

# Influence du sexe de l'enseignant dans la diffusion des stéréotypes de sexe

Valentine Gerber

► **To cite this version:**

Valentine Gerber. Influence du sexe de l'enseignant dans la diffusion des stéréotypes de sexe. Education. 2016. <dumas-01378615>

**HAL Id: dumas-01378615**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01378615>**

Submitted on 5 Dec 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.





École supérieure  
du professorat  
et de l'éducation  
Languedoc - Roussillon

Master « Métiers de l'Éducation et de la Formation »  
Mention MEEF 1<sup>er</sup> degré

Mémoire de master

Année universitaire 2015 – 2016

# **Influence du sexe de l'enseignant dans la diffusion des stéréotypes de sexe**

Valentine GERBER

Directeur de mémoire : Mary-Dominique GARREAU

Membres du jury de soutenance : Mary-Dominique GARREAU- Jacques GLEYSE

Soutenu le mai 2016

## Résumé

Dans une société où demeure de fortes inégalités entre les hommes et les femmes malgré de nombreux mécanismes instaurés par le gouvernement, il m'a semblé essentiel de s'intéresser à ce phénomène.

Pour traiter des inégalités entre les hommes et les femmes il faut étudier les origines de ces inégalités entre les filles et les garçons et les mécanismes par lesquels elles opèrent.

En effet nous allons voir que bien que l'une des missions principales de l'école est de créer des futurs citoyens éclairés, plusieurs mécanismes internes sont susceptibles de créer des inégalités entre les sexes.

Je considère qu'il est de ma responsabilité en tant qu'enseignante de véhiculer des valeurs d'égalité et non pas au contraire, d'inconsciemment transmettre des attitudes d'inégalité et de discrimination.

Gender inequality remains a major issue in today's society despite the numerous mechanisms instituted by the government. It appeared essential to me to review and examine this phenomenon.

To address gender inequality we must look at the sources of gender inequality and the mechanisms by which it arises.

Indeed, even if one of the primary school's roles is to instil awareness and reflection in future citizens, external mechanisms are likely to induce gender inequalities.

As a teacher, it is my responsibility to convey the core values of equality at school and not the contrary of bringing unintentionally inequality, gender and discriminatory behaviours in the classroom.

Mots clés: Sexe - genre - inégalité - transmission - stéréotype - filles – garçons

Gender - inequality - transmission - stereotype - girls - boys

## Table des matières

<b>Introduction .....</b>	<b>4</b>
<b>Partie I : Partie théorique .....</b>	<b>6</b>
<b>I. Définitions.....</b>	<b>6</b>
<b>II. Les inégalités filles/garçons dans le système scolaire .....</b>	<b>7</b>
1. Histoire des inégalités.....	7
2. Bilan actuel.....	8
<b>III. Les recherches dans le rôle de l'école dans la diffusion des stéréotypes de genre.....</b>	<b>10</b>
<b>IV. L'action du Ministère de l'Education Nationale pour lutter contre ces inégalités....</b>	<b>13</b>
<b>Partie II : Partie méthodologique .....</b>	<b>15</b>
<b>I. Présentation des outils d'investigation .....</b>	<b>15</b>
1. Observations en classe.....	15
2. Le questionnaire support de l'entretien .....	16
3. Observation de ma pratique.....	17
<b>II. Analyse des résultats obtenus.....</b>	<b>17</b>
<b>III. Analyse de ma propre pratique .....</b>	<b>28</b>
<b>Partie III : Bilan .....</b>	<b>31</b>
<b>I. Mise en relation entre les éléments théoriques et l'analyse pratique .....</b>	<b>31</b>
<b>II. Les limites de ma recherche et les améliorations possibles.....</b>	<b>34</b>
1. Les limites de ma recherche .....	34
2. Les améliorations possibles.....	37
<b>III. Les solutions envisageables pour favoriser l'égalité filles/garçons.....</b>	<b>39</b>
<b>Conclusion.....</b>	<b>42</b>
<b>Bibliographie.....</b>	<b>44</b>
<b>Annexes.....</b>	<b>46</b>

---

## Introduction

---

Mes études universitaires m'ont permis d'avoir une première approche des notions d'égalité entre les filles et les garçons à l'école ainsi qu'une meilleure appréhension des notions de stéréotypes et de genre.

De plus j'ai pu, grâce à mon expérience dans la vie active, voir au plus près les inégalités entre les hommes et les femmes dans notre société actuelle.

Je considère que mon métier doit être un moyen de véhiculer des valeurs d'égalité entre les filles et les garçons aussi je cherche à savoir quel est l'influence de l'école dans la diffusion des stéréotypes filles/garçons. Plus précisément si le sexe de l'enseignant a une influence sur la diffusion de ces stéréotypes.

Mon mémoire pourrait me permettre de répondre à la problématique suivante : Les stéréotypes de genre à l'école sont-ils plus véhiculés par les enseignants de sexe masculin ou de sexe féminin ?

Dans une première partie je préciserai les notions de genre et de sexe ainsi que la notion de stéréotype afin d'éclairer mon propos.

Puis dans un second temps j'exposerai brièvement l'origine de ces inégalités et dresserai un bilan de ces inégalités dans notre société actuelle.

Ensuite développerai les recherches qui ont été faites sur l'impact de l'école dans la transmission de ces stéréotypes.

Enfin je développerai un point sur les différentes actions entreprises par l'Education Nationale pour tenter de lutter contre ces inégalités entre filles et garçons à l'école et plus largement entre les hommes et les femmes.

Une fois ce cadre théorique développé je présenterai les outils qui m'ont servi à relever mes données pratiques. Mon analyse se base sur l'observation de séances de classe en mathématiques et en français faites par des deux enseignants hommes et deux enseignantes femmes, d'âges moyens équivalents, en cycle 2 et 3.

A l'issue de ces observations j'effectuerai un entretien avec chaque enseignant(e) observé pour le confronter à ses résultats afin que je puisse analyser sa position face à la diffusion des stéréotypes de sexe.

Enfin, je souhaiterais savoir si malgré ma formation je pouvais transmettre moi aussi des stéréotypes. Grâce à deux séances filmées dans ma propre classe de CE1 je pourrai ainsi analyser ma pratique et vérifier si celle-ci ne véhicule pas inconsciemment de stéréotypes.

La dernière partie de ce mémoire sera consacrée à la mise en corrélation des éléments théoriques que j'ai relevé, ainsi que les données pratiques que j'ai observées et analysées. Cependant le bilan de ce mémoire ne pourra pas faire l'objet d'une généralisation car il se base sur une micro étude. Cependant ces résultats pourront venir ou non corroborer des études existantes ou encore ouvrir la voie à d'autres travaux de recherche.

J'exposerai ensuite les limites de ma recherche en m'appuyant sur les difficultés auxquelles j'ai été confrontée et je proposerai des pistes d'amélioration possibles.

Enfin dans un dernier point je souhaite proposer des solutions pratiques applicables dans ma propre classe pour m'éviter de véhiculer des stéréotypes d'une part mais surtout pour parvenir à obtenir une égalité entre les filles et les garçons de ma classe.

---

## Partie I : Partie théorique

---

### I. Définitions.

Qu'est-ce que le genre ?

Pour appréhender correctement ce terme de « genre » il est important dans un premier temps de différencier le « sexe » du « genre » ou encore, en d'autres termes, de différencier le sexe social du sexe biologique.

En effet, le premier, le sexe se rapporte à des catégories biologiques de mâle et de femelle, tandis que le second, le genre se rapporte à des catégories plus problématiques de masculin et de féminin selon Maccoby en 1988 ou Bem en 1989.

Le sexe est donc fixé à la naissance, mais les sexe-rôles de genre doivent être acquis.

La sociologue britannique Ann Oakley explique que masculinité et féminité ne sont pas des substances « naturelles » inhérentes à l'individu, mais des attributs psychologiques et culturels, fruits d'un processus social au cours duquel l'individu acquiert les caractéristiques du masculin ou du féminin. Elle propose ainsi d'introduire la notion de genre comme outil d'analyse pour permettre la distinction entre la dimension biologique (le sexe) et la dimension culturelle (le genre).

Le genre est ainsi l'identité construite par l'environnement social des individus : la masculinité ou la féminité ne sont pas des données naturelles mais le résultat de mécanismes de construction et de reproduction sociale.

Consciemment ou inconsciemment, la société s'organise selon le paradigme des « choses des hommes » et des « choses des femmes », au point que l'on se convainc qu'il existe des domaines ou des niveaux de domaines socialement réservés à tel ou tel des deux sexes

Ainsi, le genre est une construction sociale dans la mesure où la société attribue « des rôles, des tâches, des caractéristiques et des attributs » différenciés à chaque sexe.

Qu'est-ce qu'un stéréotype ?

Les stéréotypes, en psychologie sociale, signifient des croyances, ou représentations rigides et simplificatrices, généralement partagées par un groupe plus ou moins large et éventuellement par les membres d'une société entière comme on suppose être le cas pour les stéréotypes masculins et féminins.

Le dictionnaire de psychologie d'Henri Piéron remis à jour par Roland Doron et Françoise Parot rajoute que le stéréotype relève souvent du préjugé, il est caricatural et unificateur, les traits attribués étant isolés d'un complexe de traits et les différences et nuances étant ignorées.

La Direction de l'Égalité des Chances de la Communauté française définit le stéréotype comme « un ensemble de croyances socialement partagées concernant des traits caractéristiques des membres d'une catégorie sociale » mais s'intéresse également au mécanisme du stéréotype.

