (infériorité en termes d'aptitudes physiques naturelles pour les Blancs et infériorité en termes d'aptitudes stratégiques pour les Noirs). Dans une de leurs

expériences, les chercheurs savaient par le biais d'un prétest soumis préalablement aux participants que les deux populations n'adhéraient pas au stéréotype de leur groupe c'est-à-dire qu'ils ne se percevaient pas comme étant inférieures à l'autre groupe en termes d'aptitudes physiques ou d'aptitudes intellectuelles. En d'autres termes, ils ne considéraient pas le stéréotype comme vrai. A l'issue de ce test, les résultats ont montré que les performances des individus n'étaient pas affectées lorsque ceux-ci n'adhéraient pas au stéréotype. Ainsi on peut comprendre que l'adhésion au stéréotype n'est pas une condition nécessaire, contrairement à la connaissance de celui-ci, pour que la menace du stéréotype se mette en place (Schmader, Johns & Barquissau, 2004). Stone et collaborateurs ont également découvert dans leur étude que les attentes et les performances obtenues s'influençaient l'une et l'autre. En effet, même si au départ les deux groupes d'individus avaient les mêmes attentes quant à leurs performances, au fur et à mesure que la tâche de performance se déroulait (à savoir un parcours de golf), les attentes des personnes en condition de menace se sont vues amoindries.

#### *b. La difficulté de la tâche*

La deuxième condition requise pour l'application de la menace du stéréotype est la difficulté de la tâche qui va être soumise aux individus testés. Dans les différentes études testant l'effet de ce phénomène, les tâches qui étaient proposées aux participants étaient toutes d'une importante complexité. Il est, en effet, nécessaire que le niveau de difficulté de ce qui est demandé soit supérieur aux capacités des individus testés afin que l'émergence de la menace du stéréotype se fasse. L'effet de ce processus va varier en fonction du niveau de difficulté c'est-à-dire en fonction de la quantité de ressources qui va être mise en jeu par l'individu pour la réalisation de la tâche (Jamieson & Harkin, 2007). Lorsque ce sont des tâches simples qui sont demandées, la quantité de ressources cognitives sollicitées est peu importante, ce qui engendre de meilleures performances chez les individus soumis au stéréotype. Par contre, quand la tâche est plus difficile et demande beaucoup plus de ressources de la part de la personne qui l'effectue, on constate là les effets "classiques" de la menace du stéréotype, à savoir une baisse des performances des individus stigmatisés. Cela s'explique par le fait que les tâches compliquées

demandent plus d'attention, plus d'efforts de la part des participants, d'autant plus lorsqu'ils font l'objet d'un stéréotype. Une étude similaire, cette fois sur les femmes, a mis en évidence les mêmes conclusions (Spencer & al, 1999).

La difficulté de la tâche est donc un paramètre crucial quant à l'application du phénomène de la menace du stéréotype.

### *c. La pertinence du stéréotype*

L'apparition de la menace du stéréotype est dépendante du contexte. En effet, dans chaque étude, deux conditions expérimentales étaient mises en parallèle : la condition diagnostique dans laquelle la consigne donnée faisait que le stéréotype s'appliquait et la condition non diagnostique dans laquelle la consigne ne rendait pas le stéréotype applicable. Tous les résultats mènent aux mêmes conclusions à savoir que la menace du stéréotype et ses effets émergent lorsque les individus stigmatisés sont en condition diagnostique c'est-à-dire quand la consigne donnée évalue le domaine sur lequel il existe un stéréotype négatif qui les concerne. Pour observer les effets de la menace du stéréotype, il faut que le stéréotype testé soit pertinent dans le contexte. Si celui-ci ne s'applique pas à la tâche demandée, les effets de la menace du stéréotype ne seront pas observables. Par exemple, si on s'intéresse au stéréotype selon lequel les hommes auraient plus de difficultés à exprimer leur affectivité et à gérer les situations affectives, une étude montre que lorsque l'on demande à des hommes de classer des mots selon qu'il s'agit de mots affectifs ou non, les hommes obtiennent de plus ou moins bonnes performances en fonction de la pertinence du stéréotype. Dans une première condition, la tâche était présentée comme une étude du "fonctionnement des composantes de la mémoire"<sup>2</sup>. A ce moment là, les hommes obtenaient d'aussi bonnes performances que les femmes (ils distinguaient correctement mots affectifs et mots non affectifs). Par contre, dans la deuxième condition, dans laquelle la tâche était présentée comme une recherche "des raisons des moindres capacités de gestion de l'affectivité des hommes par rapport aux femmes"<sup>2</sup>, les hommes faisaient plus d'erreurs dans le classement des mots que les femmes (Leyens, Désert, Croizet & Darcis, 2000).

---

<sup>2</sup> Croizet, J-C., & Leyens, J-P. Mauvaise réputation. Paris. Edition Armand Colin. 2003 page 207



La menace du stéréotype est donc un phénomène situationnel c'est-à-dire qui nécessite que le stéréotype soit applicable à la situation.

#### *d. L'identification au domaine lié au stéréotype*

Selon Steele (1995), les personnes stigmatisées qui vont être le plus touchées par le phénomène de la menace du stéréotype sont celles qui présentent une forte identification au domaine stéréotypé. En effet, car de cette identification va découler une importante motivation de la part des personnes stigmatisées à réussir dans le domaine ciblé. Celles-ci vont alors vouloir à tout prix réussir ce qu'il leur est demandé mais, du fait de l'existence et de la connaissance du stéréotype dont elles sont la cible, elles vont d'autant plus craindre de voir le stéréotype se confirmer.

Aronson, Fried et Good (2002) ont testé le lien entre l'identification au domaine stéréotypé et la sensibilité à la menace du stéréotype. Leurs résultats montrent que ce n'est que lorsque les individus s'identifient au domaine menaçant que la tâche présentée va avoir un impact sur leurs résultats. Cela s'explique par le fait que pour les personnes identifiées au domaine, le risque de voir se confirmer le stéréotype constitue une atteinte au concept de soi (Major, Spencer, Schmader, Wolfe & Crocker, 1998 ; Steele, 1997) . Les individus se sentiront plus vulnérables car leurs compétences vont être remises en question et cela va d'autant plus les déstabiliser que ces compétences sont importantes pour elles.

L'identification au domaine est donc un point important puisqu'il est apparu qu'au contraire, pour les personnes qui ne s'identifient pas au domaine lié au stéréotype négatif, la présentation évaluative d'une tâche, a tendance à les dynamiser et ainsi, augmenter leurs performances (Croizet & Leyens, 2003).

#### **4) Les explications de la menace du stéréotype**

Dans cette partie, nous allons nous attacher à présenter des explications qui ont été mentionnées pour justifier des effets observés de la menace du stéréotype.

### *a. Déficit de la mémoire de travail*

La mémoire de travail, aussi appelée "mémoire à court terme", permet aux individus de "stocker et de manipuler des informations pendant de courtes périodes et lors de la réalisation d'une activité"<sup>3</sup>. Elle est essentielle pour l'exécution des tâches non automatisées (Schmader, Johns & Forbes, 2008). La mémoire de travail est très sollicitée dans la vie de tous les jours. Il en est de même à l'école où la mémoire à court terme intervient par exemple dans la lecture d'un texte et sa compréhension. En effet, pour comprendre le sens d'une phrase, il nous faut garder en mémoire le début de celle-ci et ce, jusqu'à sa fin, retenir son sujet... Tout cela se fait grâce à la mémoire de travail qui conserve pendant un certain laps de temps, assez court (quelques dizaines de secondes) ces informations. Un autre exemple dans lequel la mémoire de travail intervient est celui des mathématiques puisqu'elle entre en jeu lors de raisonnements. La mémoire de travail permet la compréhension des énoncés écrits et oraux. Elle est, par exemple, sollicitée lorsque l'on fait du calcul mental. Il faut, en effet retenir dans sa tête les chiffres à additionner, à soustraire, à multiplier ou bien à diviser et retenir le résultat si on souhaite le calculer avec d'autres nombres. Elle intervient également dans des tâches de raisonnement comme par exemple pour la résolution de problèmes. Dans ce cas, il faut retenir dans sa mémoire les données, les croiser, effectuer les calculs mais aussi supprimer les données inutiles ou fausses... La mémoire de travail est donc liée aux fonctions exécutives (exemple : la planification, l'organisation, l'élaboration de stratégies...).

Nous avons vu que la menace du stéréotype provoque, chez les personnes qui sont la cible d'un stéréotype négatif, une baisse de leur performance dans le domaine en lien avec le dit stéréotype. Les recherches actuelles tendent à montrer que celle-ci serait due à une surcharge de la mémoire de travail entraînant alors une baisse des capacités de celle-ci (Schmader & Johns, 2003). Pour ces deux chercheurs, les personnes stigmatisées seraient moins performantes, moins efficaces, ils mettraient plus de temps à répondre aux items qui leur sont proposés car leur attention est divisée. En effet, ils pensent que les moins bons résultats obtenus par les personnes soumises à une réputation d'infériorité sont dus à un partage de leur attention : ils tenteraient à la fois de répondre aux questions qui leur sont posées et de

---

<sup>3</sup> <http://www.crfna.be/Portals/0/MdTbrochurefinale.pdf>

comprendre ce qui se passe chez eux, quelles sont les causes possibles de leur frustration et c'est cette double tâche qui entraînerait une surcharge de la mémoire de travail ce qui ne laisserait plus suffisamment de ressources disponibles pour résoudre correctement les exercices.

Dans leurs études, les deux auteurs ont réalisé des tests de mesure de la capacité de la mémoire de travail chez des personnes stigmatisées. Deux études ont été réalisées, chez des femmes et chez des Hispaniques. Ils ont comparé les performances de ces individus avec celles d'autres participants, eux, non menacés. Pour l'étude sur les femmes, le stéréotype négatif mis en jeu était celui de l'infériorité en mathématiques. La tâche demandée était la suivante : les participants devaient calculer le produit de deux nombres positifs et à ce résultat additionner ou soustraire un autre nombre positif. Après chaque équation mathématique, un mot était donné aux participants. A la fin du test, les participants devaient restituer le maximum de mots retenus. Cette seconde étude était alors censée solliciter et mesurer les capacités de la mémoire de travail. Dans la deuxième étude, on comparait des individus d'origine latine et des individus Blancs. Dans la condition de menace du stéréotype, il était demandé aux personnes de préciser leur origine ethnique (ce qui avait pour objectif de rendre saillant le stéréotype d'infériorité intellectuelle des individus d'origine latine) et il était dit aux participants que les recherches montraient que les performances dans les tests de mesure de la mémoire de travail étaient significatifs de l'intelligence des individus. Les résultats obtenus valident l'hypothèse de départ à savoir que la menace du stéréotype provoque chez les personnes soumises à une réputation d'infériorité, une surcharge de la mémoire de travail entraînant alors une baisse des capacités de celle-ci ce qui provoque une diminution des performances car les participants ont moins de ressources pour traiter la tâche. Une autre étude a été réalisée par Schmader et Johns (2003) dont l'objectif était de voir si cette diminution des capacités de la mémoire de travail était à l'origine des moins bonnes performances des individus stigmatisés. Les résultats ont confirmé cette hypothèse. Quand la menace est activée, on a un encombrement de la mémoire de travail, indispensable pour la réalisation des tâches compliquées. Les individus menacés subissent une diminution de leurs capacités à traiter et filtrer les informations pour la réalisation de la tâche demandée. Normalement, c'est le rôle de la mémoire de travail de filtrer ces informations. Or, les capacités de cette dernière se voient affectées par la menace du stéréotype car des pensées négatives vont

venir la surcharger. Quand le stéréotype est pertinent avec la tâche à effectuer, les individus vont se dire qu'ils ne sont pas capable de la réussir, qu'ils vont échouer ce qui va d'ailleurs avoir cet effet, puisque leurs performances vont diminuer.

Cependant, les individus peuvent ne pas subir d'emblée une perte des capacités de leur mémoire de travail (Jamieson & Harkin, 2007). Cela va dépendre de s'ils adhèrent ou non au stéréotype. Dans le cas des personnes qui n'adhèrent pas au stéréotype, ils ne vont pas être victimes d'un processus qui affecte négativement leurs capacités cognitives. Ils vont très fortement réfuter le stéréotype négatif qui affecte leur groupe d'appartenance. Les individus stigmatisés recherchent des explications qui leur permettent de détourner les responsabilités de leurs performances. Ils vont alors ressentir une vive motivation qui va les pousser à améliorer leurs performances dans le seul but de contredire le stéréotype qui les touche. Mais malgré cela, on peut tout de même observer chez ces personnes une baisse de leurs résultats qui est due à un partage de leur attention entre la tâche à réaliser et la menace existante (Schmader & Jones, 2003 ; Huguet & Régner, 2007). La surcharge de la mémoire de travail constitue donc un facteur important pour expliquer les effets de la menace du stéréotype sur l'exécution des tâches.

#### *b. Augmentation de l'anxiété*

Les individus soumis à une réputation d'infériorité obtiennent des performances inférieures à celles des personnes non stigmatisées et ce, sans aucune différence de motivation. En effet, cette différence de performances entre les deux catégories d'individus n'est pas due au fait que les personnes menacées sont moins motivées ou ont moins de goût pour la réussite des tests que les autres. Au contraire, selon certains auteurs, il s'agirait plutôt du cas inverse. Les personnes connaissant un stéréotype auraient même tendance à vouloir plus réussir afin de contredire le stéréotype qui les catégorisent d'abord pour les autres mais aussi pour eux-mêmes. Si aucune différence de motivation n'est perçue, cela voudrait dire qu'une autre cause est à l'origine des différences de performances observées entre les individus. Selon certains auteurs, l'anxiété pourrait expliquer les effets observés chez les personnes sujettes à la menace du stéréotype (Shih, Pittinsky & Ambady, 1999 ; Steele, Spencer & Quinn, 1999). A la suite d'entretiens post-expérimentaux, il est ressorti que les personnes stigmatisées auraient ressenti une intense anxiété au

moment de la réalisation des tests qui leur étaient proposés. Une étude a été réalisée par Spencer, Steele et Quinn (1999), afin de voir si l'anxiété pouvait expliquer les différences de performance observées entre les hommes et les femmes lors de la réalisation de tests en mathématiques. Afin de mesurer l'anxiété chez les participants, leur fréquence cardiaque était calculée (nombre de battements cardiaques en une minute). En effet, plus les individus sont anxieux et plus leur cœur bat vite. Les résultats montrent que les femmes, lors de l'accomplissement des tests, ressentent plus d'anxiété que les hommes (leur nombre de battements cardiaques est plus important que celui des hommes). Celles-ci avaient peur que leurs performances ne fassent que confirmer le stéréotype touchant le groupe auquel elles appartiennent. Ce qui a pour effet de produire ce que le stéréotype prévoyait à savoir, de moins bonnes performances. La boucle est ainsi bouclée. Pour ces sujets, leurs moins bonnes performances sont le signe que le stéréotype est vrai, qu'ils ont moins de capacités que les autres dans tel ou tel domaine alors que ce n'est pas du tout le cas. L'anxiété est une émotion qui réduit la performance des individus car lors d'une situation anxieuse, les personnes vont avoir tendance à vouloir éviter cette situation qui génère chez eux stress et peur. Il y aurait alors un désinvestissement des personnes entraînant une baisse des performances (Spencer et al. 1999). Nous verrons dans la suite de ce mémoire que tout cela n'est pas une fatalité, que les personnes stigmatisées ne sont pas régies par ce que prédit un stéréotype et qu'ils sont tout aussi capables que les autres de réussir. Des remédiations sont en effet possibles pour tenter de réduire les effets néfastes de la menace du stéréotype sur les performances des individus négativement stéréotypés.

## **II) La réduction des effets de la menace du stéréotype**

Le phénomène de la menace du stéréotype est un phénomène dépendant du contexte qui peut concerner toutes catégories de personnes et tous domaines dans la limite où il existe un stéréotype qui est connu et reconnu par les individus qu'il stigmatise et dans la mesure où les individus sont évalués dans le domaine stéréotypé. Comme nous l'avons montré dans la première partie de ce travail, la menace du stéréotype a pour conséquence principale d'entraîner une baisse des

performances chez les personnes ciblées par le stéréotype. La question que l'on peut alors se poser face à la généralité du phénomène est de savoir si la menace du stéréotype est immuable ou bien si ses effets sont modifiables ?