De nombreux chercheurs, tels que Susan Fiske ou Patrick Scharnitzky, se sont penchés sur le mécanisme du stéréotype et l'ont déclaré automatique et incontournable car découlant d'un processus mental. Au cours de son existence, l'être humain reçoit, via le canal des sens, un nombre incalculable de stimulations sur le monde qui l'entoure. En plus d'être nombreuses, ces stimulations sont complexes et variées. L'être humain a donc dû se construire des références, des grilles d'analyse afin d'appréhender rapidement le monde et distinguer ce qui est dangereux de ce qui est sécurisant. Au fur et à mesure que notre environnement s'est complexifié, les informations auxquelles l'être humain était confronté se sont multipliées, forçant ce dernier à complexifier à son tour ses modes de raisonnement.

## **II. Les inégalités filles/garçons dans le système scolaire.**

### **1. Histoire des inégalités**

Pour comprendre ces inégalités il faut s'intéresser brièvement à l'histoire de l'éducation des filles.

L'accès à l'éducation des filles s'est développé lentement dans l'histoire de l'éducation en Europe.

La loi Falloux fait bénéficier en 1850 aux filles de dispositions favorables ; obligation pour les communes d'entretenir une école pour les filles dans les communes de plus de 800 habitants (de 500 habitants après la loi Duruy du 10 avril 1867).

Les filles ne reçoivent toutefois pas la même éducation dans leurs écoles que les garçons. A l'école primaire, les filles s'initient encore aux travaux d'aiguilles, alors que les garçons apprennent le système légal des poids et des mesures. Au lycée, les filles sont encore privées de baccalauréat tout comme de l'enseignement de la philosophie. Les jeunes filles sont alors considérées comme étant d'une nature peu raisonneuse.



Peu d'entre elles de toute façon accédaient à la classe de terminale. L'idée est d'avoir pour les filles une scolarité courte, un enseignement allégé consistant à des travaux d'aiguilles, à la musique et à un peu de littérature.

Le 9 août 1879, la loi Paul Bert fait obligation à chaque département de créer une école normale de filles, comme une école normale de garçons d'ailleurs, c'est-à-dire une école pour former des institutrices.

René Gobelet autorise les écoles mixtes à classe unique dans les hameaux ou les communes de moins de 500 habitants (loi Goblet 1886).

Il faudra attendre 1924 et le décret Bérard pour arriver à une unification des programmes pour les filles et les garçons.

La Loi Haby du 11 juillet 1975 rend la mixité scolaire obligatoire.

Malgré l'établissement de règles similaires applicables aux filles et aux garçons des inégalités demeurent encore actuellement dans le système scolaire.

Il convient maintenant de dresser un bilan actuel de ces inégalités à l'école.

## **2. Bilan actuel**

Tous les ans à l'occasion de la journée internationale des droits des femmes le 8 mars, le ministère de l'Education Nationale édite une brochure intitulée : Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur. Dans ce document sont comparées les statistiques sur le parcours scolaire et la réussite des filles et des garçons au premier, au second degré et dans l'enseignement supérieur.

J'utiliserai pour mon analyse les derniers chiffres publiés dans la brochure du 8 mars 2016, dont plusieurs constats peuvent être tirés.

Tout d'abord, dès l'école primaire, les filles obtiennent de meilleurs résultats scolaires que les garçons. Les garçons ont plus souvent des difficultés en lecture et poursuivent moins souvent des études longues : 17 % des garçons sortent de formation initiale sans diplôme, contre 12 % des filles. Ces dernières redoublent moins, leur taux de réussite au diplôme national du brevet et au baccalauréat est plus élevé.

Les filles obtiennent plus souvent le baccalauréat et plus souvent avec une mention « bien » ou « très bien », notamment en série S.

Cependant cette réussite scolaire des filles ne se retrouve pas ensuite dans la situation professionnelle à la sortie du lycée ou de l'apprentissage, en effet à diplôme équivalent, les filles s'insèrent moins bien dans l'emploi que les garçons.

Enfin, des différences persistent dans l'orientation et le choix des spécialités, notamment en ce qui concerne les sciences et technologies. Les filles s'orientent davantage vers l'enseignement général et technologique, mais optent moins souvent pour les filières scientifiques : bien qu'en augmentation de 6 points depuis 2000, la part des filles en terminales scientifiques (S, STI2D et STL) atteint à peine 42 % en 2014. Dans l'enseignement professionnel, les filles sont quasiment absentes des spécialités de la production (14 %).

Dans le même temps, les femmes sont nettement plus souvent diplômées de l'enseignement supérieur ; elles demeurent très minoritaires parmi les ingénieurs (29 %) et les docteurs en sciences (39 %).

Filles et garçons continuent à se conformer à ce qui est reconnu comme leur domaine respectif de compétence dans les schémas socioprofessionnels. La persistance des choix sexués est autant le fait des garçons que des filles : ils anticipent des rôles adultes en fonction de représentations stéréotypées.

Par exemple :

- quand ils se jugent très bons en mathématiques, huit garçons sur dix vont en filière scientifique.
- quand elles se jugent très bonnes en mathématiques, six filles sur dix vont en filière scientifique.

Après avoir exposé brièvement les grandes étapes de l'éducation des filles puis avoir dressé un bilan actuel des inégalités il convient de développer les recherches qui ont été faite dans le domaine de la diffusion des stéréotypes à l'école.

### III. Les recherches dans le rôle de l'école dans la diffusion des stéréotypes de genre.

Selon Nicole Mosconi « la mixité est donc bien la condition nécessaire de l'égalité d'instruction entre les sexes. Certes, les filles ont très largement profité de ce droit égal à l'instruction. Cependant les recherches ont montré que la mise en œuvre de la mixité reste encore très ambiguë dans ses résultats et ne réalise pas vraiment une éducation égalitaire. »

Nous allons ainsi voir qu'au sein de l'école se mêlent plusieurs mécanismes qui expliquent l'inégalité filles/garçons.

En effet les recherches montrent que les enseignant(e)s , à travers une multitude de processus quotidiens très fins dont souvent personne n'a conscience, contribuent à faire vivre aux filles et aux garçons des expériences très différentes qui aboutissent à des positions inégales des filles et des garçons. Quand on observe la vie quotidienne dans le système scolaire, on voit que, dans l'ensemble, l'école a tendance à laisser agir les mécanismes sociaux du genre tels qu'ils existent dans l'ensemble de la société.

Concernant tout d'abord le nombre d'interventions.

Des observations fines, menées souvent à l'aide de techniques sophistiquées d'enregistrement, font apparaître des différences quantitatives dans le volume global d'attention accordé aux élèves, selon leur sexe, différences qui ne semblent pas perçues par les enseignants (Spender, 1982; Kelly, 1988)

Des les années 70-80, c'est la « règle des deux-tiers » qui domine : les enseignants consacrent aux garçons les deux tiers de leur temps, tandis que les garçons émettent les deux-tiers des propos tenus par les élèves dans la classe (Spender, 1982). Les méta-analyses récentes (Kelly, 1988) concluent plutôt qu'en moyenne, les enseignants consacrent 44 % de leur temps aux filles et 56 % aux garçons, différence qui peut paraître minime, mais qui doit être mise en regard avec le temps qu'un élève passe en classe.

Les enseignant-e-s interrogent plus souvent et plus longtemps les garçons que les filles. Elles/ils tolèrent plus leurs interventions spontanées et les reprennent plus souvent, les gratifient de plus d'encouragements et aussi de plus de critiques. Les garçons en position scolaire haute reçoivent plus de remarques d'ordre cognitif, des questions plus complexes.

Quand ils sont interrogés, ils ont plus de temps pour répondre (temps de latence). D'autre part, les enseignant-e-s ont tendance à utiliser les filles en position scolaire haute pour rappeler les savoirs déjà appris dans la classe et les garçons dans les mêmes positions au moment où apparaît le savoir nouveau de la séance.

Ainsi, certaines observations (Spender, 1982; Whyte, 1984) concernant des enseignantes qui avaient tenté de corriger le déséquilibre mis en évidence par un observateur extérieur (alors qu'elles se pensaient équitables, elles allouaient en réalité les deux tiers de leur temps aux garçons) ; celles qui sont allées le plus loin ont accordé environ 45 % de leur temps aux filles (au lieu d'un tiers), et avec force culpabilité, ayant l'impression de faire du favoritisme... La norme de neutralité consistait bien à favoriser les garçons. En même temps, les garçons de ces classes réagissaient à cette pédagogie « compensatoire », par plus d'agitation et des tentatives d'accaparement de l'attention de la maîtresse.

Autre point significatif observé dans plusieurs expériences : si les enseignant-e-s essaient de rétablir des interactions plus équilibrées, les garçons se plaignent d'être négligés et les enseignant-e-s aussi ont l'impression qu'ils-elles les négligent. Ce qui prouve bien que la norme explicite de traitement égal de toutes et de tous dissimule en réalité une norme qui commande de " favoriser " les garçons. Ceci est souvent lié à des tactiques employées par certains garçons pour s'imposer dans la classe, mais le plus souvent, les enseignant-e-s n'ont pas conscience de devoir gérer cette dominance des garçons, leur manière d'occuper l'espace sonore (Claude Zaidman) au détriment des filles, ils-elles ne s'y opposent pas et n'ont pas le souci conscient de trouver les moyens de donner aux filles une place égale à celle des garçon

Concernant le comportement des garçons et des filles.

L'indiscipline des garçons est tolérée, vue comme un comportement fâcheux mais inévitable, alors qu'elle est stigmatisée et rejetée parfois violemment chez les filles dont on attend la docilité.

Les enseignant(e)s réagissent de manière différentes aux comportements d'agressivité ou d'agitation, jugés déplorables mais naturels quand il s'agit de garçons, condamnables quand il s'agit de filles (Clarricoates, 1980 ; Mosconi, 1989).

Ainsi, bien qu'il soit établi que dans les classes (et les groupes) mixtes, les filles parlent moins que les garçons, elles sont perçues comme parlant toujours trop (Lafrance, 1991), tant est présente la représentation sociale des femmes comme bavardes (Aebischer, 1985).

A l'école donc, les garçons apprennent à s'exprimer, à s'affirmer, à contester l'autorité de l'adulte, quand les filles apprennent à " prendre moins de place ", physiquement et intellectuellement, à moins exprimer publiquement leur pensée, à se limiter dans leurs échanges avec les adultes, à être moins valorisées par les adultes, à se soumettre à leur autorité et à supporter, sans protester, la dominance de certains garçons.

Concernant les domaines d'apprentissage.

Ceci vaudrait dès l'école primaire, où les enseignant(e)s tendent à passer plus de temps et à avoir plus de contacts pédagogiques avec les filles en lecture et avec les garçons en mathématiques, cette tendance étant discrète mais significative (Brophy, 1985).

Dans les matières connotées comme masculines comme les mathématiques, les constats sont convergents, (Leder, 1987 et 1990) : moins d'interactions avec les filles, moins d'encouragements à trouver la bonne réponse (et moins de temps laissé pour répondre), moins de remarques d'ordre cognitif (et de haut niveau cognitif) en direction des filles... Les différences de temps alloué se cumulent au cours de la scolarité de l'élève : les garçons recevraient de fait environ 36 heures de cours de mathématiques de plus que les filles, entre le primaire et la fin de la seconde année du collège (Eccles et Jacobs, 1986).

Concernant le sexe de l'enseignant.

La plupart des travaux de recherche qui ont été fait ne tenaient pas compte du sexe de l'enseignant.

De rares travaux montrent même, en sciences, une tendance plus marquée à un traitement privilégié des garçons, de la part des enseignantes (Crossman, 1987),

Tandis que d'autres montrent que les filles sont encore plus « invisibles » aux yeux des enseignants hommes (Kelly, 1988).

Les enseignants leur adressent plus de compliments concernant la valeur intellectuelle de leur travail (Merrett et Wheldall, 1992).

Ceci n'exclut pas des différences qualitatives ; ainsi, dans ces interactions plus nombreuses avec les élèves garçons, les enseignantes donnent plus de place aux critiques concernant leur conduite.

Maintenant que l'état des lieux des recherches en la matière à éclairer cette notion d'inégalité, je vais m'intéresser à l'action qui est mise en œuvre par l'Education Nationale pour lutter contre ces inégalités.

#### **IV. L'action de l'Education Nationale pour lutter contre ces inégalités.**

Le Code de l'éducation confie aux écoles, collèges, lycées et établissements d'enseignement supérieur la mission de « favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation ».

L'École compte parmi ses missions fondamentales celle de garantir l'égalité des chances des filles et des garçons. C'est le sens des articles L. 121-1 et L. 312-17-1 du code de l'éducation qui disposent que l'École contribue, à tous les niveaux, à favoriser la mixité et l'égalité entre les femmes et les hommes, notamment en matière d'orientation, ainsi qu'à la prévention des préjugés sexistes et des violences faites aux femmes.

La loi du 8 juillet 2013 est venue rappeler que la transmission du respect de l'égalité entre les femmes et les hommes se fait dès la formation dans les écoles élémentaires. Elle a également introduit un nouvel enseignement moral et civique, qui « fait acquérir aux élèves le respect de la personne, de ses origines et de ses différences, de l'égalité entre les femmes et les hommes, ainsi que de la laïcité » (article L. 311-4 du code de l'éducation). Elle a enfin inscrit dans les missions des écoles supérieures du professorat et de l'éducation celle de « sensibiliser l'ensemble des personnels enseignants et d'éducation à l'égalité entre les femmes et les hommes et à la lutte contre les discriminations » (article L. 721-2 du code de l'éducation).

Depuis 1984, une Convention est signée entre le ministère des droits des femmes et le ministère de l'éducation. Depuis plusieurs autres conventions ont été signées, la dernière convention interministérielle étant pour la période de 2013 à 2018.

Cette convention interministérielle traduit la conviction selon laquelle la réussite de tous les élèves est liée à la manière dont l'École porte le message de l'égalité, l'incarne et en assure l'effectivité.

Cette convention ouvre trois chantiers prioritaires afin d'ancrer l'égalité entre les filles et les garçons dans les pratiques des acteurs de l'école :

- la transmission des valeurs d'égalité entre les filles et les garçons
- le renforcement de l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes
- l'engagement pour une mixité plus forte des filières de formation et à tous les niveaux d'étude

Pour lutter contre les inégalités le ministère de l'éducation nationale se repose à la fois sur la formation, initiale et continue, de l'ensemble des personnels, et sur la prise en compte du principe d'égalité au cœur des enseignements et de la pratique pédagogique.

Tout d'abord il faut donc former les professionnels de l'éducation à promouvoir l'égalité.

C'est pour cela que les Écoles Supérieures du Professorat et de l'Éducation (ESPE) intègrent dans les enseignements du tronc commun la mobilisation contre les stéréotypes, notamment sexistes, et les discriminations ainsi que la promotion de l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes.

La plateforme M@gistère propose notamment un parcours de formation à distance sur l'égalité entre les filles et les garçons aux enseignants et stagiaires inscrits en master "métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation".

L'égalité entre les filles et les garçons à l'École est inscrite comme priorité nationale de la formation continue des enseignants des premier et second degrés pour l'année scolaire 2014-2015.

Egalement un site internet met à disposition des "Outils pour l'égalité entre les filles et les garçons".

Réalisé par Canopé, l'opérateur de création et d'accompagnement pédagogiques du ministère, ce site est structuré autour de cinq rubriques : "Fondements et enjeux", "Agir dans la classe", "Agir dans l'école, en lien avec les parents et les partenaires", "La mallette pédagogique" et "Les essentiels".

Ce site permet de trouver des pistes et des outils pour permettre de développer, en classe, des séquences pédagogiques enrichies.

Outre les données factuelles (statistiques, textes juridiques) et les rapports publics pertinents, il existe également d'autres types de ressources : apports issus de la recherche, interviews et écrits d'universitaires faisant autorité sur les questions liées à la problématique, ressources produites dans les académies par les missions académiques chargées de l'égalité, les services académiques d'information et d'orientation (SAIO), ou les délégations régionales de l'ONISEP (DRONISEP), outils d'analyse de situations, dans la classe et dans l'école, pouvant créer des inégalités entre les filles et les garçons (utilisation de l'espace, posture professionnelle).

Le thème de ma recherche étant posée il convient dans une seconde partie d'exposer les outils que j'ai utilisés pour réaliser mon étude.

Une fois ces différents outils présentés je développerai et analyserai les données que j'ai récoltées.

---

## Partie II : Partie méthodologique

---

### I. Présentation des outils d'investigation

Pour réaliser ce mémoire j'ai élaboré une grille d'observation pour relever en classe certains critères. Une fois chaque observation en classe terminée, j'ai prévu un entretien avec l'enseignant(e) en m'appuyant sur un questionnaire que j'ai créé.

#### 1. Observations en classe

Mon analyse pratique se base sur une micro étude menée auprès de deux enseignantes et de deux enseignants, d'âges moyens, dans quatre classes de cycle 2 et 3.

J'ai observé des séances de français et de mathématiques, sur une demi-journée. Les enseignants ignoraient le sujet de mon mémoire afin qu'ils ne puissent pas modifier leur attitude pendant l'observation.

J'ai élaboré une grille d'observation, afin de pouvoir relever pour chaque matière, les critères d'analyse suivants :

- **Le nombre d'interrogations de filles et de garçons** : je relevais sur ma grille à chaque fois qu'une fille ou un garçon était interrogé par l'enseignant(e).
- **Le nombre d'interrogations spontanées toléré** : J'ai relevé le nombre de fois où un garçon ou une fille prenait la parole sans avoir été interrogé par l'enseignant(e) et que l'élève n'était pas sanctionné.
- **Le nombre d'interrogations spontanées sanctionné** : À l'inverse, ici j'ai relevé le nombre de fois où un garçon ou une fille prenait la parole sans y être autorisé et était sanctionné.
- **Le nombre d'interrogations portant sur des questions de réinvestissement**. Je relevais ici le nombre de fois où les filles ou les garçons sont interrogés sur des notions déjà vues.
- **Le nombre d'interrogations portant sur des questions de recherche**. Je relevais ici le nombre de fois où les filles ou les garçons sont interrogés sur des notions inconnues.



- **Le nombre de fois où le comportement est repris.** Je relevais le nombre de fois où une fille ou un garçon sont repris par l'enseignant pour leur manquement aux règles de la classe.
- **Le nombre de fois où le comportement n'est pas repris.** A l'inverse, je relevais ici les fois où l'enseignant ne sanctionne pas une fille ou un garçon pour son manquement aux règles de la classe.

Cette grille a subi de multiples modifications que je détaillerai dans la dernière partie.

## **2. Le questionnaire support de l'entretien**

J'ai pensé qu'il serait intéressant de m'entretenir avec les enseignants observés pour m'aider à analyser les critères.

Pour mener à bien cet entretien, j'ai créé un questionnaire reprenant les différents critères présents dans la grille d'observation. J'ai également ajouté des questions plus larges sur la diffusion des stéréotypes de sexe à l'école par les savoirs et leurs conséquences pour l'orientation des élèves afin de m'indiquer quelles représentations ils pouvaient avoir des stéréotypes ainsi que le rôle qu'ils pouvaient avoir dans la diffusion des stéréotypes de sexe dans leur classe.

Cette liste de questions n'était pas fermée et j'adaptais mes questions au fur et à mesure de l'entretien.

Les enseignant(e)s ont bien voulu que j'enregistre leurs propos afin que la retranscription et l'analyse soient plus faciles pour moi.

J'ai pu faire les entretiens directement après les observations de classe pour avoir des réponses les plus spontanées possible.

Le plus difficile aura été de questionner les enseignant(e)s sans influencer leur réponse.