Certains chercheurs se sont penchés sur la question et ont découvert qu'il était possible de réduire les effets de la menace du stéréotype par l'emploi de différentes stratégies que nous allons maintenant évoquer.

### **1) L'exposition à des modèles positifs**

Une première stratégie pour palier aux baisses de performances consécutives à la menace du stéréotype est, en effet, l'exposition des individus stigmatisés à des modèles positifs (Marx & Roman, 2002). Les deux chercheurs ont découvert que la présence d'un modèle dit positif, c'est-à-dire d'un pair réussissant dans un domaine où selon un stéréotype existant il devrait être moins compétent, a des effets bénéfiques sur les performances des personnes soumises à une réputation d'infériorité. Cet effet protecteur des modèles positifs a été montré sur la performance des femmes dans le domaine des mathématiques. En effet, l'étude de Marx et Roman (2002) révèle que lorsqu'un test de mathématiques est délivré par une femme, les filles obtiennent de meilleures performances que les garçons. Les chercheurs précisent que ce ne serait pas la présence d'un modèle féminin en lui-même qui influencerait sur les performances des femmes, mais plutôt la perception qu'elles auraient de la réussite de cette dernière. Les femmes jugent l'expérimentatrice compétente pour élaborer un test de mathématiques donc cela joue sur la perception de leurs propres compétences c'est-à-dire que les femmes vont avoir le sentiment qu'elles peuvent elles aussi réussir, tout comme leur modèle positif.

### **2) Rendre le stéréotype moins pertinent**

D'autres travaux ont montré que placer individus menacés et individus non menacés sur un pied d'égalité avait pour effet de bloquer la menace du stéréotype (Spencer & al. 1999 ; Stangor & al. 1999). Si on explique à un groupe stéréotypé qu'il

a les mêmes compétences pour réussir les tests qu'un autre groupe non stéréotypé, on n'observera plus de différence de performance entre les deux populations. C'est ce qu'ont réalisé Spencer et ses collaborateurs (1999). Ils ont fait passer des tests de mathématiques à des hommes et à des femmes qu'ils ont répartis en deux groupes. Pour l'un des groupes, il était expliqué aux femmes qu'elles étaient tout aussi capables que les hommes de réussir les tests proposés. Leur hypothèse était que les femmes informées du fait qu'elles avaient les capacités d'égaliser les hommes allaient avoir des résultats équivalents à ceux des hommes. Leur hypothèse s'est alors confirmée, les expérimentateurs se sont aperçus qu'en situation de consigne d'équité, les performances des femmes équivalaient celles des hommes. Les auteurs expliquent ces résultats par le fait que ces femmes pensaient que le stéréotype d'infériorité en mathématiques dont elles sont les cibles n'entraient pas en jeu dans la situation qui leur était proposée.

### **3) L'affirmation de soi**

Stone et ses collaborateurs (1999) ont placé des hommes et des femmes sur un même niveau de compétences mais d'autres chercheurs ont voulu aller plus loin en énonçant à ces femmes des qualités qui leur sont propres et dont les hommes sont dépourvus (Stangor & al. 1999). Ils ont présenté à ces femmes, sujettes à une réputation d'infériorité en mathématiques, des domaines dans lesquels elles rencontraient du succès. Dans deux études, ils ont dit aux femmes qu'elles avaient une meilleure compréhension des consignes, qu'elles produisaient des données plus fiables et qu'elles étaient généralement meilleures dans de telles situations. Ils se sont alors aperçus que les femmes au courant de ses qualités obtenaient de meilleures performances que celles à qui il avait été omis de les énoncer. Tout cela permet de comprendre que la menace du stéréotype peut voir ses effets réduits, rien que par la présentation, aux personnes qui sont touchées, des preuves de leurs capacités, de leurs réussites soit dans le domaine faisant l'objet du stéréotype soit dans un tout autre domaine.

#### **4) L'individuation**

D'après Steele (1995), les personnes soumises à un stéréotype négatif se sentent menacées car elles ont peur de ne plus être considérées comme des individus à part entière mais plutôt comme un individu parmi un groupe qui est défini par une réputation négative. Il paraîtrait donc comme une solution efficace de "ré-individualiser" les individus (Croizet & Leyens, 2003). Mais qu'entend t-on par ré-individualiser les personnes ? Il s'agit de mettre en lumière les différences identitaires des différents membres du groupe. Cela aurait alors pour effet de réduire l'impact de la menace du stéréotype. Pour effectuer cela, il ne faut plus travailler sur le stéréotype lui-même mais plutôt se concentrer sur ceux qui en sont la cible. Des études ont donc cherché à mettre en avant, non plus le stéréotype mais plutôt les traits caractéristiques qui définissent les individus (Désert, Croizet & Leyens, 2002). Les trois chercheurs se sont, eux aussi, intéressés aux femmes en mathématiques. Pour faire ressortir les particularités des participantes, il était demandé "d'écrire une description d'elles-mêmes qui soit centrée sur leurs caractéristiques propres en tant qu'individus"<sup>4</sup>. L'hypothèse qui a été émise est la suivante : l'établissement d'une description de soi-même permet à l'individu de se placer en tant que sujet singulier entraînant alors une diminution du risque de se considérer comme un parmi tant d'autres et plus particulièrement comme étant réduit à être membre d'un groupe. Les auteurs s'attendaient alors dans ce cas à de meilleures performances de la part des individus "ré-individualisés". C'est d'ailleurs ce qui a été observé. Le fait d'accomplir ce processus de ré-individualisation c'est-à-dire placer l'individu et ses caractéristiques propres au premier plan a pour effet d'inhiber les effets de la menace du stéréotype puisqu'elles ont obtenu des résultats équivalents à ceux des personnes non menacées. Celles-ci subissaient moins la pression du stéréotype. Ainsi, lorsque l'on tente de détacher un individu du groupe stéréotypé auquel il appartient en la plaçant en tant que sujet singulier, celui-ci ne va plus s'identifier au groupe menacé. La menace du stéréotype ne va plus pouvoir s'appliquer et les performances de l'individu seront alors protégées.

---

<sup>4</sup> Croizet, J-C., & Leyens, J-P. Mauvaise réputation, p 126.



## **5) Enseigner le phénomène de la menace du stéréotype**

Une autre stratégie visant à réduire les effets de la menace du stéréotype a été évoquée par certains auteurs. Il s'agit de l'enseignement du phénomène de menace du stéréotype lui-même (Johns, Schmader & Martens, 2005). Le but de cette seule étude sur le sujet, était de voir si enseigner ce qu'est la menace du stéréotype c'est-à-dire comment elle se manifeste et quels sont ses effets, pouvait protéger des personnes cibles de stéréotypes négatifs.

Il est apparu qu'informer les membres de groupes stéréotypés de l'existence du phénomène et de ses effets, pouvait réduire les déficits de performance qui sont classiquement observés. Cet effet protecteur s'expliquerait par le fait que cette nouvelle connaissance éclairerait en effet les individus soumis à une réputation d'infériorité sur ce qu'ils ressentent. Elle leur fournit une explication externe quant à l'anxiété accrue qu'elles ressentiraient. Nous avons en effet vu que l'une des raisons pour lesquelles les individus sous menace du stéréotype voient leurs performances diminuées est qu'ils ressentent une forte anxiété accompagnée de pensées intrusives venant parasiter leur mémoire de travail. Ces individus se trouvent alors distraits dans l'accomplissement de la tâche. Des études ont montré que la menace du stéréotype peut être réduite lorsque des explications sont données aux individus à propos de l'origine de leur anxiété et de leur distraction. Cette explication externe empêcherait alors l'apparition de pensées intrusives en lien avec l'infériorité prétendue de l'individu. Johns, Schmader et Martens ont enseigné les effets de la menace du stéréotype à des hommes et des femmes (celles-ci étant la cible d'une réputation d'infériorité en mathématiques) afin de voir quels effets cet enseignement avait sur les performances de ces dernières. Il leur était expliqué que si elles éprouvaient de l'anxiété durant la réalisation du test, cette inquiétude pouvait être le résultat de l'existence d'un stéréotype négatif largement répandu dans la société et qu'elle n'avait rien à voir avec leurs propres capacités à réussir le test. Il est alors apparu que plus elles ont attribué leur anxiété à des stéréotypes de genre, plus leurs performances ont augmenté. En effet, quand il leur a été explicitement dit que l'anxiété qu'elles ressentait était due à un phénomène que l'on appelle la menace du stéréotype, cela a eu des conséquences positives et protectrices sur leurs performances. Une étude similaire a été réalisée sur les Noirs-Américains et met en évidence les mêmes conclusions (Johns, Schmader & Martens, 2005).

Ainsi, le simple fait de décrire, d'expliquer le phénomène de menace du stéréotype aux personnes stigmatisées permet de réduire ses effets car cela leur fournit une explication quant à l'anxiété qu'elles ressentent en situation de menace du stéréotype. Grâce à l'enseignement de ce phénomène, les personnes savent que ce ne sont pas leurs capacités qui sont mises en cause mais qu'il s'agit plutôt d'une cause externe à eux-mêmes.

Parmi toutes les solutions proposées dans la littérature, celle-ci présente l'avantage d'être la plus facile à mettre en place dans le milieu scolaire. Elle est en totale adéquation avec les missions fixées à l'école comme transmettre les valeurs d'égalité entre les garçons et les filles permettre à l'ensemble de ses élèves, garçons et filles de réussir...

Peu d'études portent sur cette manière de réduire l'impact de la menace du stéréotype. Les quelques travaux réalisés sur le sujet sont tous américains et ont été testés sur des étudiants à un niveau universitaire. Or, les recherches montrent bien que l'enseignement de la menace du stéréotype constitue un moyen efficace de réduire ses effets sur les performances des individus stigmatisés. Il serait donc intéressant de savoir si cela pourrait également s'appliquer chez de jeunes enfants. C'est ce qui va constituer l'objet de notre étude, nous allons tenter de voir si l'enseignement de la menace du stéréotype à des enfants dès l'école élémentaire pourrait permettre de réduire son impact inhibiteur.

### **III) Le stéréotype des hommes en orthographe**

Si nous avons vu qu'il existe de nombreux stéréotypes, nous avons également abordé le fait que très peu ciblent les hommes. Néanmoins, une idée véhiculée dans la société française veut que les hommes sont perçus de manière inégale dans les domaines littéraires au bénéfice de la gente féminine. Les enquêtes PISA de 2009 et de 2012 nous montrent bien cet écart entre les filles et les garçons notamment en compréhension de l'écrit. Cette enquête, menée par l'OCDE (Organisation de Coopération et de Développement Economique) évalue les compétences générales des élèves dans plusieurs domaines à savoir la lecture, les mathématiques et les sciences. Elle ne constitue pas une évaluation de la maîtrise des programmes mais

elle cherche à établir un constat de la capacité des élèves à transférer, dans la vie quotidienne, les connaissances et compétences acquises à l'école.

L'étude PISA de 2009 révèle que dans les domaines littéraires, les filles présentent de meilleurs résultats que les garçons et ce, dans tous les pays participants. En effet, il a été observé un écart de 39 points entre les filles et les garçons en faveur des filles. L'étude PISA de 2012, publiée il y a quelques mois, confirme de nouveau cette observation. Même si la France se situe au-dessus de la moyenne des pays membres de l'OCDE et présente une progression dans les résultats, les écarts de performances entre filles et garçons continuent de se creuser. On observe aujourd'hui une différence de 44 points entre les deux sexes, toujours en défaveur des garçons.

Comme nous le démontre ces deux enquêtes, les garçons obtiennent de plus faibles performances que les filles en ce qui concerne les domaines littéraires et notamment en orthographe.

De ce constat, on peut alors émettre l'hypothèse que la différence de performance observée dans le domaine littéraire entre les filles et les garçons est le résultat de la menace du stéréotype du fait de l'existence d'un stéréotype négatif, bien connu en France, à l'encontre des garçons dans le domaine littéraire et plus spécifiquement en orthographe. Actuellement, aucune étude portant sur le stéréotype négatif des hommes en orthographe n'a encore été réalisée. L'étude qui va être mise en œuvre dans la suite de ce mémoire poursuit un double objectif : tester ce nouveau stéréotype, afin de savoir si la connaissance de celui-ci par les garçons va avoir un impact sur leurs performances en classe lors d'évaluation dans le domaine littéraire. Puis, nous chercherons à savoir si l'enseignement de la menace du stéréotype dans une classe d'école primaire française pourrait réduire les effets classiquement observés sur les performances des individus stigmatisés.

## Deuxième partie :                   MODELISATION DE LA RECHERCHE

### **I. Le choix du sujet de recherche**

#### **1) Les programmes et les objectifs de l'institution**

Depuis plus de 30 ans, le gouvernement s'engage dans des actions d'égalité entre les garçons et les filles, les hommes et les femmes (au travail, dans la famille, dans la politique, dans le sport...). Plusieurs textes de lois et circulaires (loi d'orientation sur l'éducation du 10 Juillet 1989, circulaire loi 8 Juillet 2013 pour la refondation de l'Ecole, convention interministérielle de 2013...) témoignent de la volonté de faire changer les mentalités concernant l'égalité entre les hommes et les femmes, les stéréotypes et les discriminations, même si les progrès restent pour l'instant limités.

La loi d'orientation sur l'éducation du 10 Juillet 1989 stipule que "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 l'égalité entre les hommes et les femmes notamment en terme d'orientation"<sup>5</sup>. Un autre article de ce même texte de lois mentionne qu'une attention doit être portée à la lutte contre les préjugés sexistes (Article L312-17-1). Toujours selon ce code, il est du rôle de l'école de faire partager aux élèves les valeurs de la République, aspect qui est d'ailleurs repris dans le socle commun de connaissances et de compétences.

En 2013, une convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif a été signée par plusieurs ministères notamment ceux de l'éducation nationale, du droit des femmes, du travail, de l'emploi... Celle-ci fixe comme mission prioritaire à l'école de faire réussir l'ensemble de ses élèves, garçons ou filles, de façon égalitaire et ce, dès l'école

---

<sup>5</sup> Article L121-1 du code de l'éducation du 10 Juillet 1989.

maternelle jusqu'à l'enseignement supérieur. Cette convention est organisée autour de trois axes principaux :

- l'acquisition et la transmission d'une culture de l'égalité entre les sexes.
- le renforcement de l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les hommes et les femmes, les filles et les garçons.
- s'engager pour une plus grande mixité des filières de formation et à tous les niveaux d'étude.

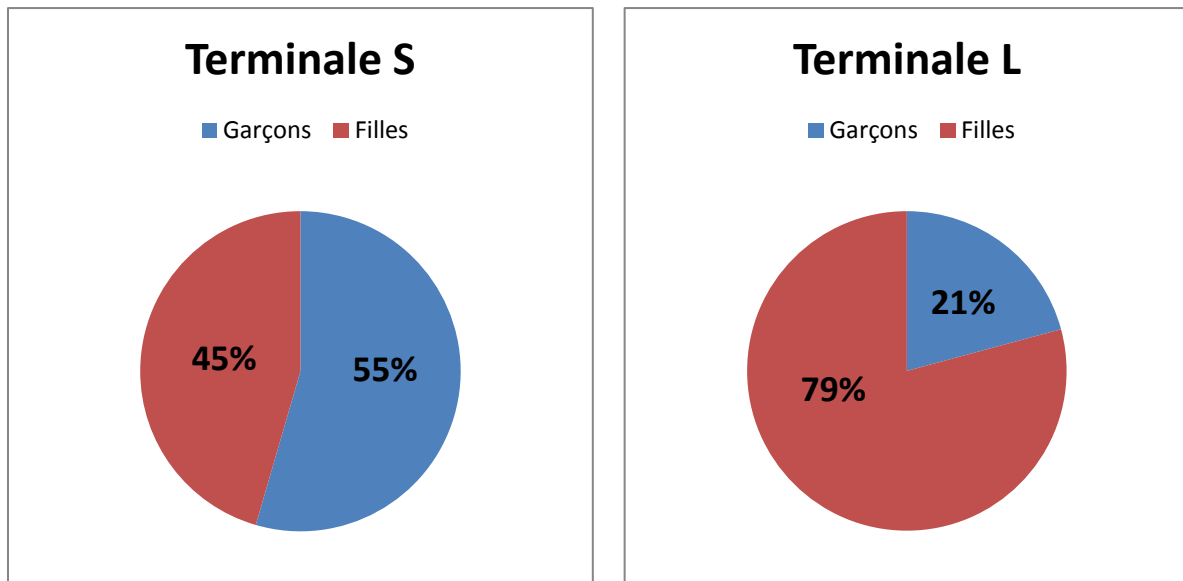
Notre objet d'étude va essentiellement se porter sur le premier axe de cette convention puisque comme nous l'avons vu dans la première partie de ce mémoire de recherche, il est apparu que la menace du stéréotype avait pour conséquence de réduire les performances des personnes ciblées par un stéréotype. Il va donc s'agir de faire comprendre aux élèves que malgré l'existence de ces stéréotypes, les garçons et les filles ont les mêmes capacités, qu'ils sont égaux ; les différences observées étant dues à l'existence du phénomène de la menace du stéréotype.

La problématique de l'égalité garçons/filles est donc un sujet qui suscite l'intérêt depuis plusieurs décennies et qui continue encore actuellement à questionner. La volonté de réduire les inégalités entre les garçons et les filles dès le plus jeune âge est très forte et les enseignants sont clairement mis à contribution pour parvenir à ce but car ce sont eux qui sont sur le terrain, en contact avec les enfants les plus jeunes. Les stéréotypes et la menace du stéréotype contribuant fortement à l'établissement d'inégalités entre les hommes et les femmes, il paraît en effet important de travailler ces points dès l'école élémentaire voire maternelle et d'enseigner aux élèves ce que sont les stéréotypes et les effets associés à ceux-ci.

L'un des derniers grands dispositifs mis en place est daté du 8 Juillet 2013 et est connu sous le nom de l'ABCD de l'égalité. Celui-ci, mis en place par deux ministres de l'Education Nationale, Vincent Peillon et Najat Vallaud-Belkacem, cherche à lutter contre les stéréotypes sexués qui sont présents à l'école. Il est souhaité que les garçons et les filles soient égaux au sein de la société notamment dans le choix de leur parcours professionnel.

Mais malgré cette extrême volonté du gouvernement de rendre égaux les garçons et les filles en particulier sur l'orientation professionnelle, certaines inégalités persistent et sont difficiles à éteindre complètement. Par exemple, si l'on regarde certaines statistiques qui concernent l'orientation prise par les garçons et les filles en terminale,

on peut constater des différences significatives comme nous le montre les diagrammes ci-dessous.



*Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche*

*[http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/08/3/FetG\\_2014\\_305083.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/08/3/FetG_2014_305083.pdf)*

Nous pouvons voir que 45 % des filles se dirigent vers une filière scientifique contre 55 % des garçons tandis que près de 79 % des filles se tournent vers une filière littéraire contre seulement 21 % des garçons.

Cette répartition pourrait s'expliquer par l'existence de stéréotypes qui affirment que les filles sont moins bonnes en mathématiques que les garçons, c'est pourquoi elles se dirigeraient plutôt vers les filières littéraires. Sur le même principe, un stéréotype affirme que les garçons sont inférieurs aux filles dans les domaines littéraires, ce qui expliquerait le fait qu'ils se tournent plutôt vers les filières scientifiques. On peut émettre l'hypothèse que les étudiants ont connaissance des stéréotypes qui touchent leur groupe, qu'ils s'y sont identifiés et donc qu'ils n'ont pas choisi la filière pour laquelle il était dit qu'ils étaient moins performants. Cela est en partie l'œuvre de la menace du stéréotype, un phénomène que nous avons expliqué dans la première partie de ce travail. On peut alors imaginer l'impact que pourrait avoir l'enseignement de ce phénomène dès l'école et de ses effets à savoir un changement des mentalités.

Le choix d'orientation des étudiants ne constitue bien sûr qu'un des nombreux exemples de la manifestation de la menace du stéréotype.

Les stéréotypes sont des conceptions sociétales acquises dès le plus jeune âge et l'éducation nationale manifeste une grande détermination à faire jouer un rôle à ses partenaires dont l'école fait partie dans le rejet de ceux-ci.

En effet, l'école se voit affecter plusieurs missions. Outre la transmission de savoirs et de connaissances, elle a pour objectif d'apprendre à ses élèves à vivre ensemble. Tous doivent coexister avec leurs similitudes et leurs différences, ils doivent apprendre à passer au-delà des stéréotypes qu'ils peuvent se représenter. Le respect des autres et en particulier le respect de l'autre sexe, de part le rejet des stéréotypes sexués, constitue un des points importants que l'école doit véhiculer à ses élèves. Ils apprennent à construire leurs opinions personnelles, à les remettre en question quand cela est nécessaire, en partie par la prise de conscience de l'influence des préjugés, des stéréotypes.

Tous ces aspects sont repris dans le socle commun de connaissances et de compétences (compétence 6 : les compétences sociales et civiques).

## **2) Problématique et hypothèse générale**

Il semblerait que l'école et ses partenaires dont les enseignants font partie aient un rôle important à jouer dans l'éviction des stéréotypes sexués qui régissent notre société et donc dans la réduction des effets liées au phénomène de la menace du stéréotype. C'est pourquoi il nous est paru intéressant de voir si le travail réalisé aux Etats-Unis par les chercheurs Martens, Johns et Schmader (2005) sur l'enseignement de la menace du stéréotype chez des femmes soumises à un stéréotype d'infériorité en mathématiques pouvait également s'appliquer à des enfants plus jeunes s'inscrivant dans le système éducatif français. Le stéréotype choisi est celui des garçons en orthographe. Dans notre étude, nous allons tâcher de savoir si l'enseignement de la menace du stéréotype peut avoir des répercussions sur les résultats des garçons en orthographe.

Ainsi, la question à laquelle nous allons tâcher de répondre dans la suite de ce mémoire de recherche est : **L'enseignement de la menace du stéréotype à des élèves de cycle 3 va-t-il avoir une influence sur les performances des garçons en orthographe ? Et plus particulièrement, cet enseignement permet-il de**

## **rétablir la performance délétère initialement observée en situation de menace du stéréotype ?**

L'hypothèse générale que l'on peut d'ores et déjà formuler en réponse à la problématique est :

*- Nous nous attendons à observer une différence significative entre les résultats des tests d'orthographe des garçons et des filles en situation classique de menace du stéréotype alors qu'après un enseignement de ce phénomène les filles et les garçons ne présenteront plus d'écarts de performances.*

Des sous-hypothèses seront formulées par la suite, une fois que la procédure qui a été employée pour les expérimentations vous aura été décrite.

## **II. Présentation du terrain de recherche**

### **1) Le choix de la population expérimentale**

Les études menées sur l'impact de la menace du stéréotype sur les performances des groupes de personnes qui étaient la cible d'un stéréotype particulier ont toutes été effectuées sur des étudiants ou sur des adultes (Johns, Martens & Schmader, 2005). Notre travail de recherche ayant pour objectif de voir si l'enseignement de la menace du stéréotype a des répercussions sur les performances des groupes stéréotypés, je me suis fortement appuyée sur les études réalisées par Martens, Johns et Schmader (2005). Ces derniers ont testé si l'enseignement du phénomène de la menace du stéréotype à des femmes soumises à un stéréotype d'infériorité en mathématiques avait des effets sur leurs performances dans ce domaine. Mais là aussi, les tests ont été effectués sur des adultes. Aucune recherche actuelle à ce sujet n'a encore porté sur des enfants.

C'est sur cette population que j'ai choisi de travailler et plus particulièrement sur des élèves de cycle 3, scolarisés en classe de CM1 et de CM2 et donc âgés entre 8 et 10 ans. Le stéréotype d'infériorité en orthographe sur lequel j'ai fait le choix de porter mon attention et dont les garçons et les hommes plus généralement font l'objet



s'applique bien à cette population puisque pour des élèves de cet âge, l'activité d'écriture est une compétence normalement complètement acquise par tous, contrairement à des élèves de cycle 2 pour qui l'écriture, voire la tenue du stylo pour certains, s'avère encore difficile.

En cycle 3, écrire constitue une partie importante du travail de ces élèves, presque autant que l'oral. C'est alors à ce moment là que l'orthographe intervient et devient prépondérante dans les écrits des élèves.

## **2) Le choix du terrain**

Etant cette année en responsabilité à mi-temps dans une école élémentaire en tant que professeure des écoles stagiaire, j'ai la charge d'enseigner à des élèves de CM1 et de CM2. Le choix du terrain d'expérimentation s'est donc fait naturellement. Mes 25 élèves ont donc fait partie de la population de recherche. Afin d'augmenter cette population de recherche dans le but d'obtenir, à l'issue des expérimentations, des résultats suffisamment exploitables, j'ai demandé à mes collègues enseignants dans des classes uniques de CM1 et de CM2 si il était possible que leurs élèves participent à mon travail de recherche. Cela m'a ainsi permis d'atteindre une population plus importante.

L'un des avantages de réaliser l'expérimentation dans cet établissement scolaire où je travaille à mi-temps est que je connais ces élèves, leurs profils.... De plus, cela va me permettre également de savoir quels élèves éprouvent généralement des difficultés en orthographe, en particulier les garçons et ceux qui généralement n'en éprouvent pas. Il me suffira de demander aux différents enseignants quels élèves de leur classe présentent plus ou moins de difficultés en orthographe dans le contexte habituel de la classe.

Il pourra alors s'avérer intéressant de comparer les dires, les impressions des enseignants quant aux performances réalisées par leurs élèves habituellement, aux résultats qu'ils vont obtenir lors des tests.

N'étant en responsabilité que deux jours ou deux jours et demi par semaine (le jeudi, le vendredi et un mercredi sur deux), cela m'a permis de me rendre à l'école, quand cela était possible, les lundi ou mardi afin de réaliser les tests et de prendre

les élèves par petits groupes comme cela vous sera mentionné lors de la présentation de la procédure expérimentale mise en place pour la recherche.

### **3) L'outil utilisé : la dictée**

Le sujet de ma recherche portant sur le stéréotype d'infériorité des garçons en orthographe, il m'a semblé que le recours à une dictée constituait l'outil le plus judicieux et le plus révélateur des différences de performances pouvant être observées entre les garçons et les filles en orthographe.

Il va s'agir pour les élèves d'écrire sur une feuille le texte qui va être dicté par l'enseignante. Lors de la préparation des tests, il a été important de bien réfléchir à la notion orthographique qui allait être demandée aux élèves dans la dictée. La population totale étant constituée de participants provenant de trois classes différentes et de deux niveaux différents (la population est formée d'élèves scolarisés en CM1 et d'élèves scolarisés en CM2), il est nécessaire que tous aient au moins abordés cette notion afin que les tests ne soient pas biaisés par des facteurs extérieurs tels que la non connaissance, par certains élèves, de ce qui va être demandé dans la consigne. Le choix du thème s'est donc porté sur une notion qui est au programme de CE2/CM1 dans le bulletin officiel de 2008 : les homonymes et les homophones lexicaux et grammaticaux.

Dans les progressions de 2012, il est spécifié que les élèves doivent :

- connaître la notion d'homonyme.
- écrire sans erreur un nombre croissant d'homonymes jusqu'à la fin du cycle.
- écrire sans erreur les homophones grammaticaux déjà étudiés ainsi que ces/ses ; mes/mais ; on/ on n' ; ce/se ; c'/s' (c'est/s'est ; c'était/s'était) ; ou/où ; la/l'a/l'as/là.

Cette notion ne sera donc pas une découverte pour les élèves puisqu'elle aura été vu à partir du CE2.

Cependant il ne faut pas non plus que la tâche demandée aux élèves soit trop simple. En effet, afin que nos résultats soient les plus exploitables possibles en regard du phénomène de menace du stéréotype qui nous intéresse, il est nécessaire

que la tâche proposée aux élèves soit à leur portée tout en leur posant quand même des difficultés. Car rappelons-le, une des conditions d'apparition et de manifestation de la menace du stéréotype est la difficulté de la tâche. Si ce qui est demandé est trop simple, les résultats peuvent être faussés. C'est ce qu'à démontré l'étude de Spencer et collaborateurs (1999). Dans cette étude, les femmes, considérées comme plus faibles en mathématiques, obtenaient des performances inférieures à celles des hommes quand le test proposé était difficile. A l'inverse, quand le test était plus facile, les performances des femmes n'étaient pas affectées.

Les homonymes et les homophones constituent des difficultés orthographiques pour la majorité des élèves car ils sont très nombreux dans la langue française. Pour rappel, les homonymes sont des mots qui se prononcent ou qui s'écrivent de la même façon mais qui n'ont pas le même sens. Les homophones correspondent à des homonymes qui ont la même prononciation mais pas la même orthographe. Selon Jacques Bertrand, auteur en 1990 du *Dictionnaire des homonymes*, il existerait jusqu'à 1200 homophones différents dans la langue française. Or plus le nombre d'homophones est grand, plus l'effort orthographique va être important. C'est pourquoi de nombreuses erreurs, pour certaines récurrentes, sont souvent observées en classe.

Ces difficultés et ces erreurs vont en partie s'expliquer par le fait qu'à un seul phonème, il est possible d'associer plusieurs graphèmes. L'orthographe français ne compte pas moins de 130 graphèmes pour seulement une trentaine de phonèmes. Ainsi de nombreuses possibilités s'offrent aux élèves pour écrire un même mot (Nina Catach, 1980).

Pour orthographier correctement des homophones lexicaux, il va s'agir pour les élèves de recourir à leur culture linguistique c'est-à-dire associer les mots à leur champ lexical de référence. Dans le cas des homophones grammaticaux, un travail d'identification de leur nature grammaticale (verbe, préposition...) est nécessaire afin de les écrire de la bonne manière.

L'élaboration de la dictée proposée aux groupes expérimentaux a nécessité une réflexion quant aux choix des différents homophones présentés car il s'agissait de placer les élèves devant une tâche assez difficile pour que le phénomène de la menace du stéréotype puisse se mettre en place chez les garçons.

Les homophones présents sont les suivants : voie/voix ; près/prêt ; maître/mettre/mètre ; cou/coup ; saut/sot ; je/jeu ; compte/comte/conte ; ancre/encre ; dans/dent ; cour/court ; mes/mais ; c'est/s'est ; ce/se ; a/à ; et/est ; la/là, col/colle.

Tous les homophones cités ci-dessus ne seront pas demandés dans la dictée car celle-ci se serait révélée trop longue et trop fatigante pour des élèves de cycle 3.

A ces homophones des erreurs orthographiques supplémentaires vont peut être pouvoir être observées en lien avec d'autres notions telles que :

- l'accord de l'adjectif avec le nom.
- la règle de l'accord du participe passé avec les auxiliaires être et avoir.
- écrire sans erreurs des mots invariables en particulier les plus fréquents de ceux rencontrés en grammaire (préposition, adverbe...)
- utiliser sans erreur les accents.
- appliquer les règles de l'accord du verbe avec son sujet y compris pour les verbes à un temps composé et sans confondre les terminaisons.

De même, des erreurs liées à la confusion de graphèmes seront peut être présents (par exemple confusion entre le graphème [en] ou [an]), des oublis ou des erreurs d'accents...

Le texte complet dicté aux différents groupes est présent en annexe (voir annexe 1 page 66 ).

### **III. Méthodologie**

#### **1) La procédure de recherche mise en place**

Afin de réaliser nos expérimentations dans le but de répondre à notre problématique, nous disposons d'une population totale de 74 élèves de CM1 et de CM2 (regroupement de trois classes respectivement de 23 , 27 et 24 élèves).

Une de ces trois classes était la classe dans laquelle je suis en responsabilité cette année. Elle compte en réalité 25 élèves mais un choix de ne pas intégrer deux

élèves aux expérimentations a du être fait car ceux-ci présentaient des particularités qui entraient en adéquation avec notre objet de recherche. Le premier de ces deux élèves est un enfant non francophone, qui n'est en France que depuis seulement quelques mois. La langue française n'est donc pas sa langue maternelle et ses connaissances de l'orthographe français est encore trop fragile pour qu'il puisse participer aux tests. Le second élève quant à lui est atteint d'importants troubles neuro-visuels et d'une importante dysgraphie ce qui rend très difficile pour lui d'écrire une dictée dans sa totalité. Nous avons donc jugé préférable de ne pas inclure ces deux élèves dans la population de recherche car leur participation ne serait pas révélatrice de l'impact de l'enseignement de la menace du stéréotype sur les performances des garçons en orthographe et risquerait de fausser nos résultats.