### **3. Analyse de ma propre pratique**

Je voulais que ce mémoire puisse également me servir à améliorer ma pratique professionnelle. Lors de mon parcours universitaire, j'ai été sensibilisée au rôle important de l'enseignant dans la transmission des stéréotypes de sexes à l'école et des inégalités filles – garçons.

J'ai ainsi voulu vérifier si malgré mon parcours universitaire il était possible qu'inconsciemment, je véhicule des stéréotypes dans ma classe.

J'ai donc décidé de me filmer dans ma classe de CE1 pendant une séance de français et une séance de mathématiques.

Pour analyser ma vidéo, je me suis servie de la même grille utilisée pour l'observation des enseignants.

## **II. Analyse et interprétation des résultats obtenus**

Je détaillerai ici les quatre observations que j'ai effectuées en donnant les chiffres qui sont ressortis et en analysant ces données avec les propos des enseignant(e)s recueillis.

Pour une plus grande lisibilité des résultats, je recenserai mes résultats à l'aide de tableaux.

### **1. Première observation**

Ma première observation s'est déroulée dans la classe d'un enseignant de sexe masculin de CM1 de 23 élèves.

Dans cette classe il y avait 11 filles et 12 garçons et l'enseignant est dans la tranche d'âge des 30-40 ans.

a. Les données chiffrées

Critères observés	Filles		Garçons	
	Maths	Français	Maths	Français
Nombres interrogations	18	28	11	26
Interventions spontanées tolérées	4	3	2	5
Interventions spontanées sanctionnées	/	1	1	1
Nombre de reprise du comportement	2	2	5	4
Nombre de non reprise du comportement	/	/	/	/
Interrogations sur des notions connues	10	15	5	8
Interrogations sur des notions inconnues	2	7	5	9

En mathématiques, sur les 29 interrogations relevées, 18 étaient pour les filles contre 11 pour les garçons. Il y a eu le double d'interventions spontanées tolérées pour les filles (4) que pour les garçons (2). A l'inverse, les garçons ont été plus nombreux (5) à être repris pour leur comportement que les filles (2).

Au niveau du type de questions, les filles sont ici aussi deux fois plus souvent interrogées que les garçons, on note 10 interrogations de filles contre 5 de garçons.

Concernant les questions de recherche les garçons ont été interrogés 5 fois contre 2 fois pour les filles.

En français, sur les 54 interrogations de l'enseignant, il y a eu 28 interrogations de filles pour 26 interrogations de garçons. Il y a eu 2 interventions spontanées tolérées pour les garçons ainsi que 2 reprises du comportement de plus que les filles.

Les filles ont été presque 2 fois plus interrogées sur les notions connues que les garçons. Alors que lorsqu'il s'agissait de situation de recherche le nombre d'interrogations était presque équivalent.

b. Mise en relation des données chiffrées et des réponses au questionnaire.

On constate que l'enseignant a plus interrogé les filles en mathématiques que les garçons.

On pourrait alors penser que l'enseignant souhaite lutter contre les stéréotypes en cherchant à encourager les filles afin qu'elles s'investissent plus dans les mathématiques. On voit l'envie de stimuler la réussite des filles également par le nombre d'interventions spontanées tolérées. Il accepte que les filles prennent la parole en maths plus souvent que les garçons.

Cependant cette hypothèse doit être modérée car on voit une différence d'interrogations selon le type de question, l'enseignant a interrogé deux fois plus de filles pour des questions de réinvestissement. Et lorsqu'il s'agissait de questions de recherche les garçons ont été beaucoup plus interrogés que les filles. On peut se demander s'ils n'ont pas été interrogés sur des notions plus difficiles ?

L'enseignant semble donc souhaiter stimuler les filles, mais paraît tout de même laisser place aux stéréotypes (sûrement de manière inconsciente).

En français, les interrogations sont équivalentes entre les filles et les garçons. Mais comme en maths, on note une tendance de l'enseignant à interroger plus les garçons pour des notions plus compliquées, lorsqu'il s'agit d'une situation de recherche. Ce qui peut confirmer mon hypothèse que l'enseignant véhicule sûrement de manière inconsciente des stéréotypes.

Si l'on comptabilise toutes les interventions en français et en maths on compte 46 interrogations pour les filles contre 37 pour les garçons. L'enseignant essaierait-il de lutter contre les stéréotypes car on sait que les enseignants hommes ont tendance à négliger les filles en classe.

On constate également que l'enseignant reprend plus les garçons au niveau du comportement.

Peut être que cela est dû au fait que l'enseignant interroge plus les filles que les garçons ce qui crée une frustration et une agitation de la part des garçons.

Lors de l'entretien oral, il est ressorti que l'enseignant pense faire autant participer les filles que les garçons en mathématiques comme en français.

De plus, il pense aussi ne pas faire de différenciation notionnelle entre les filles et les garçons.

L'enseignant ne fait pas de distinction selon le sexe de l'enfant. Il essaie de faire participer autant les filles que les garçons, même s'il avoue que cela n'est pas toujours évident. Il oublie qui il a interrogé. Donc, il est conscient que de manière involontaire, il peut créer un déséquilibre dans ses interrogations.

Il voit que les enfants sont sensibles à la nature des interrogations. S'il n'interroge que des filles, les garçons feront la remarque à l'enseignant.

Il lui semble difficile d'équilibrer l'interrogation filles-garçons avec la prise en compte de la différenciation.

Il m'indique que l'équilibre se fait plus sur une demi journée voire une journée que sur une séance courte de 45 min.

Les tables sont organisées en ilots, amenant des interrogations réparties selon les ilots en fonction des interventions des élèves et sans distinction genrée.

L'enseignant interroge en fonction de la capacité des élèves et non pas du genre. Il est plus vigilant avec un élève en difficulté et plus exigeant avec les élèves les plus à l'aise.

L'enseignant m'indique que si il véhicule des stéréotypes c'est vraiment de manière inconsciente car il met tout en œuvre pour les éviter en classe.

Dans sa classe, il n'a pas abordé cette notion d'égalité filles / garçons et n'a pas encore prévu de la traiter à part lors de l'étude de la langue.

## **2. Deuxième observation**

Ma deuxième observation s'est déroulée dans la classe d'un enseignant de sexe masculin de CE1 de 28 élèves.

Dans cette classe, il y avait 14 filles et 14 garçons et l'enseignant est dans la tranche d'âge des 30-40 ans.

a. Les données chiffrées

Critères observés	Filles		Garçons	
	Maths	Français	Maths	Français
Nombres interrogations	26	28	39	17
Interventions spontanées tolérées	/	/	2	/
Interventions spontanées sanctionnées	/	/	1	1
Nombre de reprise du comportement	7	10	4	11
Nombre de non reprise du comportement	/	/	/	/
Interrogations sur des notions connues	4	26	3	11
Interrogations sur des notions inconnues	15	/	19	4

En mathématiques sur 65 interrogations, 26 filles ont été interrogées contre 39 garçons. Les interrogations sur des notions connues sont équivalentes chez les filles (4) et les garçons (3) alors que les garçons sont plus interrogés sur des notions inconnues (19) que les filles (15). Les filles (7) ont été presque 2 fois plus nombreuses à avoir été reprises pour leur comportement que les garçons (4).

En français sur 45 interrogations, 28 étaient pour les filles et 17 pour les garçons.

Presque toutes les interrogations des filles, soit 26, ont portées sur des questions de réinvestissement contre 3 pour les garçons. Seuls les garçons (4) ont été interrogés sur des notions nouvelles.

Le nombre de reprises pour manquement aux règles de la classe est équivalent chez les filles (10) et les garçons (11).

Concernant les interventions spontanées, seuls les garçons sont concernés ici, les filles n'ont pas pris la parole sans l'avoir eue auparavant.

b. Mise en relation des données chiffrées et des réponses au questionnaire.

On voit que les garçons prennent (ou demandent) plus de place en mathématiques. En effet, ils sont très largement interrogés en mathématiques et plus souvent sollicités pour des notions compliquées.

On peut aller plus loin dans cette analyse en s'intéressant au nombre de fois où les filles ont été reprises pour leur comportement. On peut supposer que les filles se sentant délaissées par l'enseignant en maths, elles sont plus dissipées en classe et ne s'investissent pas dans les mathématiques. Ce qui entraîne un nombre important de reprises pour manquement au bon comportement.

Peut-être pour ne pas frustrer les garçons, l'enseignant les fait-il participer d'avantage en mathématiques que les filles. On voit dans cette classe que les garçons monopolisent la parole en maths en prenant plus souvent spontanément la parole.

En français, les filles ont été interrogées beaucoup plus souvent que les garçons.

Lors de l'entretien, l'enseignant nous indique que pour lui les filles sont plus à l'aise en français que les garçons et que les filles participent plus en français, c'est pour cela qu'il les interroge plus.

L'enseignant trouve qu'en général les filles sont plus appliquées et apportent plus de soin à leur travail que les garçons. Il s'appuie finalement sur les filles comme des « valeurs sûres en français ».

Pour lui, lorsqu'il interroge les filles ou les garçons, le genre ne rentre pas en jeu, le critère est celui des capacités et des besoins de chaque enfant.

Il parle d'adéquation avec la matière, les filles seraient plus en adéquation avec le français et les garçons plus avec les maths.

De plus, il interroge plus les garçons pour des notions inconnues ou plus complexes car selon lui les garçons osent plus parler, osent entrer dans une explication.

Au niveau du comportement, il sait qu'il fait plus de remarques aux garçons qu'aux filles. Pour lui les garçons sont généralement plus turbulents et les filles plus timides et plus réservées donc osent moins expliquer.

En conclusion, on peut donc émettre l'hypothèse que cet enseignant entre, ici, dans la diffusion des stéréotypes de sexes à l'école.

Après notre entretien cet enseignant s'est montré sensible à la transmission des stéréotypes et est conscient qu'il peut y contribuer de manière inconsciente.