Les 69 autres élèves ( 37 filles pour 32 garçons) ont été organisés aléatoirement en groupes expérimentaux.

Pour cela, le logiciel Excel a été utilisé. Les noms des 69 élèves ont été rentrés dans les cellules d'un fichier Excel puis répartis de façon aléatoire en 6 groupes grâce à l'utilisation de la fonction ALEA.

Ces 6 groupes vont ensuite constitués nos 3 conditions expérimentales (il y aura donc 2 groupes par condition) que nous allons à présent tâcher de vous exposer.

La première condition expérimentale est la condition dite témoin. Celle-ci est essentielle pour la réalisation de notre recherche, comme elle l'est pour n'importe quelle autre étude. En effet, c'est cette expérience témoin qui va conférer à nos expériences suivantes une valeur de preuve. Dans ce groupe témoin, aucune variable en lien avec la manipulation du stéréotype n'est présente.

Dans la seconde condition, que l'on appellera la condition "test d'orthographe", le stéréotype d'infériorité des garçons en orthographe est présenté aux élèves. L'enseignante explique aux participants des deux groupes qu'il existe une idée selon laquelle les garçons sont moins bons en orthographe que les filles.

Dans chacune de ces deux conditions, l'enseignante explique aux élèves qu'ils vont réaliser une dictée, permettant ainsi l'introduction de la menace du stéréotype. La consigne est différente d'un groupe à l'autre : pour l'un, la dictée est présentée comme une étude de la calligraphie (le stéréotype ne s'applique donc pas, on peut parler de condition non diagnostique) tandis que pour l'autre, elle est présentée comme une mesure des différences de performances entre les hommes et les

femmes (le stéréotype s'applique, on peut parler de condition diagnostique). Une fois la consigne donnée et avant que la tâche de performance ne soit réalisée, l'enseignante distribue un document qui va permettre de mesurer l'anxiété ressentie par les participants. Celle-ci est mesurée à l'aide de l'échelle d'anxiété de Beaudoin et Desrichard (2009). Elle est formée de 6 items auxquelles les élèves doivent répondre en coloriant sur une flèche, le niveau (allant de 1 à 6) correspondant à chaque item. Les 6 items sont les suivants : "Je pense à des choses qui me préoccupent", "Je me sens détendu(e)", "Je ne peux m'empêcher de penser que le test va peut être mal se passer", "Je sens que mon cœur bat vite", "Je me sens calme", "J'ai peur de perdre mes moyens pendant le test" (voir annexe 2 page 67 ).

A ces deux conditions s'ajoute une troisième que l'on appellera la condition "enseignement de la menace du stéréotype". Dans celle-ci, il s'agit comme dans la deuxième condition, d'expliquer aux participants qu'il existe un stéréotype spécifiant que les garçons obtiennent des résultats inférieurs à ceux des filles en orthographe, de leur enseigner ce que sont de façon générale des stéréotypes mais aussi de leur enseigner le phénomène de la menace du stéréotype et ses effets sur les performances des individus dans le domaine stéréotypé. Pour parvenir à cet enseignement, une séquence a été mise au point puis mise en œuvre en classe avec deux des groupes formés. Cette séquence vous sera présentée dans la suite de cette partie.

Une fois l'enseignement de la menace du stéréotype réalisée, l'enseignante explique aux élèves qu'ils vont réaliser une dictée. Avant que celle-ci ne soit effectuée, l'échelle d'anxiété est complétée par les élèves.

Une fois la dictée écrite par tous, les élèves n'ont pas la possibilité de la relire afin qu'ils ne puissent pas corriger leurs erreurs. Un autre point à faire mentionner par les élèves sur leur feuille de dictée est leur sexe (garçon ou fille). Ainsi il sera peut être possible d'observer lors de l'analyse des résultats l'effet de l'appartenance au groupe stéréotypé.

Afin d'apparier les différentes productions des élèves, il leur a été attribué à chacun un numéro que les élèves doivent reporter sur chacune de leurs feuilles. Ainsi cela nous permet de mettre en lien la dictée avec les questionnaires d'anxiété de manière individuelle.

## **2) Présentation de la séquence mise en œuvre en classe**

Pour la condition "enseignement de la menace du stéréotype", une séquence de 3 séances a été mise en place. Les objectifs généraux de celle-ci vont être de comprendre ce qu'est un stéréotype, comprendre en quoi consiste le phénomène de la menace du stéréotype et ses effets à savoir une baisse des performances dans le domaine stéréotypé.

Lors des deux premières séances, il va s'agir de confronter les élèves à leurs propres conceptions concernant les stéréotypes sexués puis de leur montrer que celles-ci peuvent se révéler erronées de part l'existence de ces stéréotypes. Ils vont ainsi être soumis à ce qu'on appelle le conflit socio-cognitif, un phénomène par lequel les élèves vont confronter leurs opinions. Au départ chaque élève va avoir sa propre représentation concernant un problème donné ou une question donnée puis la confrontation des différentes pensées va permettre d'aboutir à une nouvelle pensée commune. Au cours de ces séances, des exemples concrets vont être présentés aux élèves afin de mettre en évidence que certaines opinions, certaines croyances de la société ne sont que des stéréotypes.

La première séance de cette séquence tend à définir de façon générale la notion de stéréotypes, à faire comprendre qu'il s'agit d'idées reçues, toutes faites, pas toujours vraies qui touchent des groupes humains ou des classes sociales ciblés.

Tandis que dans la première séance, les stéréotypes présentés sont plus de l'ordre des stéréotypes physiques, la séance 2 va introduire des stéréotypes qui touchent les performances des individus dans des domaines précis (par exemple les performances en mathématiques, en orthographe, en informatique...). Le stéréotype des garçons en orthographe va alors être abordé. Cette deuxième séance va permettre dans un premier temps de constater ce qui a été retenu à l'issue de la séance 1 mais aussi de renforcer chez les élèves le fait que les stéréotypes sont des idées préconçues qui peuvent modifier notre façon de penser et de voir les individus. C'est à ce moment là que nous allons nous diriger plus précisément vers l'objet même de notre étude à savoir l'enseignement de la menace du stéréotype. A l'issue de cette séance, il s'agira d'expliquer de façon simple en quoi consiste la menace du stéréotype et quels sont ses effets sur les performances des individus stéréotypés.

Bien entendu, le but n'est pas que les élèves retiennent le terme scientifique de menace du stéréotype mais plutôt qu'ils prennent conscience que ce n'est pas parce qu'il existe une croyance qui dit que telle ou telle catégorie d'individus est moins performant dans un domaine qu'elle l'est vraiment et que le fait de s'identifier à une de ces croyances va avoir des effets négatifs sur nos performances.

Ces deux premières séances vont vous être détaillées plus précisément dans la suite de cette partie.

A ces deux séances va s'ajouter une troisième et dernière séance. Au cours de celle-ci, il va y avoir une remobilisation des acquis des séances précédentes. C'est lors de cette troisième séance que le test va être réalisé. Mais au préalable, il va être nécessaire de présenter aux élèves et plus particulièrement aux garçons le stéréotype dont ils sont la cible et qui fait l'objet de notre étude à savoir leur moins bonne performance en orthographe que les filles. C'est pourquoi, avant que l'enseignante ne dicte le texte, elle explique qu'il existe une croyance qui dit que les garçons seraient moins bons en orthographe que les filles. Elle rappelle ensuite l'existence d'un phénomène, la menace du stéréotype qui est à l'origine de la baisse des performances des personnes dans le domaine stéréotypé.

Reprendre l'exemple des hommes écrivains : si les hommes sont moins bons en orthographe que les femmes comme le dit le stéréotype, pourquoi y a-t-il des hommes écrivains ?

Le professeure des écoles explique aux garçons qu'ils sont tout à fait capables d'obtenir les mêmes résultats que les filles, qu'il ne faut pas se laisser régir par les stéréotypes existants.



## **Déroulement des séances 1 et 2 :**

### **Séance 1 :**

#### **Objectif de la séance :**

- *Récolter les représentations initiales des élèves sur les stéréotypes sexués.*
- *Définir ce qu'est un stéréotype sexué.*

**1ère étape** : Une feuille blanche est distribuée à chaque élève. La consigne est la suivante : dessine sur la feuille blanche un garçon ou une fille.

Après 15 minutes de travail individuel, les productions sont ramassées et accrochées au tableau. Les élèves expliquent comment ils ont représenté leur fille ou leur garçon. L'enseignante dirige le dialogue vers les caractéristiques de genre représentées sur les dessins (par exemple les cheveux longs, une robe pour les filles, des pantalons pour les garçons...).

Une attention peut aussi être portée sur les couleurs utilisées par les élèves pour représenter leur personnage (par exemple du rose ou du rouge pour les filles, du bleu ou du vert pour les garçons...).

**2ème étape** : Les différentes caractéristiques mises en évidence sont listées et répertoriées dans un tableau à deux colonnes (une colonne pour les filles, une colonne pour les garçons) tracé par l'enseignante sur une affiche.

**3ème étape** : Pour chaque caractère relevé, l'enseignante questionne les élèves.

Par exemple : "Seules les filles ont-elles les cheveux longs ?" "Les garçons ne peuvent-ils pas avoir les cheveux longs ?"

" Seules les femmes portent-elle des robes ?" "Ne connaissez-vous pas des hommes qui portent des robes ? Comme les écossais qui portent des kilts ?"

etc....

Des images ou des photographies peuvent être montrées aux élèves afin d'illustrer les propos tenus.

Il s'agit ici de confronter les représentations des élèves à la réalité par l'utilisation de contre exemples dans le but d'aboutir à la notion de stéréotype et à sa définition.

**4ème étape** : Le professeure des écoles explique qu'il existe ce que l'on appelle des stéréotypes.

Dans un premier temps, demander aux élèves ce que selon eux signifie le terme stéréotype. L'enseignante reformule ou bien explique ensuite de façon simplifiée ce que sont des stéréotypes = croyances partagées qui touchent des groupes de personnes.

**5ème étape** : Demander aux élèves si ils connaissent des exemples de stéréotypes.

Les propositions des élèves sont écrites par l'enseignante sur une seconde affiche.

## **Séance 2** :

### **Objectif de la séance** :

- *Comprendre les impacts de l'existence des stéréotypes sexués sur les performances des individus stéréotypés : explication de la menace du stéréotype.*

**1ème étape** : Phase de rappel de ce qui a été vu lors de la séance précédente : faire redéfinir le terme de "stéréotype".

**2ème étape** : Les élèves sont répartis par groupe de 2-3. Les groupes sont faits aléatoirement, par les élèves. Certains groupes seront mixtes, d'autres non.

A chaque groupe est distribué un questionnaire sous forme de tableau que les élèves vont devoir compléter. Dans ce questionnaire, il vont avoir des adjectifs et des performances, ils vont alors devoir cocher des cases afin de dire si ce sont les garçons, les filles ou bien les deux qui sont par exemple les plus fort(e)s en mathématiques, les plus peureux/peureuses... (voir tableau ci-dessous).

L'enseignante explique la consigne, elle explique aux élèves qu'ils vont devoir discuter entre eux, échanger leurs opinions afin de dire si, selon eux ce sont les garçons, les filles ou bien les deux qui sont les plus ... ?

Qui sont les plus ... ?	Les garçons	Les filles	Les deux
Peureux/peureuse			
Forts/fortes en mathématiques			
Courageux/courageuses			
Forts/fortes en orthographe			
Calme			
Forts/fortes en informatique			
Forts/fortes en poésie			
Sportifs/sportives			

Demander aux groupes d'écrire leurs noms sur leur feuille. Ainsi il pourra peut être se révéler intéressant de voir si il y avait des différences significatives de réponses entre les groupes mixtes et les groupes non mixtes.

**3ème étape** : Après 5 à 10 minutes de recherche par groupe, les tableaux sont ramassés et accrochés.

L'enseignante affiche un tableau identique à celui distribué aux élèves mais vide.

Chaque item du tableau est repris un par un et les réponses sont comptabilisées. Par exemple, pour le premier item, on compte combien de groupes ont dit que les garçons étaient les plus forts en orthographe, combien de groupes ont dit que les filles étaient plus fortes en orthographe et combien de groupes ont dit que les filles et les garçons étaient forts tous les deux en orthographe. Les nombres comptabilisés sont ensuite répertoriés et écrits dans le tableau vide de l'enseignante.

Une fois tous les items repris, des exemples et des contre-exemples sont donnés aux élèves

Si par exemple, plus de groupes ont dit que les filles étaient plus fortes en orthographe que les garçons, l'enseignante leur présente des noms d'hommes qui sont écrivains... Le même principe est réalisé pour chaque item présent dans le tableau.

**4ème étape** : L'enseignante explique ensuite de façon simple ce qu'est le phénomène de la menace du stéréotype et ses effets.

"Nous avons vu qu'il existait ce que l'on appelle des stéréotypes c'est-à-dire des idées reçues, partagées qui peuvent se révéler fausses et celles-ci peuvent avoir des impacts négatifs sur les personnes qui sont concernées par le stéréotype et notamment sur leurs performances".

Pour une meilleure compréhension, l'enseignante peut donner des exemples : exemple des femmes en mathématiques => selon un stéréotype les femmes sont considérées comme moins bonnes en mathématiques que les hommes. Des études ont montré que lorsque les femmes avaient connaissance de ce stéréotype qui les touchent, elles obtenaient de moins bons résultats que les hommes alors que quand elles n'en avaient pas connaissance elles avaient des résultats aussi bons que ceux des hommes.

Faire conclure les élèves sur ce que l'on peut en conclure => Nos performances dans un domaine peuvent être affectées négativement par l'existence d'un phénomène (la menace du stéréotype) et par l'existence d'idées reçues. Ceux-ci vont faire que nous allons avoir de moins bons résultats que ceux que nous pourrions normalement avoir.

### **3) Emission de sous-hypothèses**

A présent que les conditions expérimentales ont été clairement exposées, il est possible de formuler des sous-hypothèses à la problématique que nous nous sommes préalablement fixés.

Trois sous-hypothèses peuvent s'offrir à nous quant aux résultats qui vont être observés à l'issue des expérimentations :

- Les garçons de la condition "test d'orthographe" vont obtenir de moins bons résultats à la dictée que les participants de la condition témoin, et que les filles de ces deux conditions.

- Les garçons de la condition "enseignement de la menace du stéréotype" vont manifester de meilleures performances que les participants de la condition "test d'orthographe".

- Plus le niveau d'anxiété ressentie augmente, plus les performances des garçons sont affectées : les garçons de la condition "test d'orthographe" vont voir leurs performances affectées par l'anxiété générée par l'existence du stéréotype.

## Troisième partie : PRESENTATION DES RESULTATS

### **I) Prétest**

Avant que l'étude principale de notre recherche ne soit mise en place afin de tester si l'enseignement de la menace du stéréotype a un impact sur les performances des garçons soumis à un stéréotype d'infériorité en orthographe, un prétest est réalisé. Il a pour objectif de s'assurer de la pertinence de notre étude sur la population choisie. Avec cette première étude, on cherche à tester la connaissance et l'adhésion aussi bien des garçons que des filles au stéréotype d'infériorité en orthographe. En effet, nous avons vu dans notre première partie que la connaissance du stéréotype était une condition préalable à l'apparition de la menace du stéréotype. Ce prétest constitue donc un prérequis essentiel à la mise en place de notre étude principale.

#### **1) Matériels et méthodes**

Tous les élèves de la population d'étude ont participé à ce prétest soit 69 élèves (32 garçons et 37 filles) dont la moyenne d'âge est de 10,04 ans (ET = 0,70)<sup>6</sup>.

Quelques jours avant que les différents groupes d'élèves ne réalisent la tâche de performance c'est-à-dire la dictée, deux questionnaires ont été distribués aux participants des trois classes (voir annexe 3 pages 68 et 69 ). Il leur était demandé d'exprimer sur une échelle de Likert allant de 1 ("pas du tout d'accord") à 7 ("tout à fait d'accord"), leur degré d'accord avec des affirmations proposées qui concernent la réputation des garçons et des filles quant à leurs capacités dans deux dimensions ciblées ("mauvais" ou "mauvaises en orthographe" et "bons" ou "bonnes en dictée"). Les garçons et les filles étaient simultanément ciblés.

Le premier questionnaire avait pour but de tester la connaissance des participants au stéréotype faisant l'objet de notre étude. Il concernait la façon dont les garçons et les filles sont perçus par les "gens en général" quant à leurs capacités en orthographe et

---

<sup>6</sup> ET = Ecart-type

en dictée. Dans le second questionnaire, l'opinion personnelle des participants était mise en jeu. Pour cela, l'ajout de l'adverbe "Personnellement" permettait de tester l'adhésion des participants au stéréotype. Comme pour l'échelle d'anxiété, qui sera complétée par les élèves au cours des phases de test, les élèves doivent colorier la flèche au niveau du numéro qui correspond à leur réponse.

## **2) Résultats**

Pour l'exploitation de ces questionnaires, nous allons procéder à une analyse indépendante de chacune des deux dimensions ciblées à savoir la dimension "mauvais en orthographe" et la dimension "bon en dictée".

En psychologie sociale, on considère que les moyennes testées sont significativement différentes si  $p < .05$ . De ce fait, si  $p > .05$ , on dit qu'il n'y a pas de différence significative entre les moyennes testées.

### *a. La connaissance du stéréotype*

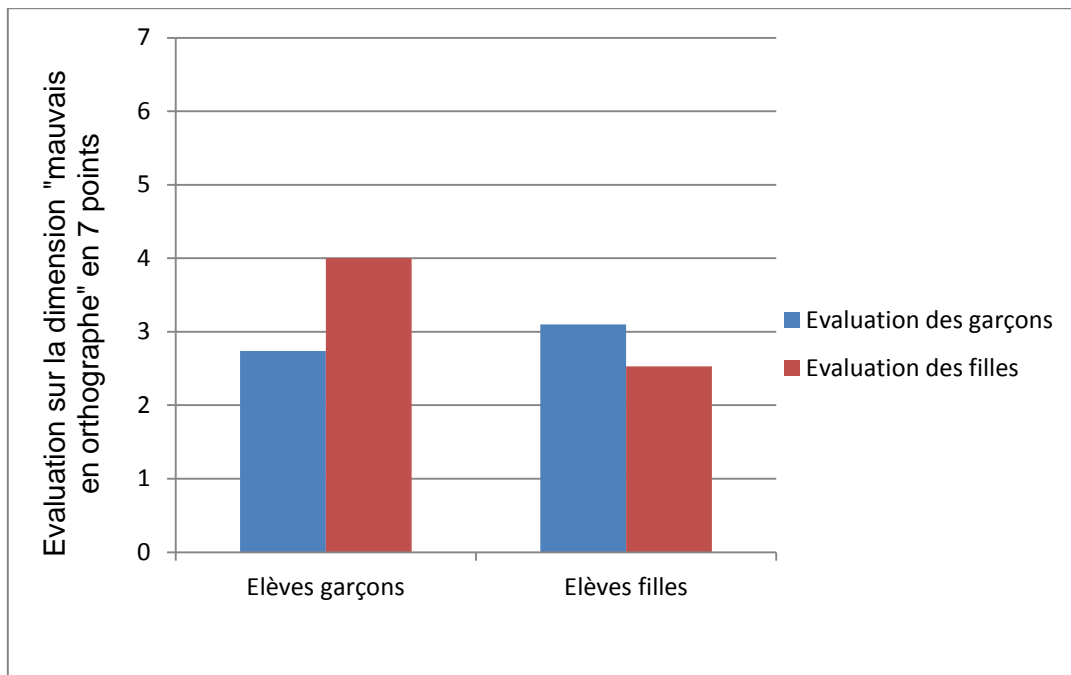
Pour l'analyse des réponses apportées par les élèves concernant la connaissance du stéréotype "mauvais en orthographe" et "bons en dictée", la moyenne de toutes les réponses est réalisée. Ainsi, plus le score sera élevé, plus les participants auront connaissance du stéréotype.

Concernant le stéréotype "mauvais en orthographe", les résultats nous montrent qu'il n'y a aucun effet principal du sexe ( $p > .10$ ) ce qui signifie que les garçons et les filles sont évalués de la même façon par les "gens en général". En revanche, on observe un effet de la cible d'évaluation : selon les participants, les "gens en général" pensent que les hommes sont plus mauvais en orthographe ( $M = 3,38$  ;  $ET = 1,82$ )<sup>7</sup> que les femmes ( $M = 2,81$  ;  $ET = 1,54$ ). De même, les résultats nous indiquent un effet d'interaction tendanciel entre les deux variables "sexe du participant" et "cible de l'évaluation" ( $p = .05$ ). En effet, les garçons ont rapporté que

---

<sup>7</sup> M = Moyenne ; ET = Ecart-type

les "gens en général" pensent que les filles sont plus mauvaises en orthographe (M= 4,00 ; ET = 1,76) que les garçons (M = 2,74 ; ET = 1,67). A l'inverse, les filles pensent que les garçons sont plus mauvais en orthographe (M= 3,10 ; ET = 1,81) que les filles (M = 2,53 ; ET = 1,19) (voir figure 1). Les participants ont donc tendance à favoriser leur groupe d'appartenance. C'est ce que l'on appelle, en psychologie sociale, le biais de favoritisme pro-endogroupe (Tajfel, Henri, Billig, Micheal, Flament, Claude et al., 1971).



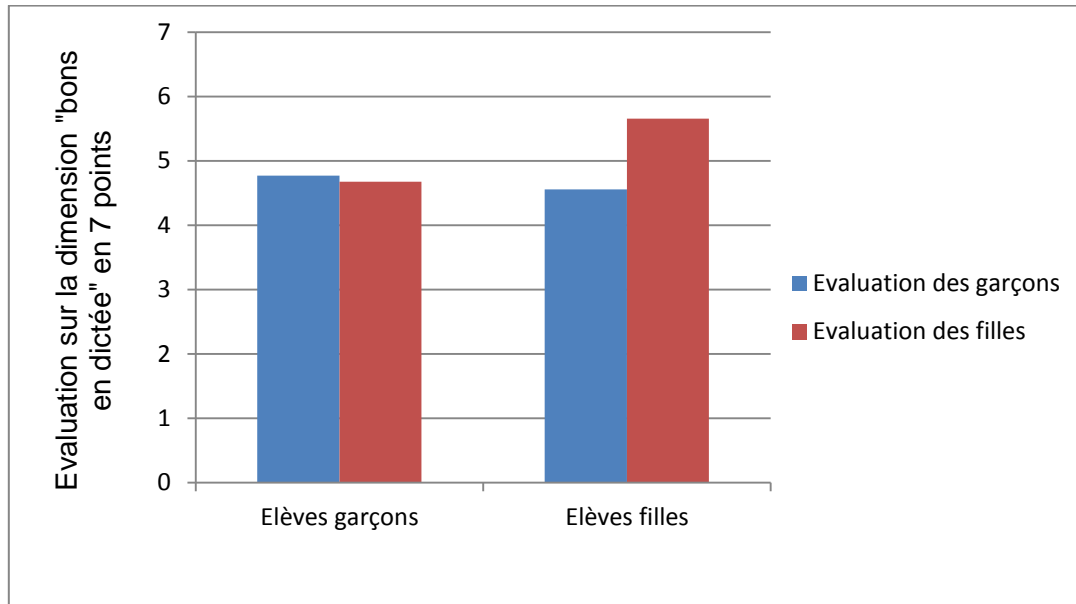
*Figure 1 : Evaluations moyennes des garçons et des filles sur la connaissance d'un stéréotype "mauvais en orthographe"*

Même si les participants ont tendance à favoriser le groupe auquel ils appartiennent, les résultats nous montrent qu'ils rapportent que les "gens en général" pensent que les garçons sont plus mauvais en orthographe que les filles. On en conclut donc qu'il y a connaissance du stéréotype d'infériorité en orthographe des garçons, de la part de tous les participants, quel que soit leur sexe.

Pour le stéréotype "bons en dictée", les résultats ne nous montrent aucun effet principal du sexe. On observe par contre un effet de la cible d'évaluation : selon l'ensemble des participants, les femmes sont évaluées comme meilleures en dictée (M = 5,17 ; ET = 1,61) que les hommes (M = 4,67 ; ET = 1,65). On note un effet d'interaction tendanciel des deux variables. Comme précédemment, il y a le



phénomène de biais de favoritisme pro-endogroupe c'est-à-dire que les garçons tendent à dire que les garçons sont meilleurs en dictée ( $M = 4,77$  ;  $ET = 1,96$ ) que les filles ( $M = 4,56$  ;  $ET = 1,32$ ) alors que les filles tendent à affirmer l'inverse (pour les garçons  $M = 4,68$  ;  $ET = 1,68$  et pour les filles  $M = 5,66$  ;  $ET = 1,40$ ) (voir figure 2).



*Figure 2 : Evaluations moyennes des garçons et des filles sur la connaissance du stéréotype "bons en dictée".*

Comme pour le stéréotype "mauvais en orthographe", même si les garçons et les filles considèrent leur groupe comme meilleur en dictée que l'autre groupe, il y a connaissance du stéréotype car selon l'ensemble des participants, les femmes sont considérées comme meilleures en dictée que les hommes.

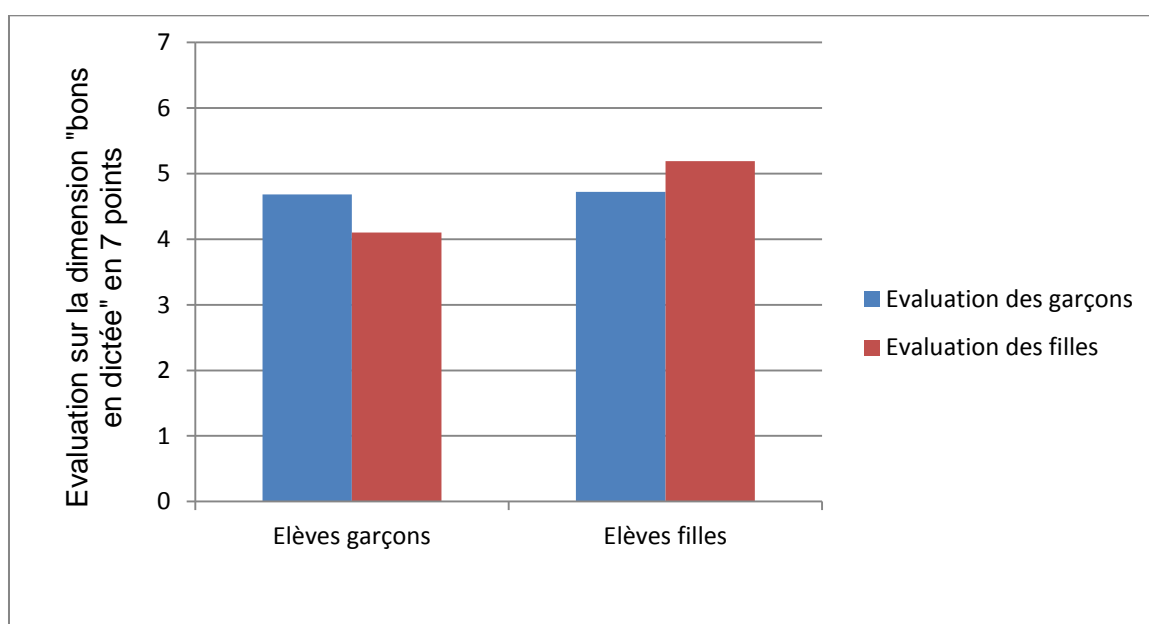
### *b. L'adhésion au stéréotype*

Concernant l'adhésion au stéréotype, les résultats n'ont révélé aucun effet principal du sexe que ce soit pour le stéréotype "mauvais en orthographe" ou pour le stéréotype "bons en dictée".

Pour le stéréotype "mauvais en orthographe", on observe un effet de la cible d'évaluation ainsi qu'un effet d'interaction, ce qui signifie que les participants, quel

que soit leur sexe, adhèrent personnellement au stéréotype. Garçons et filles considèrent eux-mêmes que les garçons sont plus mauvais en orthographe ( $M = 3,16$  ;  $ET = 1,64$ ) que les filles ( $M = 2,51$  ;  $ET = 1,61$ ).

Pour le stéréotype "bons en dictée", il n'y a pas d'effet principal de la cible d'évaluation. Par contre, on observe un effet d'interaction. Les filles pensent personnellement qu'elles sont meilleures en dictée ( $M = 5,19$  ;  $ET = 1,78$ ) que les garçons ( $M = 4,10$  ;  $ET = 2,04$ ). Les garçons vont dans le même sens que les filles. Ils pensent personnellement qu'ils sont moins bons en dictée ( $M = 4,68$  ;  $ET = 2,12$ ) que les filles ( $M = 4,72$  ;  $ET = 1,59$ ) (voir figure 3).



*Figure 3 : Evaluations moyennes des garçons et des filles sur l'adhésion au stéréotype "bons en dictée".*

On en conclut donc que les garçons et les filles adhèrent au stéréotype "bons en dictée" mais également au stéréotype "mauvais en orthographe".

### **3) Discussion des résultats**

Ces résultats nous permettent de conclure que les garçons et les filles connaissent et adhèrent au stéréotype selon lequel les garçons sont moins bons en orthographe que les filles.

Dans la première partie de ce mémoire, nous avons vu que pour que le phénomène de la menace du stéréotype se mette en place chez les individus stigmatisés, il faut qu'il y ait connaissance du stéréotype par la population ciblée. Cette condition étant remplie, on en conclut que les garçons vont être susceptibles de subir la menace du stéréotype lorsqu'ils seront placés dans une situation qui rend pertinent le stéréotype. C'est pourquoi il nous est possible de réaliser notre étude principale qui cherche à tester si les performances des garçons vont être affectées par la consigne donnée mais aussi si l'enseignement de la menace du stéréotype peut avoir une influence positive sur la réduction des performances des participants.

## **II) Etude principale**

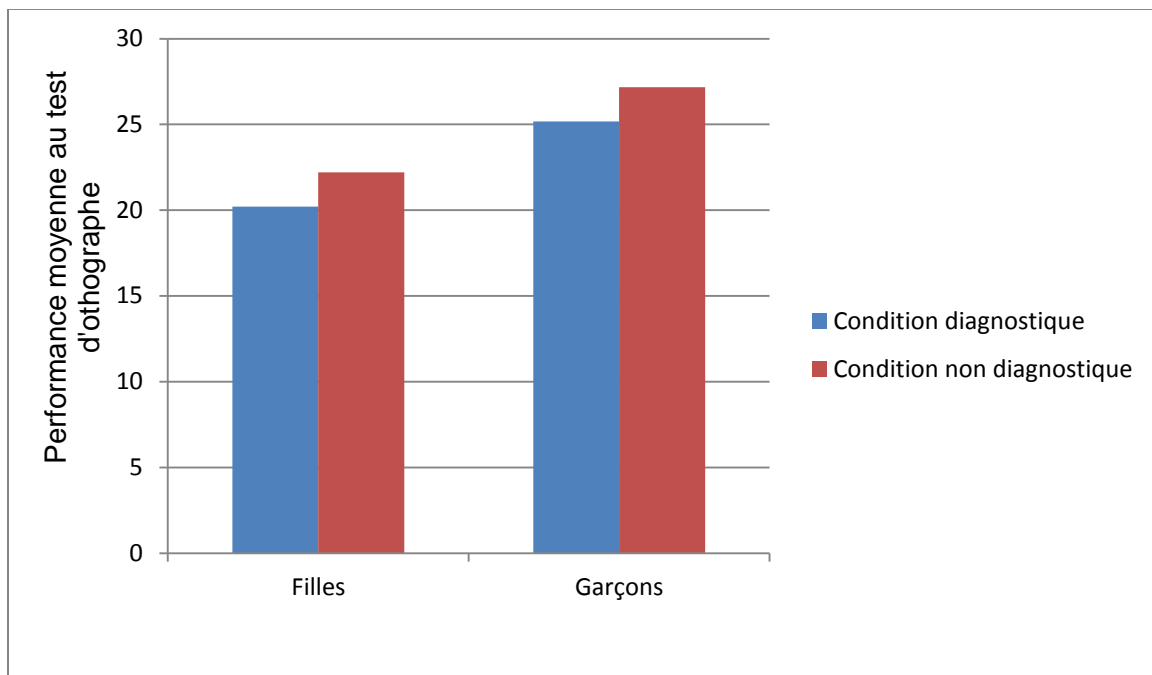
### **1) Résultats**

#### *a. Effet du sexe et de la condition sur le nombre de fautes.*

Pour la correction de la dictée, aucune distinction n'a été faite entre les différents types d'erreurs (exemples : oubli des accents, erreurs dans la conjugaison des verbes, erreurs de terminaisons, erreurs d'association phonèmes-graphèmes...). Ainsi chaque mot mal orthographié était comptabilisé comme une erreur. A la fin, nous comptons le nombre d'erreurs commises à la dictée par le participant. De ce fait, plus le score est élevé, plus le participant a commis d'erreurs à sa dictée.