Cet enseignant n'a pas encore abordé cette notion avec ses élèves mais il m'a indiqué qu'il travaille sur les « goûters philo » et il compte sensibiliser ses élèves à la notion d'égalité entre filles et garçons et hommes et femmes.

### 3. Troisième observation

Ma troisième observation s'est déroulée dans la classe d'une enseignante de sexe féminin de CP de 23 élèves.

Dans cette classe il y avait 12 filles et 11 garçons et l'enseignante est dans la tranche d'âge des 30-40 ans.

#### a. Les données chiffrées

Critères observés	Filles		Garçons	
	Maths	Français	Maths	Français
Nombres interrogations	21	20	18	15
Interventions spontanées tolérées	1	1	1	/
Interventions spontanées sanctionnées	/	/	1	/
Nombre de reprise du comportement	2	2	10	2
Nombre de non reprise du comportement	/	/	/	/
Interrogations sur des notions connues	9	16	7	13
Interrogations sur des notions inconnues	9	4	9	2



En mathématiques sur les 39 interrogations au total, 21 étaient pour des filles et 18 pour des garçons. Concernant la nature des questions posées les données sont quasiment équivalentes. Pour le réinvestissement, il y a eu 9 interrogations de filles et 7 de garçons. Pour les questions nouvelles, les interventions ont été de 9 pour les filles et les garçons.

Les garçons ont été repris 10 fois pour leur comportement alors que les filles que 2 fois.

En français, sur les 35 interrogations, 20 étaient pour les filles et 15 pour les garçons.

Les filles ont eu 16 interrogations sur des notions connues contre 13 pour les garçons. Sur des questions de recherche 4 filles ont été interrogées contre 2 garçons.

b. Mise en relation des données chiffrées et des réponses au questionnaire.

On observe une légère tendance à interroger plus les filles par cette enseignante en mathématiques. On peut supposer que cette enseignante tente de lutter contre les stéréotypes en cherchant à encourager les filles afin qu'elles s'investissent plus dans les mathématiques.

Cependant les filles ont été un peu plus interrogées pour des questions connues, l'enseignante considère peut être que les filles ont plus de chance d'avoir compris que les garçons.

Ce dernier critère n'est pas très représentatif car lorsqu'il s'agissait de notions inconnues la répartition des interrogations était parfaitement équitable.

L'enseignante m'a confié qu'elle a été sensibilisée à l'égalité entre les filles et les garçons notamment grâce à une formation. Elle essaie donc bien de répartir équitablement les interventions afin de ne pas diffuser de stéréotypes ce qui entraîne une agitation significative des garçons. En effet, ce qui est remarquable ici c'est le nombre de reprises de comportement des garçons qui est de 10 contre 2 pour les filles. Ils se sentent peut-être délaissés par l'enseignante étant donné qu'ils ont sûrement déjà été habitués à être plus sollicités en maths.

On peut noter également que les garçons osent plus prendre la parole (de façon spontanée ou non) en mathématiques qu'en français. On voit donc dans cette classe aussi la volonté des garçons de prendre plus d'espace que les filles.

En français également, l'enseignante a interrogé plus de filles que de garçons mais ici de façon plus marquée. En effet, 20 filles ont été interrogées contre seulement 15 garçons.

Lors de l'entretien avec l'enseignante, elle nous a indiqué que les filles intervenaient beaucoup plus en français et souvent de façon insistante et qu'il était donc difficile parfois de ne pas les interroger.

Les filles ont été plus interrogées pour des questions de réinvestissement et de recherche. Donc on voit ici que les séances de français sont susceptibles de favoriser la diffusion des stéréotypes de façon inconsciente.

Pour favoriser cette égalité entre les filles et les garçons, l'enseignante m'a indiqué qu'elle prêtait très attention à la disposition de sa classe ainsi qu'à la formation de son rang et de ses groupes de façon à ce qu'ils soient toujours mixtes.

Elle choisit méticuleusement ses albums de jeunesse ainsi que ses manuels pour aller dans le sens d'une plus grande égalité. En effet, elle sait que de nombreux outils peuvent véhiculer ces inégalités.

Elle pratique les « messages clairs » dans sa classe lorsqu'il y a un problème entre les élèves. Dans cette méthode de résolution des conflits, il y a deux médiateurs avec les deux élèves concernés qui tentent de régler le problème. A la fin de la journée le problème est évoqué avec la maîtresse. Les élèves ont donc déjà été amenés à résoudre des problèmes d'inégalités entre filles et garçons, de sexisme ou de violences.

#### **4. Quatrième observation**

Ma dernière observation s'est déroulée dans la classe d'une enseignante de sexe féminin de CP de 24 élèves.

Dans cette classe, il y avait 11 filles et 13 garçons et l'enseignante est dans la tranche d'âge des 30-40 ans.

a. Les données chiffrées

Critères observés	Filles		Garçons	
	Maths	Français	Maths	Français
Nombres interrogations	3	28	10	67
Interventions spontanées tolérées	/	2	/	6
Interventions spontanées sanctionnées	/	/	1	3
Nombre de reprise du comportement	1	2	1	5
Nombre de non reprise du comportement	1	/	1	/
Interrogations sur des notions connues	3	6	10	13
Interrogations sur des notions inconnues	/	21	/	46

En mathématiques, les garçons ont été 10 à avoir été interrogés contre 3 filles seulement, ces interrogations portaient uniquement sur des notions connues.

Les filles et les garçons ont été repris une fois pour leur comportement. Il n'y a eu qu'une intervention sanctionnée pour un garçon en mathématiques.

En français, sur les 95 interrogations au total, 67 étaient pour les garçons et 28 pour les filles. J'ai pu relever 6 interventions spontanées tolérées pour les garçons contre uniquement 2 pour les filles. Les garçons ont été repris 5 fois pour leur comportement et les filles 2 fois.

Que ce soit pour des notions connues ou inconnues, les garçons ont été deux fois plus interrogés que les filles.

b. Mise en relation des données chiffrées et des réponses au questionnaire.

La séance de mathématiques a dû être abrégée par manque de temps donc les résultats que j'ai obtenus indiquent une tendance mais ne pourront pas être utilisés pour tirer des conclusions.

On voit une interrogation beaucoup plus importante des garçons en mathématiques. Ce qui laisse à penser que des stéréotypes sont susceptibles d'être véhiculés par cette enseignante.

Je n'ai pu voir que des questions de réinvestissement, où l'on note que ce sont les garçons qui ont été interrogés en grande majorité.

Les filles n'ont pas pris la parole spontanément en mathématiques et les données relatives aux comportements ne sont pas significatives.

On a l'impression dans cette classe que les filles essayent « de prendre le moins de place possible » en mathématiques.

Mais encore une fois si la séance avait duré plus longtemps peut être que j'aurais pu obtenir des résultats différents.

En français, les garçons ont été également très largement interrogés au détriment des filles. En effet, il y a eu 67 interrogations de garçons contre 28 interrogations pour les filles.

On peut se demander si l'enseignante n'a pas essayé justement de lutter contre les stéréotypes en voulant faire plus participer les garçons.

Mais ici à vouloir stimuler les garçons en lecture, l'enseignant a inconsciemment véhiculé des stéréotypes.

Que ce soit en français ou en maths cette enseignante crée un déséquilibre au niveau des prises de paroles des filles et des garçons.

Malheureusement, c'est la seule enseignante avec laquelle je n'ai pas pu m'entretenir pour confronter ces résultats.

### III. Analyse et interprétation de ma propre pratique

J'ai filmé, dans ma classe de CE1 de 28 élèves, une séance de français ainsi qu'une séance de mathématiques.

Dans ma classe il y a 14 filles et 14 garçons et je suis âgée de 26 ans.

#### a. Les données chiffrées

Critères observés	Filles		Garçons	
	Maths	Français	Maths	Français
Nombres interrogations	18	24	20	19
Interventions spontanées tolérées	/	2	2	1
Interventions spontanées sanctionnées	2	4	5	2
Nombre de reprise du comportement	1	1	4	3
Nombre de non reprise du comportement	/	/	1	1
Interrogations sur des notions connues	10	13	8	9
Interrogations sur des notions inconnues	8	11	12	10

En mathématiques, sur les 38 interrogations au total, 18 étaient pour les filles et 20 pour les garçons. Dans ces 18 interrogations de filles, 10 portaient sur des notions connues et 8 sur des notions inconnues.

Les garçons ont été interrogés 20 fois dont 8 fois sur des notions connues et 12 fois sur des questions de recherche.

Les garçons ont été repris 4 fois pour leur comportement et les filles uniquement une fois.

En français, les filles ont été interrogées 24 fois contre 19 fois pour les garçons

Que ce soit en français ou en maths on note que les garçons prennent plus souvent la parole de façon spontanée et qu'ils sont plus souvent repris pour leur comportement que les filles.

b. Analyse des données de ma propre pratique

J'ai tout d'abord interrogé un peu plus de garçons que de filles en mathématiques (20 contre 18). On voit dans ma classe que j'ai tendance à laisser plus de place aux garçons pendant les mathématiques.

En effet, il y a eu 7 interventions spontanées des garçons dont 5 sanctionnées, alors que les filles n'ont été que 2 à prendre la parole de façon spontanée. On voit donc que les garçons veulent plus participer en maths et osent prendre la parole beaucoup plus facilement que les filles.

De plus les garçons ont été beaucoup plus repris pour leur comportement que les filles.

Donc en essayant d'équilibrer les interventions entre les filles et les garçons, les garçons se sont peut être sentis délaissés et ont essayé de prendre plus de place dans la classe en essayant de capter mon attention.

Malgré mon envie de répartir équitablement les interrogations, j'ai inconsciemment, laissé les garçons prendre plus de « place » en mathématiques.