Notre travail de recherche a un double objectif. Le premier est de voir si la connaissance par les garçons du stéréotype d'infériorité en orthographe qui touche leur groupe a un impact sur leurs performances. Conformément à ce que l'on peut lire dans la littérature, le phénomène de menace du stéréotype devrait apparaître chez les garçons en condition diagnostique, entraînant alors une diminution de leurs performances soit dans notre cas, une augmentation du nombre de fautes commises à la dictée. Contrairement à ce qui était attendu, les résultats ne nous permettent pas d'observer ce phénomène. A l'inverse, nos résultats nous indiquent que les garçons en condition non diagnostique (condition que nous avons appelé la condition "témoin" et dans laquelle la tâche de performance était présentée comme une analyse de leur calligraphie), les garçons obtiennent de moins bons résultats, ils commettent plus d'erreurs ( $M = 27,18$  ;  $ET = 13,37$ ) que les garçons en condition diagnostique

(condition dans laquelle la menace du stéréotype est introduite puisque la tâche de performance était présentée comme une mesure des différences de performances en orthographe entre les garçons et les filles) ( $M = 25,18$  ;  $ET = 7,81$ ). Ceci est également observé chez les filles. Celles-ci font moins d'erreurs en condition diagnostique ( $M = 20,21$  ;  $ET = 7,24$ ) qu'en condition non diagnostique ( $M = 22,20$  ;  $ET = 10,25$ ) (voir figure 4).



*Figure 4 : Scores moyens de performance au test d'orthographe des garçons et des filles en condition diagnostique et en condition non diagnostique.*

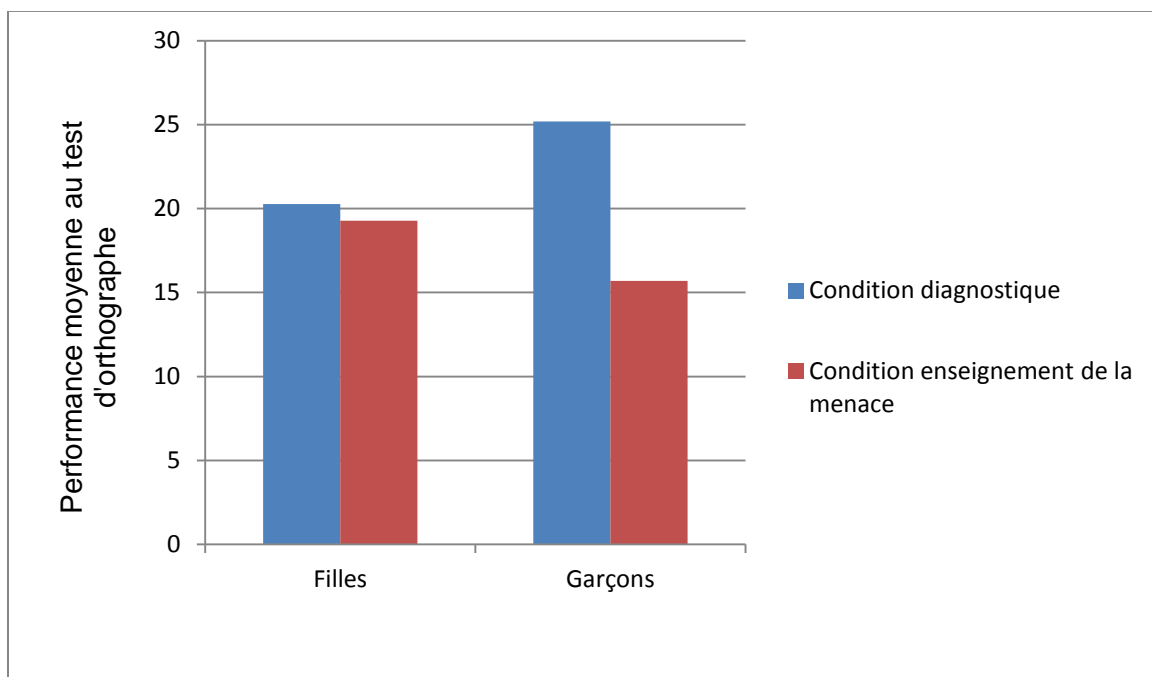
Dans la suite de ce mémoire, nous tâcherons de vous présenter des explications possibles à ces résultats contraires à ceux exposés par la littérature.

Le second objectif de notre travail est de voir si l'enseignement de la menace du stéréotype aux participants pourrait avoir un effet positif sur les performances de ces derniers en faisant notamment réduire le nombre d'erreurs commises. Selon l'étude de Johns, Schmader et Martens (2005), nous devrions normalement observer une augmentation des performances chez les individus qui ont reçu l'enseignement de ce qu'est la menace du stéréotype. Les résultats obtenus concordent avec les découvertes des trois chercheurs. De façon générale, garçons et filles réalisent moins d'erreurs à leur dictée lorsque le phénomène de menace du stéréotype a été

expliqué ( $M = 17,57$  ;  $ET = 9,78$  pour le condition enseignement de la menace et  $M = 22,73$  ;  $ET = 7,76$  pour la condition diagnostique).

Concernant les garçons, nous obtenons les résultats suivants : en condition diagnostique :  $M = 22,18$  ;  $ET = 7,81$  et en condition enseignement de la menace :  $M = 15,70$  ;  $ET = 9,24$ .

Pour les filles, on obtient en condition diagnostique une moyenne de  $M = 20,27$  et  $ET = 7,24$  et en condition enseignement de la menace :  $M = 19,27$  ;  $ET = 10,38$  (voir figure 5).



*Figure 5 : Scores moyens de performance au test d'orthographe des garçons et des filles en condition diagnostique et en condition enseignement de la menace du stéréotype.*

Si l'on regarde plus précisément les résultats obtenus par les garçons et par les filles, on constate que les garçons ayant reçu l'enseignement de la menace du stéréotype font moins d'erreurs ( $M = 15,70$  ;  $ET = 9,24$ ) que les filles ( $M = 19,27$  ;  $ET = 10,38$ ).

#### *b. Effet du sexe et de la condition sur l'anxiété.*

La moyenne des différents ressentis rapportés par les participants est réalisée. Ainsi, plus le score est élevé, plus les participants ressentent de l'anxiété.

Dans cette partie, nous allons voir si les garçons ou les filles ressentent plus ou moins d'anxiété selon la condition dans laquelle ils se trouvent.

Avant la mise en place de l'expérimentation, nous avons émis l'hypothèse que plus le niveau d'anxiété ressenti par les garçons serait important et plus leurs performances seraient affectées.

Pour analyser les réponses fournies par les élèves la moyenne des réponses des échelles d'anxiété a été réalisée. Plus le score est élevé plus les participants ressentaient de l'anxiété au moment de la réalisation du test.

Les résultats nous indiquent qu'aucun effet du sexe des participants n'est observé sur l'anxiété ressentie. De même, aucun effet de la consigne n'est révélé sur l'émergence d'anxiété chez les participants. Aucun effet d'interaction entre le sexe des participants et les consignes de la tâche n'est observé.

Les résultats que nous avons obtenu sont les suivants. Pour les garçons, en condition témoin :  $M = 2,29$  ;  $ET = 1,16$ , en condition diagnostique :  $M = 3,14$  ;  $ET = 1,23$  et en condition enseignement de la menace du stéréotype :  $M = 2,90$  ;  $ET = 1,41$ . Pour les filles, en condition témoin :  $M = 2,61$  ;  $ET = 1,09$ , en condition diagnostique :  $M = 2,77$  ;  $ET = 0,92$  et en condition enseignement de la menace du stéréotype :  $M = 2,54$  ;  $ET = 1,06$ .

On ne note donc pas une différence suffisamment significative d'anxiété ressentie entre les différents groupes.

Au regard de ces résultats, nous ne pouvons donc pas tester l'effet de l'anxiété sur la chute des performances puisque tous les participants semblent ressentir la même anxiété quel que soit leur sexe et quelle que soit la condition dans laquelle ils se trouvent. Ces résultats ne sont pas ceux attendus. Comme pour les résultats concernant le nombre d'erreurs commises par les différents groupes de participants, nous essaierons par la suite d'expliquer ce qui a bien pu causer ces observations.

### **I) Interprétation des résultats**

De très nombreuses études se rejoignent pour dire que lorsque le phénomène de menace du stéréotype se met en place chez des individus soumis à un stéréotype d'infériorité, les performances de ces derniers étaient affectées quand ils étaient placés en condition diagnostique (Croizet et Leyens, 2003 ; Shih, Ambady & Pittinsky, 1999 ; Spencer, Steele & Quinn, 1999 ; Steele & Aronson, 1995). Nos résultats ne concordent pas avec ce que l'on peut lire dans la littérature. Contrairement à ce qui était attendu, les garçons ont obtenu de meilleures performances en condition diagnostique qu'en condition non diagnostique. On en déduit donc que la menace du stéréotype ne s'est pas mise en place chez les garçons placés en condition diagnostique. L'une des trois sous-hypothèses que nous vous avons présentées dans la deuxième partie de ce mémoire est que les garçons de la condition "test d'orthographe" = condition diagnostique, vont obtenir de moins bons résultats à la dictée que les garçons de la condition "témoin" = condition non diagnostique. Au regard de nos résultats, nous ne sommes pas en mesure de valider cette hypothèse. Cependant nous pouvons tenter de trouver des pistes qui expliquent pourquoi la menace du stéréotype ne s'est pas mise en place chez les garçons de la condition diagnostique et donc pourquoi nous n'avons pas pu observer les résultats attendus à savoir de moins bonnes performances de la part des garçons placés en situation de menace du stéréotype.

Une première piste que l'on pourrait envisager est que l'une des conditions d'application de la menace du stéréotype n'est pas présente. En effet, pour que les effets de la menace du stéréotype soient observés, certaines conditions sont requises. Le prétest réalisé nous permet d'exclure la condition "connaissance du stéréotype". En effet, les résultats nous montre que le stéréotype d'infériorité des garçons en orthographe est connu par l'ensemble des participants, auquel cas la réalisation de notre étude principale n'aurait pas été pertinente. La seconde condition nécessaire à la mise en place du phénomène est la difficulté de la tâche. Les études montrent que plus la tâche de performance est difficile c'est-à-dire plus la quantité de

ressources mises en jeu est importante, plus l'effet du phénomène va être important (Jamieson & Harkin, 2007). Dans le cas de notre étude, il ne semble pas que cette condition soit à l'origine des résultats obtenus, résultats qui sont contraires à ceux attendus. En effet, la dictée proposée présentait un certain nombre de difficultés pour des élèves de CM1-CM2.

Une explication qui pourrait être proposée quant aux résultats que nous avons obtenus sur la performance est le type de consigne donnée aux participants. Il est possible que celle-ci n'est pas été suffisamment pertinente pour que la menace du stéréotype apparaisse. La tâche de performance était présentée au groupe témoin comme une étude de la calligraphie des participants. Lorsque nous avons introduit la consigne, nous avons expliqué qu'il s'agissait de voir comment ils écrivaient tout en précisant qu'il fallait tout de même qu'ils fassent de leur mieux puisqu'il s'agissait d'une dictée. Pour ce groupe, la réalisation de la dictée a été plus longue que celle des autres groupes. Les participants se sont appliqués dans leur écriture ce qui a pu avoir comme conséquence que les élèves se sont moins penchés sur la bonne orthographe des mots.

Autre explication possible est l'absence d'anxiété ressentie chez les garçons du groupe en condition diagnostique. Dans la littérature, il apparaît que les personnes soumises à un stéréotype d'infériorité ressentent une intense anxiété car ils ont peur de voir ce stéréotype se confirmer (Shih, Pittinsky & Ambady, 1999 ; Spencer, Steele & Quinn, 1999) ce qui a pour conséquence de réduire les performances des personnes stigmatisées. Dans notre cas, les résultats nous montrent que l'anxiété ressentie par les différents groupes n'est pas significativement différente. Ce qui voudrait dire que les garçons du groupe "stéréotype" n'avaient pas cette crainte de voir le stéréotype se confirmer de part leurs résultats obtenus à la dictée. Cela peut s'expliquer de plusieurs façons :

- la première peut être liée à la motivation des garçons. Lorsque la tâche de performance a été présentée aux participants comme une mesure des différences de performances entre les garçons et les filles, les garçons ont pu ressentir une intense motivation à contredire le stéréotype disant qu'ils sont moins performants en orthographe que les filles.



- la seconde peut être liée aux questionnaires remplis par les élèves afin de relever leur degré d'anxiété. Ceux-ci, ainsi que certaines affirmations proposées comme par exemple "Je pense à des choses qui me préoccupent" se sont révélés assez abstraits pour les élèves. Ils devaient dire si ce qu'ils ressentait correspondait "bien", "plutôt bien", "plutôt mal", "mal"... à ce qui était demandé. Cet exercice a été difficile à comprendre par les élèves, ils avaient des difficultés à faire la distinction entre "décrit plutôt mal ce que je ressens" et "décrit mal ce que je ressens" ou bien entre "décrit plutôt bien ce que je ressens" et "décrit bien ce que je ressens".

On peut alors émettre l'hypothèse que les résultats relevés concernant l'anxiété des participants ne reflètent pas complètement ce qui était vraiment ressenti par les élèves.

De nos résultats obtenus, la troisième sous-hypothèse que nous avons formulé plus tôt dans ce mémoire disant que les garçons de la condition "test d'orthographe" allaient voir leurs performances affectées à cause de l'anxiété générée par l'existence du stéréotype, ne peut donc pas être validée puisque aucune différence significative d'anxiété n'a été perçue en fonction du sexe du participant ou en fonction de la condition.

En revanche, notre seconde et dernière sous-hypothèse peut être validée puisque nous avons émis que les garçons de la condition "enseignement de la menace" allaient obtenir de meilleures performances que les garçons de la condition "test d'orthographe". Les résultats obtenus nous montrent bien ce phénomène : les garçons ayant reçu une explication de la menace du stéréotype et de ses effets sur les performances ont eu de meilleurs résultats que les garçons n'ayant pas reçu cet enseignement (garçons de la condition diagnostique et de la condition non diagnostique). Tout ce qui a été présenté par les chercheurs Johns, Martens et Schmader (2005) a donc pu être observé. Le fait d'expliquer aux élèves que les stéréotypes ne sont que des idées préconçues qui sont partagées par des groupes de personnes, que l'anxiété qu'ils peuvent potentiellement ressentir durant le test n'est que la conséquence de l'existence du phénomène de la menace du stéréotype et que cela ne détermine en rien leurs capacités à obtenir des résultats aussi bons que l'autre groupe, a pour effet de protéger les performances des individus

stigmatisés qui attribuent alors leur anxiété à des stéréotypes de genre (Johns, Martens & Schmader, 2005).

Nos résultats peuvent s'expliquer par le fait que les garçons n'ont pas ressenti d'anxiété de voir le stéréotype se confirmer. Ainsi, leurs performances ont été protégées des effets de la menace du stéréotype.

## **II) Les limites de l'étude**

Pour réaliser cette étude, nous avons fait appel à 69 élèves de CM1 et de CM2 qui ont à la fois participé au prétest et à l'étude principale. Cet échantillon de population paraît quelque peu limité pour obtenir des résultats vraiment significatifs et clairs. Si notre population d'étude avait été plus importante, nos résultats auraient été plus généralisables.

De même, prendre des élèves de deux niveaux différents même s'il s'agit pour les deux, de classes de cycle 3 a pu entraîner des modifications des résultats de notre étude. Il aurait peut être été plus fiable de faire passer les tests à des élèves d'un même niveau (soit CM1 soit CM2) car on sait bien que des élèves de CM1 et de CM2 n'ont pas les mêmes acquis, les mêmes connaissances en orthographe ni même la même maturité. Pour des élèves de cet âge, ne serait-ce qu'un an représente beaucoup. En un an, ils acquièrent énormément de maturité et de connaissances, beaucoup plus que des adultes n'en acquièrent pendant ce même laps de temps.

Mais d'un point de vue pratique, il nous a été nécessaire de faire ce regroupement des élèves de CM1 et de CM2 pour mener à bien notre recherche.

Une autre limite de l'étude que l'on peut évoquer est le niveau des élèves. Comme nous venons de le dire, il existe déjà des différences de connaissances et donc de performances entre les élèves de CM1 et ceux de CM2 mais on a également des différences de performances entre les élèves d'un même niveau de classe. Tous les élèves n'ont pas le même niveau en orthographe donc tous les groupes ne présentaient pas forcément un niveau homogène lors de la réalisation des tests. Il aurait été judicieux au préalable de tester le niveau initial des élèves en

orthographe afin de réaliser par la suite des groupes de niveau à peu près homogène.

La troisième limite à l'étude concerne les questionnaires fournis aux élèves afin de tester la connaissance du stéréotype, leur adhésion à ce dernier ainsi que leur degré d'anxiété ressentie lors de la réalisation de la tâche de performance. Comme nous l'avons mentionné précédemment, ces questionnaires se sont révélés assez abstraits pour les élèves et notamment savoir quel niveau colorier entre le niveau 2, le 3 et le 4 si par exemple on était d'accord pour dire que les filles étaient bonnes en dictée ou bien quel niveau colorier entre le 5 et le 6 si par exemple on n'était pas d'accord pour dire que les garçons étaient mauvais en orthographe. Les élèves éprouvaient des difficultés à traduire ce qu'ils pensaient ou ressentaient. De même la double négation était difficile à comprendre pour certains. Par exemple, pour "Je pense que les garçons sont mauvais en orthographe", les élèves avaient du mal à comprendre que le niveau "pas du tout d'accord" signifiait qu'ils pensaient donc que les garçons n'étaient pas mauvais en orthographe.

Il aurait pu alors être préférable de non pas proposé six niveaux d'accord pour les questionnaires de connaissance et d'adhésion au stéréotype et sept niveaux pour le ressenti d'anxiété mais de réduire leur nombre. Par exemple, pour les questionnaires connaissance et adhésion au stéréotype, proposer trois niveaux : le premier pour "pas du tout d'accord", le deuxième pour "assez d'accord" et le troisième pour "tout à fait d'accord". De même pour le questionnaire d'anxiété, ne proposait que quatre niveaux : "ne décrit pas du tout ce que je ressens", "décrit mal ce que je ressens", "décrit bien ce que je ressens" et "décrit tout à fait ce que je ressens". Ainsi les élèves auraient peut être éprouvés moins de difficultés à traduire ce qu'ils pensaient ou ressentaient.

Autre point concernant les questionnaires connaissance et adhésion au stéréotype, ces derniers ont été donnés et complétés par les élèves seulement quelques jours avant que les tests ne soient réalisés. Il aurait été préférable de les distribuer et de les faire remplir non pas quelques jours avant mais plusieurs semaines avant que l'étude principale ne soit réalisée afin que les élèves ne mettent pas en lien ces questionnaires avec ce qu'il leur était demandé dans la tâche de performance.

### **III) Les apports professionnels de la recherche dans le domaine de l'éducation**

Ce travail de recherche nous a permis de connaître et de mieux comprendre le phénomène de menace du stéréotype et les effets négatifs que celui-ci peut avoir sur les performances et les résultats des élèves. Il nous permet également d'envisager la place de l'école et de ses personnels dans l'évolution des mentalités. Comme nous l'avons mentionné dans la seconde partie de ce mémoire, l'école se fixe comme objectif de faire réduire les inégalités entre les garçons et les filles, de faire réussir ces derniers de manière égalitaire mais aussi de lutter contre les stéréotypes sexués. Or nous savons que c'est l'existence de ces stéréotypes et du phénomène de menace du stéréotype qui en découle qui sont en partie à l'origine des différences de réussite entre les garçons et les filles. Il paraît donc évident que pour que l'ensemble des élèves réussissent il faut endiguer les stéréotypes. De plus, notre étude nous permet de penser que si l'école enseignait à ses élèves ce que sont les stéréotypes, la menace du stéréotype et ses effets, cela contribuerait à répondre à cette mission que l'école se fixe. Les enseignants pourraient alors jouer un rôle important dans l'évolution des pensées des élèves.

Notre système éducatif repose en grande partie sur l'évaluation des performances et des résultats de nos élèves. Or, d'après tout ce que l'on peut lire dans la littérature et d'après ce que nous avons pu expérimenter, les performances réalisées par un individu ne sont pas forcément le reflet de ses réelles capacités. Celles-ci peuvent être affectées par l'existence de stéréotypes touchant le groupe auquel l'individu appartient et par la mise en place chez cet individu de la menace du stéréotype. Mais il est possible d'envisager que placer garçons et filles sur un pied d'égalité aurait pour effet d'améliorer les performances des individus qui ne sentiraient plus menacés par une idée selon laquelle ils sont inférieurs aux autres dans tel ou tel domaine.

Il s'agirait donc de trouver des pistes pour faire comprendre à chaque fois aux élèves qu'ils ont les mêmes capacités, qu'ils soient un garçon ou une fille et ce, malgré les idées reçues. Par exemple, avant qu'ils ne réalisent une évaluation, le professeur des écoles pourrait rappeler à ses élèves qu'ils ont tous les mêmes possibilités de réussir.

Nous savons également que d'autres systèmes éducatifs n'évaluent pas leurs élèves sur leurs performances mais plutôt sur leur épanouissement. Sans pour autant modifier du tout au tout notre système éducatif actuel, nous pourrions envisager de nous en inspirer comme par exemple pour faire changer les mentalités des élèves, leur tendance à se comparer les uns aux autres. En effet, en classe, on peut souvent observer les élèves comparer leurs résultats avec ceux de leurs camarades ce qui a pour effet de renforcer l'existence des stéréotypes, des différences entre les différents groupes d'élèves. Il s'agirait donc de leur apprendre non pas à se comparer entre eux mais plutôt à comparer leurs propres résultats et notamment mettre en avant leurs progrès au lieu de leurs difficultés. Si les élèves prennent conscience qu'ils font des progrès dans un domaine, qu'ils ont des possibilités, la menace du stéréotype perdra de son effet au fur et à mesure, l'élève affirmera ses capacités en passant au-delà des stéréotypes qui peuvent toucher son groupe. Cela suit l'idée d'affirmation de soi que nous avons décrite et expliquée dans notre partie théorique. Cette idée affirme que faire ressortir des aspects positifs chez les individus stigmatisés a pour effet de limiter la pression évaluative déclenchée par la menace du stéréotype.

On peut donc en conclure qu'il existe des moyens possibles d'arriver à ce que tous les élèves réussissent de manière égalitaire, qu'ils passent au-delà des stéréotypes et des effets de la menace du stéréotype.

## CONCLUSION

Avec ce travail d'initiation à la recherche, nous avons voulu tester si l'enseignement de la menace du stéréotype pouvait avoir un effet sur les performances des garçons soumis à un stéréotype d'infériorité en orthographe.

La première partie de ce mémoire a permis de définir de façon générale en quoi consiste le phénomène de la menace du stéréotype, ses effets et exposer les différents travaux réalisés sur le sujet par les chercheurs.

La deuxième partie de ce mémoire avait pour objectif de vous présenter comment la recherche a été réalisée, la méthodologie mise en place et pourquoi le choix de ce sujet a été fait. Nous avons alors pu émettre différentes hypothèses à tester. La première était que les garçons obtiendraient de moins bons résultats lorsque la tâche serait présentée comme une mesure des différences de performances entre les garçons et les filles. La seconde prédisait qu'enseigner le phénomène de la menace du stéréotype permettrait d'augmenter les performances des garçons. Enfin la troisième hypothèse que nous avons émise disait que les garçons en condition diagnostique ressentiraient plus d'anxiété, ce qui aurait pour effet de réduire leurs performances.

La troisième partie a exposé les différents résultats obtenus. Nous n'avons pas pu mettre en évidence l'apparition de la menace du stéréotype chez les garçons en condition diagnostique puisque les participants ont obtenu de meilleurs résultats lorsque la tâche était présentée comme une mesure des performances en orthographe plutôt que quand elle était présentée comme une étude de la calligraphie. Par ailleurs, nous n'avons pas été dans la possibilité de mettre en évidence une différence d'anxiété ressentie entre les différents groupes en fonction de la consigne donnée. En revanche, nous avons pu observer l'effet de l'enseignement de la menace du stéréotype sur les performances des garçons en orthographe. Il s'est avéré que l'enseignement de ce phénomène permettrait de réduire ses effets à savoir une baisse des performances des garçons en orthographe. En effet, les garçons en condition d'enseignement de la menace du stéréotype ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons en condition diagnostique.

La dernière partie de ce mémoire avait pour objectif de mettre en lien nos résultats avec ceux lus dans la littérature. Nos résultats n'étant pas tous en concordance avec ce que nous attendions, nous avons alors émis des explications possibles quant à ces résultats obtenus. Nous avons enfin apporté une réflexion sur ce qu'il nous semble possible de réaliser en classe pour faire changer les mentalités chez les élèves en lien avec l'existence des stéréotypes.

Ce travail de recherche nous a permis de prendre conscience du rôle que nous pouvions avoir pour améliorer les performances de nos élèves et nous espérons qu'il en sera de même pour d'autres.

## Bibliographie

Abrams, D., Crisp, R.J., Marques, S., Fagg, E., Bedford, L., & Provias, D. (2008). Threat inoculation : Experienced and imagined intergenerational contact prevents stereotype threat effects on older people's math performance. *Psychology and Aging, 23*, 934-939.

Abrams, D., Eller, A., & Bryant, J. (2006). An age apart : The effects of intergenerational contact and stereotype threat on performance and intergroupe biais. *Psychology and Aging, 21*, 691-702.

Armenta, B.E. (2010). Stereotype boost and stereotype threat effects : The moderating role of ethnic identification. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology, 16*, 94-98.

Aronson, J., Fried, C. B., & Good, C. (2002). Reducing the effect of stereotype threat on African American college students by sharpening theories of intelligence. *Journal of Experimental Social Psychological, 38*, 113-125.

Bee, Helen. *Psychologie du développement : les âges de la vie*. Edition DeBoeck Université, 1997. Deuxième partie, Chap 7, L'âge préscolaire et scolaire : développement des relations sociales et de la personnalité, p 201-207.

Bertrand, J. *Dictionnaire des homonymes*. Paris. Nathan, 1990. 223 pages.

Catach, N. *L'orthographe française*. Paris. Armand Colin. 1980. 335 pages.

Chanquoy, Lucile., Tricot, André., & Sweller, John. *La charge cognitive : théorie et applications*. Paris : Armand Colin, 2007. 293 pages.

Chateignier, Cindy. Le rôle des émotions dans la menace du stéréotype : *Comment les émotions sont-elles impliquées dans l'impact des mauvaises réputations sur la performance des individus stigmatisés*. [S.l.] : [s.n], 2011. 312 pages.

Thèse de doctorat : Sciences psychologiques et Sciences de l'Education : Paris Ouest Nanterre- La Défense : 2011.

Chateignier, C., Dutrévis, M., Nugier, A., & Chekroun, P. (2009). French-Arab students and verbal intellectual performance : Do they really suffer of a negative intellectual stereotype ? *European Journal of Psychology of Education, 24*, 219-234.

Croizet, J.-C., & Claire, T. (1998). Extending the concept of stereotype threat to social class : The intellectual underperformance of students from low socioeconomic backgrounds. *Personality and Social Psychology Bulletin, 24*, 588-594.

Croizet, J.-C., & Dutrévis, M. ( 2004). Socioeconomic status and intelligence : Why test scores do not equal merit. *Journal of Poverty : Innovations on Social, Political and Economic Inequalities, 8*, 91-108.



Croizet, J.-C., Dutrévis, M., & Désert, M. (2002). Why do students holding non prestigious high school degrees underachieve at the university ? *Swiss Journal of Psychology*, 61, 167-175.

Croizet, J.-C., & Leyens, J.-P. Mauvaise réputation. Paris. Edition Armand Colin, 2003. 280 pages.

Davies, P. G., Spencer, S. J., & Steele, C. M. (2005). Clearing the air : Identity safety moderates the effects of stereotype threat on women's leadership aspirations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 88, 276-287.

Désert, M., Croizet, J.-C., & Leyens, J.-P. (2002). La menace du stéréotype : Une interaction entre situation et identité. *L'année Psychologique*, 102, 555-576.

Désert, M., Préaux, M., & Jund, R., (2009). So young and already victims of stereotype threat : Socio-economic status and performance of 6 to 9 years old children on Raven's progressive matrices. *European Journal of Psychology of Education*, 24, 207-218.

Effectifs d'orientation des garçons et des filles en terminale. *Ministère de l'enseignement supérieur et de la recherche*

[http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/08/3/FetG\\_2014\\_305083.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/2014/08/3/FetG_2014_305083.pdf)

Etude PISA 2009. *Résultats du PISA 2009 : synthèse.*

<http://www.oecd.org/pisa/46624382.pdf>

Etude PISA 2012. *Programme international pour le suivi des acquis des élèves. Résultats du PISA 2012.*

<http://www.oecd.org/pisa/keyfindings/PISA-2012-results-france.pdf>

Ferrari, Nadia. *La menace du stéréotype : l'infériorité des compétences mathématiques des femmes par rapport à celles des hommes.* [S.l.] : [s.n], 2005. 32 pages.

Mémoire : Sciences de l'Education : 2005.

Huguet, P., & Régner, I. (2007). Stereotype threat among schoolgirls in quasi-ordinary classroom circumstances. *Journal of Educational Psychology*, 90, 545-560.

Jamieson, J. P. , & Harkins, S. G. (2007). Mere effort and stereotype threat performance effects. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93, 544-564.

Johns, M., Schmader, T., & Martens, A. (2005). Knowing is half the battle. *Psychological Science*, 16, 175-178.

Levy, B. (1996). Improving memory in old age through implicit self-stereotyping. *Journal of Personality and Social Psychology*, 71, 1092-1107.

Leyens, J.-P., & Bourhis, R.Y. *Stéréotypes, discriminations et relations intergroupes*. Paris. Editions Mardaga, 1998. 416 pages. Collection Psychologie et sciences humaines.

Leyens, J.-P., Désert, M., Croizet, J.-C., & Darcis, C. (2000). Stereotype threat : Are lower status and history of stigmatization preconditions of stereotype threat ? *Personality and Social Psychology Bulletin*, 26, 1189-1199.

Major, B., Spencer, S., Schmader, T., Wolfe, C., & Crocker, J. (1998). Coping with Negative Stereotypes about Intellectual performance : The role of Psychological Disengagement. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 24, 34-50.

Marx, D.M. Roman, J.S. (2002). Female role models : protecting women's math test performance. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 28, 1183-1193

McIntyre, R. B., Paulson, R. M., & Lord, C. G. (2001). Alleviating women's mathematics stereotype threat through salience of group achievements. *Journal of Experimental Social Psychology*, 39, 83-90.

Schmader, T., & Johns, M. (2003). Converging evidence that stereotype threat working memory capacity. *Journal of Personality and Social Psychology*, 85, 440-452.

Schmader, T., Johns, M., & Barquissau, M. (2004). The costs of accepting gender differences : The role of stereotype endorsement in women's experience in the math domain. *Sex Roles*, 50, 835-850.

Schmader, T., Johns, M., & Forbes, C. (2008). An integrated process model of stereotype threat effects on performance. *Psychological Review*, 115, 336-356.

Shih, M., Pittinsky, T. L., & Ambady, N. (1999). Stereotype susceptibility : Identity salience and shifts in quantitative performance. *American Psychological Society*, 10, 80-83.

Spencer, S. J., Steele, S. J., & Quinn, D. M. (1999). Stereotype threat and women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35, 4-28.