Egalement, les garçons ont été plus interrogés pour des explications de procédure, ce qui peut laisser à penser que j'ai véhiculé des stéréotypes.

On observe le phénomène inverse en français. Les filles ont été plus nombreuses à avoir été interrogées en français que les garçons. En effet, on relève 24 interventions pour les filles contre 19 pour les garçons. Cela peut s'expliquer par le fait que les filles sont plus nombreuses à lever le doigt en français que les garçons.

Elles ont pris la parole spontanément 6 fois (dont 4 fois sanctionnées) alors que les garçons ne l'ont prise que 3 fois (dont 2 sanctionnées).

On peut supposer qu'ici les filles considèrent qu'il est légitime pour elles d'être plus interrogées, que le français est plus « leur matière » que celle des garçons.

En analysant ma propre pratique je remarque que malgré le fait que je sois sensibilisée à la question de l'égalité entre filles et garçons à l'école, il peut m'arriver de véhiculer certaines tendances qui peuvent être interprétées comme des stéréotypes de sexes.

Même si le nombre d'interventions est presque équivalent, il y a un petit écart au niveau de la répartition des interrogations, j'ai donc laissé les garçons prendre plus de place que les filles dans l'espace classe.

En effet, le nombre de fois où le comportement ou les interventions spontanées des garçons devraient être repris est nettement supérieur aux filles et que, de ce fait, pour ne pas reprendre à chaque instant un garçon pour son comportement et donc interrompre le cours, nous laissons passer certaines interventions de la part des garçons ainsi que certains manquements aux règles de la classe.

En conclusion, dans chacune des observations faites, les garçons prennent visiblement plus de place à l'oral et dans l'espace physique de la classe (ils se lèvent plus souvent sans permission, parlent sans demander la parole, génèrent un fond sonore supérieur à celui des filles...). De manière inconsciente, il m'arrive de faire vivre dans ma classe des inégalités entre les filles et les garçons.

---

## Partie 3 : Bilan

---

Après avoir exposé mes outils de recherche et mis en correspondance dans la deuxième partie les données chiffrées avec les résultats des entretiens avec les enseignants, j'ai analysé ma propre pratique.

Ces différentes analyses étant effectuées, il convient dans une troisième partie de les confronter aux études théoriques relevées dans la première partie.

Ensuite, j'évoquerai les difficultés auxquelles j'ai du faire face pour mener cette étude ainsi que les axes d'améliorations possibles.

Pour finir, j'essaierai de donner quelques pistes de travail envisageables pour favoriser l'égalité filles/garçons dans ma classe.

### **I. Mise en relation entre les éléments théoriques et l'analyse pratique**

La plupart des chercheurs, tel que Nicole MOSCONI, n'ont pas pris en compte le sexe de l'enseignant dans leur étude sur la diffusion des stéréotypes de genre.

J'ai souhaité intégrer ce critère pour déterminer si selon le sexe de l'enseignant, il y a une différence de conception et une différence dans la transmission des stéréotypes de sexe.

Est-ce que ce sont les enseignants hommes qui véhiculent le plus de stéréotypes ou alors les enseignantes femmes ?

Il faut tout de même garder à l'esprit que dans l'enseignement primaire, la proportion de femmes est très grande par rapport aux hommes, ce qui doit nuancer mes propos.

Concernant les interrogations, selon les éléments théoriques développés en première partie, les enseignant(e)s interrogent plus souvent et plus longtemps les garçons que les filles. En effet c'est la « règle des deux-tiers » qui s'applique: les enseignants consacrent aux garçons les deux tiers de leur temps, tandis que les garçons émettent les deux-tiers des propos tenus par les élèves dans la classe.

En regardant les résultats des observations sur 5 enseignants observés (moi y compris), sans tenir compte du sexe de l'enseignant on note :

- Deux enseignants font participer plus les filles en français et en maths.
- Deux enseignants font participer plus les garçons mais uniquement en mathématiques et pas en français.



- Enfin un enseignant fait participer plus les garçons que les filles dans les deux domaines.

On constate que 3 enseignants sur 5 favorisent la diffusion des stéréotypes de sexe par le biais de leurs interactions avec les élèves.

Il semblerait donc qu'il y ait une concordance avec l'étude qu'a faite Nicole MOSCONI sur les interactions entre enseignants et élèves.

Lors de l'entretien à l'issue des observations aucun d'entre eux ne pense faire de différences de sexe au niveau du nombre d'interrogations. En effet, ils indiquent tous interroger les élèves en fonction de leur capacité et de leur besoin et non pas de leur sexe. Ils sont tout de même conscients que cela peut entraîner une transmission involontaire de stéréotypes.

Je souhaite maintenant croiser mes données chiffrées en utilisant le critère du sexe de l'enseignant pour voir si cela a une influence concernant les interrogations.

- Sur les 2 hommes, un seul fait participer plus les garçons que les filles mais uniquement en maths.
- Sur les 3 femmes, deux interrogent plus les garçons que les filles.

Si l'on regarde cette comparaison, il semblerait que les femmes véhiculent plus de stéréotypes que les hommes par le biais de leurs interrogations.

Cependant, le nombre d'enseignants observé étant trop faible il n'est pas possible de généraliser ce résultat.

Comme le préconise Nicole MOSCONI il faudrait diminuer les interactions directes entre l'enseignant et les élèves pour lutter contre la diffusion des inégalités.

Concernant le comportement, selon les études théoriques les garçons sont plus perturbateurs et les filles plus effacées en classe. De même un enseignant est plus permissif avec un garçon qu'avec une fille.

En regardant les résultats des observations sur 5 enseignants observés (moi y compris), sans tenir compte du sexe de l'enseignant on note :

- 4 enseignants ont plus repris les garçons que les filles sur leur comportement.
- 1 enseignant a plus repris les filles.

On voit donc une fois de plus que de manière sûrement inconsciente ces enseignants ont intégré des stéréotypes de genre à leur pratique de classe.

En utilisant ces mêmes données mais en distinguant selon le sexe de l'enseignant on obtient les résultats suivants :

- Sur les 2 hommes, un reprend plus les garçons pour leur manquement aux règles et l'autre enseignant reprend plus les filles. Il convient de noter tout de même que cet enseignant m'a indiqué reprendre les filles plus pour du bavardage et qu'il considère les garçons très perturbateurs dans sa classe. Pour éviter d'interrompre le cours de ses séances il a isolé les élèves garçons perturbateurs ce qui peut expliquer ce résultat et donc fausser mes résultats.
- Sur les 3 femmes observées, les trois reprennent beaucoup plus les garçons que les filles.

Une première hypothèse serait d'émettre que la encore les femmes seraient plus susceptibles de véhiculer des valeurs d'inégalité dans leur classe.

Mais en conclusion le résultat du deuxième enseignant homme n'étant pas objectif vu les stratégies qu'il a mises en place dans sa classe, on observe dans toutes les classes le fait que les garçons soient plus réprimandés pour leur comportement.

Ainsi je ne pense pas, pour ce critère, que le sexe de l'enseignant ait une influence sur la transmission des stéréotypes de sexe.

Concernant ensuite les domaines d'apprentissages, j'ai souhaité observer à la fois des séances de français et de maths.

Selon les études théoriques les garçons seraient plus interrogés en maths et plus souvent sur des questions plus difficiles de recherche. Les filles quant à elles sont plus souvent interrogées en français car elles sont de meilleures lectrices. Elles sont plus souvent interrogées également pour des questions de réinvestissement ou d'explication de consigne.

Un enseignant lors de l'entretien pense que les filles ont une préférence pour le français et que les garçons sont plus scientifiques.

En regardant les résultats des observations sur 5 enseignants observés (moi y compris), sans tenir compte du sexe de l'enseignant on note :

- 2 enseignants : interrogent plus les filles en mathématiques et les garçons en français.
- 3 enseignants : interrogent plus les garçons en mathématiques et les filles en français.

Ces résultats vont également dans le sens des études théoriques.

En utilisant ces mêmes données, mais en distinguant selon le sexe de l'enseignant, on obtient les résultats suivants :

- Sur 2 enseignants masculins : un seul interroge plus les filles en mathématiques et les garçons en français.
- Sur 3 enseignantes : deux enseignantes viennent conforter les études théoriques. Elles interrogent plus les filles en français et les garçons en mathématiques.

Ici encore on peut émettre l'hypothèse que les enseignantes de sexe féminin ont tendance à rentrer plus dans le stéréotypes d'interroger plus les filles en français et les garçons en mathématiques.

En conclusion ces résultats laissent à penser que les femmes véhiculeraient plus de stéréotypes que les enseignants hommes.

Cela irait dans le sens de l'étude de Crossman en 1987 développée dans ma partie théorique qui relève une tendance plus marquée à un traitement privilégié des garçons, de la part des enseignantes

Cependant, s'agissant d'une micro étude on ne peut pas généraliser ce résultat. Il faudrait pouvoir poursuivre cette étude à une plus grande échelle et avec des outils et des techniques d'observations plus précis.

Après avoir fait le lien entre ma partie théorique et les données que j'ai relevées lors de mes observations, il convient de pointer les limites de ma recherche et de proposer des améliorations possibles si je devais poursuivre ma recherche.

## II. Les limites de ma recherche et les améliorations possibles

### 1. Les limites de ma recherche

Je souhaite exposer ici les limites de ma recherche car j'ai été confrontée à plusieurs problèmes au cours de mon étude.

Tout d'abord le thème des inégalités entre les filles et les garçons étant très large, il a été difficile de trouver un sujet d'étude et de s'y limiter.

En effet, lors de lectures préliminaires plusieurs sujets m'intéressaient tels que la diffusion des stéréotypes de genre par les albums de jeunesse ou les manuels scolaires, ou encore les pistes pédagogiques pour travailler sur l'égalité filles/garçons à l'école.

Cependant, je voulais vraiment que cette recherche me permette d'améliorer ma pratique de classe. C'est pour cela que j'ai concentré ma recherche sur le rôle du professeur dans la diffusion des stéréotypes.

Toutefois, l'attitude de l'enseignant reste un sujet vaste à traiter. Il a donc fallu le préciser en me restreignant à certaines données.

Il aurait été intéressant de croiser plus de données en utilisant d'autres critères tels que l'âge de l'enseignant, le milieu rural ou urbain, le niveau ou cycle d'apprentissage, son parcours universitaire...

Cependant après discussion avec mes professeurs, il est ressorti que cela était difficilement réalisable pour un mémoire professionnel. J'ai dû me restreindre à un seul critère et utiliser seulement le sexe de l'enseignant pour appuyer ma recherche.

Le fait d'avoir travaillé sur une micro étude a aussi compliqué mon travail de recherche puisque toutes mes hypothèses doivent être modérées rendant impossible la généralisation de mes observations. Il sera donc difficile de tirer des conclusions satisfaisantes de cette recherche.

Une autre difficulté a résidé dans la création des outils d'observation.

En effet, j'ai dû créer une grille d'observation composée de plusieurs critères. A l'issue de mes lectures, j'avais relevé plus d'une quinzaine de critères à observer. Après réflexion avec mes professeurs, j'ai décidé de n'en conserver que 9. Le trop grand nombre de critères est difficile à observer surtout que je n'ai pas eu la possibilité de filmer les séances.

Lors de la première observation certains critères se sont révélés très difficiles à observer comme nous allons le voir, ainsi j'ai été amenée à modifier ma grille à l'issue de ma première observation et à ne conserver que 7 critères.

Lors de la création du questionnaire, j'ai essayé de formuler les questions de façon à ne pas influencer la réponse des enseignants ce qui n'a pas été évident. Je n'ai pas utilisé toutes les questions telles qu'elles étaient écrites, mais cela m'a plus servi comme une trame où les questions venaient naturellement au fil de la discussion.

C'est surtout lors de l'observation en classe que les difficultés ont été les plus importantes.

Pour avoir des résultats plus précis il aurait fallu que je vienne observer une séquence entière ou que je puisse revenir observer à plusieurs moments de l'année.

Mais il était difficile de trouver des enseignants qui acceptent de m'accueillir dans leur classe pour une durée aussi longue, et ma responsabilité à mi-temps dans ma classe ne me laissait pas le temps nécessaire.

De plus, j'étais dépendante du choix des enseignants pour l'observation des séances. J'ai eu du mal à déterminer ce qui relevait du réinvestissement ou de notions nouvelles même si dans l'ensemble j'ai réussi à obtenir des résultats exploitables.

J'ai dû abandonner certains critères tels que le temps de latence accordé à chaque élève. Pour relever ce critère, il aurait fallu qu'avec un chronomètre je mesure le temps à chaque intervention, qui sont, des fois, plus d'une centaine. Etant seule à observer et n'ayant pas pu filmer les séances cette tâche s'est avérée irréalisable sachant qu'il y avait d'autres critères à relever en même temps.

Concernant le comportement, là aussi des difficultés sont apparues. Je me suis rendue compte que la gestion du comportement dans la classe est très différente selon chaque enseignant. Certains vont accepter des écarts de comportement de la part d'élèves ayant des difficultés d'ordre relationnel par exemple. Par exemple, je sais que dans ma classe j'accepte plus de chose d'un élève en particulier car il a des gros problèmes d'ordre familiaux et relationnels qui nécessitent une certaine souplesse dans la gestion de sa discipline.

De plus, en position d'observatrice, je pouvais plus facilement voir certains manquements aux règles que l'enseignant lui ne voyait pas et ne pouvait donc pas sanctionner.

C'est pour cela que je n'ai pas exploité les résultats du critère notant le nombre de fois où le comportement n'était pas repris, cela était trop peu significatif.

Ensuite, n'ayant aucune connaissance du niveau des élèves de la classe dans la discipline observée, il m'a été difficile d'interpréter des données de manière objective. En effet, si un enseignant interroge un élève pour des raisons précises liées à ses capacités, je ne peux pas le savoir.

J'ai pu prendre conscience de cet aspect là en analysant ma propre pratique avec la même grille d'analyse que celle utilisée pour les enseignants observés. En effet, lorsque j'interroge un élève en particulier dans un certain domaine mes motivations sont liées au niveau et aux besoins de cet élève.

De même pour faire émerger certaines procédures lors de la mise en commun, je prends en compte ce que j'ai pu observer lors du travail de recherche des élèves.

L'enseignant peut donc être amené à faire de nombreux choix lors des interrogations qui sont totalement indépendants du sexe de l'élève.

Après avoir présenté les limites de mes outils ainsi que de mon observation, il convient de proposer des pistes d'améliorations possibles.

## **2. Les améliorations possibles**

Après avoir évoqué les difficultés auxquelles j'ai été confrontée et les limites de ma recherche, je souhaite ici proposer des améliorations si je devais poursuivre mon étude.

La modification la plus importante à effectuer serait de filmer les séances en classe. Ce qui sous entend avoir toutes les autorisations nécessaires dans toutes les classes, ce qui demanderait de tenir compte d'un certain délai supplémentaire pour faire cette étude.

Cela m'aurait permis de relever le temps de latence accordé à chaque enfant.

J'aurais également pu prendre en compte le nombre de filles et le nombre de garçons qui levaient le doigt à chaque interrogation. En effet un enseignant nous a indiqué interroger plus les filles car il y avait plus de doigts levés et elles participaient plus en français.

Ces séances filmées m'auraient servi lors de l'entretien afin de mettre l'enseignant en auto confrontation pour qu'il puisse analyser ou justifier son choix.

Ce choix peut être lié au niveau de l'élève interrogé ou peut reposer sur d'autres critères qui pourraient justifier l'interrogation d'un élève en particulier et donc éclairer mon analyse.

Une autre amélioration que j'aurais souhaité apporter serait de doubler le nombre de classes observées et ainsi passer à 8 classes, soit 4 classes avec un enseignant homme et 4 avec une enseignante femme. En effet, je pense que mon échantillon n'était pas suffisant pour avoir des résultats fiables. De plus, j'aimerais que les observations se déroulent dans le même niveau de classe. Dans mon étude, j'ai observé des classes de CP, CE1 et CM1 et je pense que les niveaux différents peuvent influencer sur les résultats.

Il faudrait également venir observer sur une durée plus longue, par exemple venir observer toute une séquence. Cela permettrait de voir plusieurs séances de recherche et de réinvestissement et de vérifier si certaines tendances observées lors d'une séance se confirment ou non, cela permettrait d'avoir une analyse beaucoup plus fine et proche de la réalité.

Là encore cela demande une très grande organisation, il faut qu'avec les enseignants observés nous fixions un calendrier pour planifier les observations. Sachant qu'il peut arriver que par manque de temps ou à cause d'un imprévu la séance doive être modifiée ou annulée ce jour là.

Même si l'analyse tirée de l'observation des enseignants n'est pas suffisamment objective pour conclure de façon satisfaisante, car je n'ai pas pu les filmer et les mettre ensuite en auto confrontation, j'ai pu le faire pour ma propre pratique de manière objective.

La conclusion de mon analyse est que malgré mon envie de ne pas diffuser de stéréotypes de sexe, j'ai quand même pu noter des attitudes de diffusion des stéréotypes de sexe.

Il est donc important d'amorcer une réflexion professionnelle et de trouver des pistes de travail possibles à mettre en place dès à présent dans ma propre classe afin de limiter la diffusion de stéréotypes de sexe.

### **III. Les solutions envisageables pour favoriser l'égalité filles/garçons**

Les études développées dans ma première partie ainsi que l'analyse des différentes observations faites et notamment de ma propre pratique montrent une réelle diffusion des stéréotypes de sexe à l'école. Bien que les enseignants soient conscients de ce risque, ils transmettent tout de même des stéréotypes de sexe.

Devant cette réalité, il est primordial pour moi d'amorcer une réflexion sur les pistes d'activités et les pistes pédagogiques à mettre en place dans ma propre classe voire de les discuter avec mes collègues de cycle ou d'école.

Tout d'abord, dans les règles de vie de la classe, il convient de veiller à toujours constituer des groupes mixtes comportant le même nombre de filles et de garçons. En effet, dans ma classe j'ai essayé de laisser les enfants constituer leur propre groupe et sur 7 groupes 5 étaient non mixtes.

De même pour le placement des enfants dans la classe, je veille à ce que l'alternance fille/garçon soit respectée.

J'ai également établi une règle d'alternance des interrogations lors d'activité en autonomie où les enfants posent des questions à leurs pairs sur des notions connues.

En les laissant faire aux débuts ces activités, j'ai remarqué que les filles n'interrogeaient que les filles et les garçons également ne s'interrogeaient qu'entre eux. J'ai dû établir qu'une fille n'avait pas le droit d'interroger une autre fille et réciproquement pour les garçons.

Dans mon école une de mes collègues utilise, pour les interrogations, un système de tirage au sort, avec des pailles de couleurs (jaune pour les garçons et verte pour les filles) où est inscrit le nom des enfants.

Je pense que ce genre de technique peut permettre aux enseignants qui véhiculent des stéréotypes de manière inconsciente de lutter contre les inégalités filles/garçons. Je vais essayer de la mettre en place dans ma classe pour la dernière période.

Au début de l'année, je laissais les enfants se ranger par affinité et j'ai remarqué que les filles se rangeaient ensemble et à l'arrière du rang alors que les garçons étaient tous ensemble au début du rang. Ainsi, j'ai dû imposer un rang qui alternait une fille et un garçon rangés ensemble.