Stangor, C., Carr, C., & Kiang, L. (1998). Activating stereotypes undermines task performance expectations. *Journal of Personality and Social Psychology*, 75, 1191-1197.

Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 797-811.

Stone, J., Lynch, C. I., Sjomeling, M., & Darley, J. M. (1999). Stereotype threat effects on Black and White athletic performance. *Journal of Personality and Social Psychology*, 77, 1213-1227.

Tajfel, Henri, Billig, Micheal, Flament, Claude (1971). *Social categorizations and intergroup behaviour*. *European Journal of Social Psychology*, 1, 149-178.

# ANNEXES

## *Document annexe 1*

### **Test de performance en orthographe**

Dans un conte aux bords verts, un comte nous relate un évènement de son enfance.

" Vers le milieu de la matinée, alors que je me trouve près de l'arbre dans la cour, la voix du maître résonne très forte. Il m'appelle et me fait signe depuis la fenêtre de la salle, à l'autre bout de l'endroit où je m'amuse avec mes amis à un jeu que j'ai inventé : celui de faire le saut le plus haut. Ce monsieur a vraiment une dent contre moi. Juste avant il m'a disputé parce que j'avais les mains sales et pleines d'encre. Il me prend au cou, me tire le col de la chemise et s'est mis à me crier au visage :

- Tu n'es qu'un sot ! Sacha m'a dit que tu lui as donné un coup et jeté de la boue. Si tu continues dans cette voie, cela va très mal se finir.

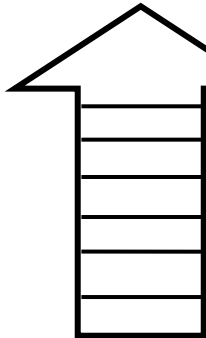
- Mais c'est de sa faute, il est venu se mettre là, à un mètre de moi pour m'embêter.

- Je ne suis pas prêt à entendre tes mensonges, je compte parler de ton comportement à ta mère ou à ton père."

## Questionnaire

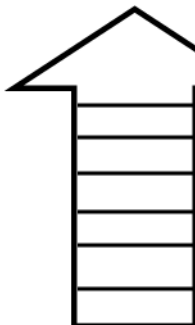
Nous cherchons à savoir ce que tu ressens. Pour chaque phrase, tu dois colorier la flèche au niveau du chiffre qui correspond le plus sincèrement à ce que tu ressens.

**1) Je pense à des choses qui me préoccupent.**



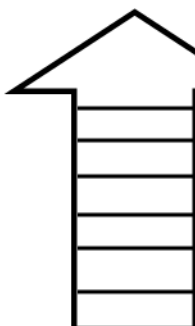
6 : décrit tout à fait ce que je ressens  
5 : décrit bien ce que je ressens  
4 : décrit plutôt bien ce que je  
3 : décrit plutôt mal ce que je ressens  
2 : décrit mal ce que je ressens  
1 : ne décrit pas du tout ce que je ressens

**2) Je me sens détendu(e)**



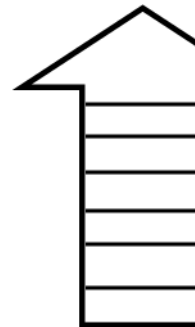
6 : décrit tout à fait ce que je ressens  
5 : décrit bien ce que je ressens  
4 : décrit plutôt bien ce que je  
3 : décrit plutôt mal ce que je ressens  
2 : décrit mal ce que je ressens  
1 : ne décrit pas du tout ce que je ressens

**3) Je ne peux m'empêcher de penser que le test va peut être mal se passer.**



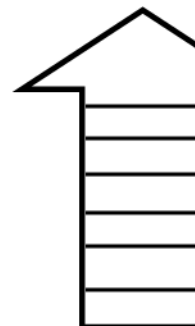
6 : décrit tout à fait ce que je ressens  
5 : décrit bien ce que je ressens  
4 : décrit plutôt bien ce que je  
3 : décrit plutôt mal ce que je ressens  
2 : décrit mal ce que je ressens  
1 : ne décrit pas du tout ce que je ressens

**4) Je sens que mon cœur bat vite**



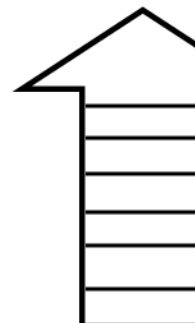
6 : décrit tout à fait ce que je ressens  
5 : décrit bien ce que je ressens  
4 : décrit plutôt bien ce que je  
3 : décrit plutôt mal ce que je ressens  
2 : décrit mal ce que je ressens  
1 : ne décrit pas du tout ce que je ressens

**5) Je me sens calme**



6 : décrit tout à fait ce que je ressens  
5 : décrit bien ce que je ressens  
4 : décrit plutôt bien ce que je  
3 : décrit plutôt mal ce que je ressens  
2 : décrit mal ce que je ressens  
1 : ne décrit pas du tout ce que je ressens

**6) J'ai peur de perdre mes moyens pendant le test**

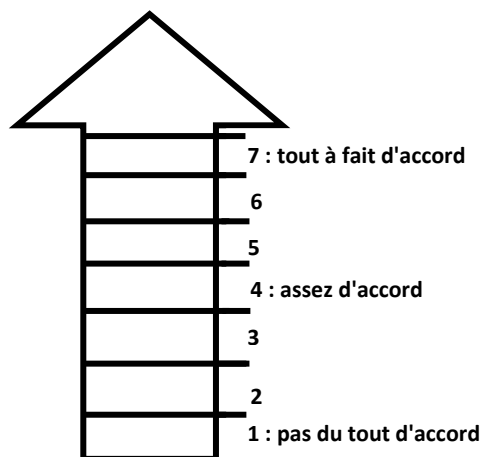


6 : décrit tout à fait ce que je ressens  
5 : décrit bien ce que je ressens  
4 : décrit plutôt bien ce que je  
3 : décrit plutôt mal ce que je ressens  
2 : décrit mal ce que je ressens  
1 : ne décrit pas du tout ce que je ressens

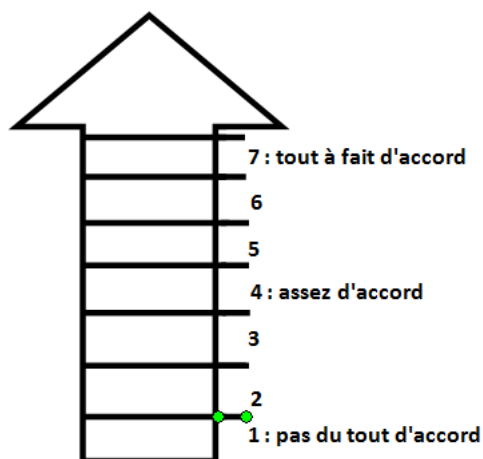
**Questionnaire**

On cherche à savoir quelles connaissances tu as sur la réputation des hommes et des femmes. Pour chaque phrase, indique comment les gens sont-ils perçus en coloriant la flèche qui va de 1 (si tu n'es pas du tout d'accord) à 7 (si tu es tout à fait d'accord).

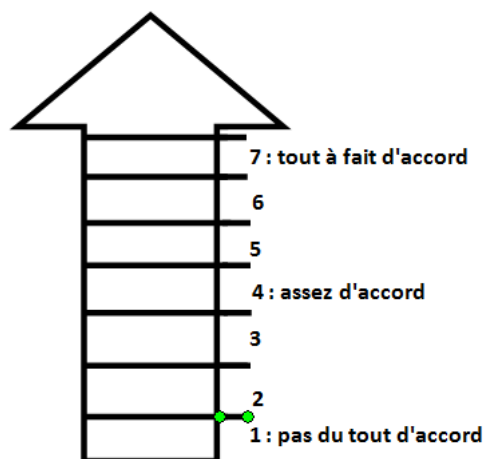
1) En général, les gens pensent que les femmes sont mauvaises en orthographe.



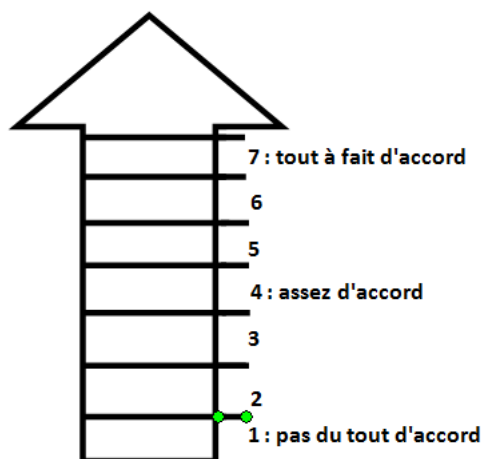
3) En général, les gens pensent que les femmes sont bonnes en dictée.



2) En général, les gens pensent que les hommes sont mauvais en orthographe.



4) En général, les gens pensent que les hommes sont bons en dictée.

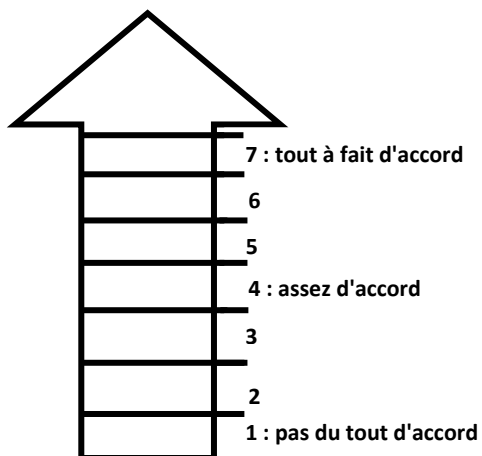


**Questionnaire**

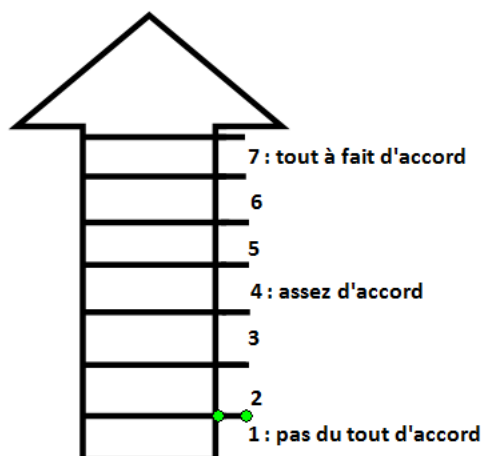
On cherche à savoir ce que tu penses personnellement sur la réputation des hommes et des femmes.

Pour chaque phrase, colorie la flèche au niveau du chiffre qui correspond le plus à ce que tu penses.

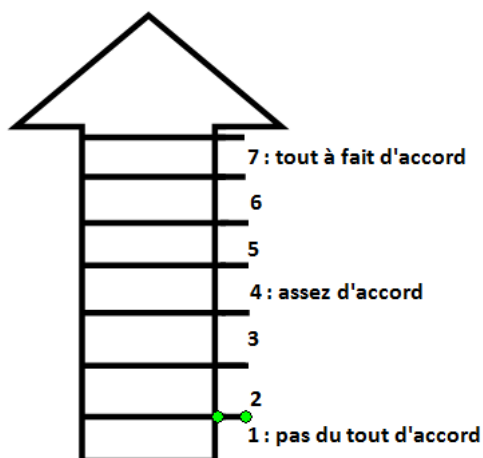
1) Personnellement, je pense que les femmes sont mauvaises en orthographe.



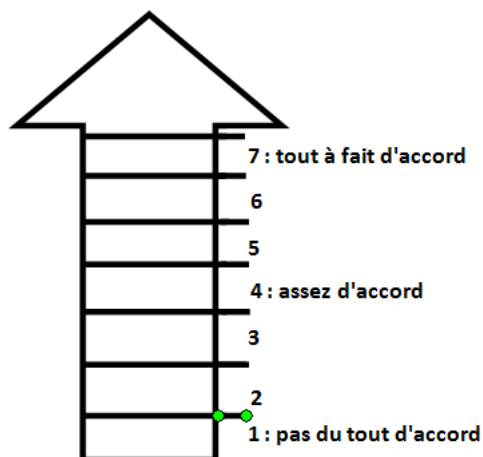
3) Personnellement, je pense que les femmes sont bonnes en dictée.



2) Personnellement, je pense que les hommes sont mauvais en orthographe.



4) Personnellement, je pense que les hommes sont bons en dictée.



## TABLE DES FIGURES

Figure 1 : Evaluations moyennes des garçons et des filles sur la connaissance d'un stéréotype "mauvais en orthographe".

Figure 2 : Evaluations moyennes des garçons et des filles sur la connaissance du stéréotype "bons en dictée".

Figure 3 : Evaluations moyennes des garçons et des filles sur l'adhésion au stéréotype "bons en dictée".

Figure 4 : Scores moyens de performance au test d'orthographe des garçons et des filles en condition diagnostique et en condition non diagnostique.

Figure 5 : Scores moyens de performance au test d'orthographe des garçons et des filles en condition diagnostique et en condition enseignement de la menace du stéréotype.

**Marine DE MEYER**

## **L'enseignement de la menace du stéréotype à l'école peut-il faire réduire son impact négatif sur la performance des individus stigmatisés : le cas du stéréotype des hommes en orthographe**

Résumé :

Ce mémoire d'initiation à la recherche s'intéresse au phénomène de la menace du stéréotype, qui provoque généralement, chez les individus soumis à un stéréotype négatif, une baisse de leur performance dans le domaine stéréotypé (Steele & Aronson, 1995). Notre étude a porté plus particulièrement sur la manière dont il est possible de réduire les effets de ce phénomène. Les chercheurs Johns, Schmader & Martens (2005) ont découvert que l'enseignement de la menace du stéréotype aux individus stigmatisés peut induire un effet positif sur leurs performances. Leur étude portant sur des individus adultes, nous nous sommes penchés sur des sujets plus jeunes, des élèves de cycle 3 afin de tester s'il serait possible d'agir dès le plus jeune âge et de voir si l'école ne pourrait pas jouer un rôle dans l'éviction de ces idées préconçues. Le stéréotype que nous avons retenu a été peu étudié. Il s'agit de la réputation d'infériorité en orthographe dont les garçons et les hommes font l'objet. Soixante-neuf élèves ont participé à notre étude. Il leur a été demandé de réaliser une dictée mais aussi de compléter plusieurs questionnaires afin de tester leur connaissance du stéréotype, leur adhésion à ce dernier mais aussi le niveau d'anxiété ressentie au moment de la réalisation du test.

Nos résultats ne nous ont pas permis de mettre en évidence l'effet classique de la menace du stéréotype à savoir une baisse des performances des individus soumis à un stéréotype négatif. En effet, les garçons à qui il était dit que le test cherchait à observer leurs performances en orthographe ont obtenu de meilleurs résultats que les garçons pour qui la dictée était présentée comme une étude de leur écriture. De même, aucune différence significative d'anxiété ressentie par les participants n'a été mesurée entre les différents groupes. En revanche, nous avons pu observer une amélioration des performances des garçons ayant reçu l'enseignement de ce qu'est le phénomène de la menace du stéréotype.

Mots clés : menace du stéréotype, enseignement, performance

## **The teaching of the stereotype threat at the school can reduce its negative impact on the performance of stigmatized individuals : The case of the stereotype of men in spelling**

Summary :

This research talks about stereotype threat, a phenomenon which usually reduces the performance of individuals stigmatized in the stereotypical field (Steele & Aronson, 1995). Our study looked specifically at the manner in which it is possible to reduce the effects of this phenomenon. Johns, Schmader & Martens (2005) have discovered that the teaching of the stereotype threat to stigmatized individuals may induce a positive effect on their performance. Their study talks about adults, we are interested in younger subjects, students from cycle 3 to test whether it would be possible to act from the youngest age and see if the school could not play a role in the ouster of stereotype. The stereotype retains has been little studied. It's the reputation of inferiority in spelling that boys and men know. Sixty-nine student participated in the study. They made a dictation and completed two questionnaires to test their knowledge of the stereotype, their accession to it but also the anxiety level during the testing.

Our results have not allowed us to highlight the typical effect of stereotype threat that is a decrease in performance of stigmatized individuals. Indeed, when the test was presented as a measure of performance, boys were getting better results when it was presented as a study of their writing. Also any significant difference in anxiety felt by participants was unable to be measured between the groups. On the other hand, we have seen an improvement of the performance of the boys who received the teaching of stereotype threat.

Keywords : stereotype threat, performance, teaching