Tout au long de l'année, j'ai été confrontée à des problèmes entre les filles et les garçons notamment dans la cour (« pas de filles au foot, pas de filles aux jeux de cartes, pas de garçons dans les conversations des filles, etc. »). J'ai souvent réglé moi même ces problèmes avec les intéressés sans prendre le temps d'en parler en classe entière.

Je souhaiterais mettre en place par exemple des « messages clairs » comme j'ai pu l'observer dans une des classes pour régler ce genre de problème. Ainsi les problèmes d'inégalité entre les filles et les garçons seraient réellement discutés et débattus par tous.

Ces situations problèmes pourraient également être la problématique de départ des débats philosophiques à organiser en classe.

Ces règles sont très simples à mettre en place et je pense qu'elles devraient être instaurées de façon systématique dès la maternelle.

Un autre levier important pour travailler l'égalité entre les filles et les garçons est de trouver un projet à faire en classe qui apparaisse dans le projet d'école afin de mettre en place dans toutes les classes de l'école des activités qui amènent les élèves à développer leur esprit critique.

Cela permettrait également d'intégrer les parents à ce dispositif et de les sensibiliser à ces notions qui peuvent leur sembler complexes.

Lors de mes recherches, j'ai trouvé énormément d'activités proposées notamment par le site « Outils égalité fille-garçon » réalisé par Canopé. Je vais développer ici rapidement une activité que je trouve particulièrement intéressante et facilement réalisable que je vais mettre en place dans ma classe pendant cette période.

Il s'agit d'exploiter la bibliothèque de la classe et donner envie à chacun et chacune d'explorer des ouvrages qui ne lui sont pas familiers. En effet, j'ai la chance d'avoir une bibliothèque de classe très fournie qui me semble être un bon levier pour favoriser le travail sur l'égalité.

Chaque enfant se verra proposer un contrat de lecture où, sur un nombre limité d'ouvrages, il sera invité à lire au moins un livre identifié comme « un livre de garçons », « un livre de filles ».

Une fois par période, un débat pourra être organisé avec une problématique telle que : Est-ce un livre de garçons ou de filles ? Pourquoi parle-t-on de livres de garçons et de livres de filles ? A-t-on le droit d'aimer tous les livres ?

On pourra également demander aux élèves d'établir chaque mois la liste de leurs dix livres préférés par exemple : cinq avec des héros féminins, cinq avec des héros masculins.

De plus, il ne faut pas oublier que de nombreux autres acteurs existent et peuvent nous aider pour véhiculer des valeurs d'égalité à travers tous les domaines d'apprentissages. Par exemple un conseiller pédagogique m'avait indiqué qu'il existait des rencontres USEP qui organisent des biathlons.

Le biathlon se court en équipes mixtes de 5 ou 6 enfants. C'est une course d'équipe qui doit mettre en avant les valeurs d'égalité, de solidarité, tolérance et soutien mutuel.

---

## Conclusion

---

Ma problématique était de savoir si le sexe de l'enseignant pouvait avoir une influence sur la transmission des stéréotypes de sexe à l'école. Je voulais savoir si, étant une femme, je véhiculais inconsciemment plus de stéréotypes que mes collègues masculins.

Pour cela je me suis servie des études existantes en la matière sur le rôle de l'enseignant, notamment celle de Nicole MOSCONI, puis j'ai distingué selon le sexe de l'enseignant.

D'après mes recherches, les enseignants interrogent plus les garçons en général, mais cela s'observe encore plus en mathématiques et lorsqu'il s'agit de notions plus compliquées.

Les garçons sont plus perturbateurs et prennent plus de place dans l'espace physique de la classe que les filles.

Il convenait ensuite de valider ou non ces tendances en les testant sur une micro étude en analysant la pratique de quatre enseignants en français et en mathématiques. De plus, je voulais que ce mémoire serve ma propre pratique ainsi j'ai analysé également deux de mes séances à l'aide des mêmes outils.

Grace à ces observations et à ces analyses j'ai pu me rendre compte que même si la plupart des enseignants savent qu'ils ont un rôle à jouer dans la transmission des valeurs d'égalité entre les filles et les garçons, ils véhiculent tout de même des stéréotypes de façon souvent inconsciente. En effet il est difficile d'éviter de diffuser des stéréotypes qui ont été construits tout au long de notre vie sociale et qui sont ancrés très profondément dans notre personnalité.

J'ai ensuite croisé ces résultats avec le sexe de l'enseignant pour voir si une tendance particulière ressortait.

Bien qu'il s'agisse d'une micro étude et que les résultats doivent donc tous être modérés, il ressort que les femmes interrogent plus souvent les garçons que les enseignants hommes.

Les résultats concernant le comportement ne permettent pas de distinguer une tendance particulière en fonction du sexe de l'enseignant.

Enfin concernant les domaines d'apprentissage, il ressort que les enseignantes femmes interrogent plus les garçons en mathématiques et les filles en français. Ce qui vient conforter la diffusion des stéréotypes de genre à l'école.

En conclusion ces résultats laissent à penser que les femmes véhiculeraient plus de stéréotypes cependant, s'agissant d'une micro étude on ne peut pas généraliser ce résultat.

Il serait intéressant de continuer cette étude en y apportant certaines améliorations comme proposées plus haut.

J'étais moi-même certaine au début de ma recherche d'avoir conscience des différents mécanismes par lesquels les stéréotypes pouvaient se transmettre. Mon point de vue a bien évolué et je pense qu'il est de la responsabilité de chacun d'être bien informé sur les stéréotypes et leurs différents modes de transmission.

Mais cela n'est pas suffisant, il faut aller plus loin et chercher des activités à mettre en place dans sa classe et dans l'école afin de diminuer au maximum la transmission des stéréotypes de sexe.

La mission de l'école et de ses personnels est de promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons de combattre les stéréotypes de sexe diffusés dans la vie scolaire des élèves et donc sociale afin que chacun prenne conscience et intègre l'importance de la promotion de l'égalité entre les femmes et les hommes dans la société. Il est donc de la responsabilité de tous les acteurs intervenant dans l'éducation d'un enfant de transmettre des valeurs d'égalité entre les filles et les garçons dès le plus jeune âge et ce tout au long de sa scolarité. Cela est primordial car la transmission de stéréotypes de sexe à l'école va avoir de lourdes conséquences sur l'estime de soi, la réussite scolaire, et l'orientation de chaque enfant.

---

## Bibliographie

---

- Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif - 2013 - 2018.
- L'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements- Rapport Inspection générale de l'éducation nationale de mai 2013.
- FILLES ET GARÇONS sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur 2016 – Ministère de l'éducation Nationale.
- Comportements sexistes et violences sexuelles – Guide publié par l'Education Nationale.
- CEFA asbl 2009 – Analyse N° 9 : qu'est-ce qu'un stéréotype appliqué au genre ?
- Loi du 4 août 2014 : Pour l'égalité réelle entre les femmes et les hommes
- Circulaire du 1<sup>er</sup> janvier 2015 : Mise en œuvre de la politique éducative en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons à l'école.
- Lutter contre les stéréotypes fille-garçon- Travaux coordonnés par Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill
- LES STÉRÉOTYPES, c'est pas moi, c'est les autres ! Lutter contre les stéréotypes pour construire une culture de l'égalité- Laboratoire de l'égalité.
- Filles et garçons à l'école maternelle - Leila Acherar – juin 2003
- Égalité des sexes en éducation et formation, MOSCONI, N., 1998, Paris

Entretiens vidéos :

- « **Les missions de l'école et les raisons de l'action pour l'égalité entre les filles et les garçons** » - Entretien avec Florence Robine, directrice générale de l'enseignement scolaire.
- « **Acquérir une culture de l'égalité entre les sexes** » - Entretien avec Marie Duru-Bellat

Sites internet :

- <http://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html>
- <http://eduscol.education.fr/cid46856/egalite-filles-garcons.html>
- <http://institut-du-genre.fr/>
- <http://w3.portail-genre.univ-tlse2.fr/spip.php>
- <https://monusco.unmissions.org/Default.aspx?tabid=11264&language=fr-FR>
- <http://labogenere.fr/quest-ce-que-le-genre/>
- <https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html>

---

## Annexe 1 : Grille d'observation

---

Enseignant :	H / F	Age :
Niveau Classe :	Nombre:	Domaines :
<b>Observations</b>	<b>Filles</b>	<b>Garçons</b>
Nombre d'interrogations.		
Nombre d'interventions spontanées tolérées.		
Nombre d'interventions spontanées sanctionnées.		
Nombre de fois où le comportement est repris.		
Nombre de fois où le comportement n'est pas repris.		
Temps de latence.		
Nombre d'interrogations portant sur des notions connues. (réinvestissement)		
Nombre d'interrogations portant sur des notions inconnues. (recherche)		
Nombre de retours positifs de l'enseignant. (étayage, encouragement, félicitation)		
Nombre de retours négatifs de l'enseignant. (invalidation, reprise comportement ou travail, commentaire désobligeant)		

**Observations particulières (ex : élèves en situation particulière) :**

---

## Annexe 2 : Questionnaire support de l'entretien

---

Questions pour l'entretien oral après l'observation en classe :

1. Êtes-vous un homme ou une femme ? H F
2. Quel est votre niveau de classe ? .....
3. Combien d'élèves avez-vous dans votre classe ? .....
4. Combien y-a-t-il de garçons dans votre classe ? .....
5. Combien y a-t-il de filles dans votre classe ? .....
6. Pouvez-vous me définir les stéréotypes de genre ?
7. Pensez-vous faire autant participer les filles que les garçons ? En mathématiques ? En français ?
8. Pensez-vous faire une différenciation notionnelle en fonction du sexe de l'élève ?
9. Pensez-vous avoir plus repris les garçons au niveau de leur comportement que les filles ?
10. Abordez-vous la question du masculin et du féminin avec vos élèves ? Si oui, dans quel contexte et par quels biais (albums, sciences...) ?