



**HAL**  
open science

# La reproduction des stéréotypes de genre par les enseignant.e.s : comment identifier ce phénomène et lutter contre celui-ci au cycle 2 ?

Marjorie Melquiot

## ► To cite this version:

Marjorie Melquiot. La reproduction des stéréotypes de genre par les enseignant.e.s : comment identifier ce phénomène et lutter contre celui-ci au cycle 2?. Education. 2017. dumas-01686517

**HAL Id: dumas-01686517**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01686517v1>**

Submitted on 17 Jan 2018

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

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



Master « Métiers de l'Enseignement, de l'Education et  
de la Formation »

Spécialité : professeur des écoles

---

## La reproduction des stéréotypes de genre par les enseignant-e-s.

Comment identifier ce phénomène et lutter contre celui-  
ci au cycle 2 ?

---

2016-2017

Présenté et soutenu par : MELQUIOT Marjorie.

Sous la direction de : MENCACCI Nicole.

# Remerciements

Je tiens à remercier toutes les personnes qui m'ont aidée tout au long de la rédaction de ce mémoire et plus particulièrement ma directrice de mémoire, M<sup>me</sup> Nicole MENCACCI, pour ses précieux conseils, sa bienveillance et sa bonne humeur ; mes collègues de l'école élémentaire de la Timone pour m'avoir accueillie dans leur classe et pour avoir consacré une partie de leur temps afin de répondre à mes questions.

Enfin, je voulais remercier mes collègues de l'ESPE, mes collègues de travail ainsi que ma famille pour le soutien apporté tout au long de l'année.

# Sommaire

<b><u>Introduction</u></b> .....	<b>2</b>
<b>I. <u>Le cadre de l'étude</u></b> .....	<b>3</b>
1) <b><u>Le cadre institutionnel</u></b> .....	<b>3</b>
a) <b><u>Emergence de la question des inégalités de sexe et des stéréotypes dans notre société</u></b> .....	<b>3</b>
b) <b><u>Emergence de la question des inégalités de sexe et des stéréotypes dans l'Education Nationale</u></b> .....	<b>3</b>
2) <b><u>Le cadre théorique</u></b> .....	<b>5</b>
a) <b><u>Qu'est-ce qu'un stéréotype ?</u></b> .....	<b>5</b>
b) <b><u>Les stéréotypes de genre à l'école</u></b> .....	<b>5</b>
3) <b><u>La problématique</u></b> .....	<b>7</b>
4) <b><u>Les hypothèses de travail</u></b> .....	<b>8</b>
<b>II. <u>L'étude</u></b> .....	<b>9</b>
1) <b><u>L'observation systématique</u></b> .....	<b>9</b>
2) <b><u>L'entretien non directif</u></b> .....	<b>10</b>
<b>III. <u>Les résultats</u></b> .....	<b>11</b>
1) <b><u>Traitement des données</u></b> .....	<b>11</b>
a) <b><u>Observation n°1</u></b> .....	<b>11</b>
b) <b><u>Observation n°2</u></b> .....	<b>14</b>
c) <b><u>Observation n°3</u></b> .....	<b>17</b>
2) <b><u>Interprétation des données</u></b> .....	<b>20</b>
3) <b><u>Discussion et limites de l'étude</u></b> .....	<b>24</b>
<b><u>Conclusion</u></b> .....	<b>26</b>
<b><u>Bibliographie</u></b> .....	<b>28</b>
<b><u>Annexes</u></b> .....	<b>30</b>

## Introduction

Dans notre société l'égalité hommes-femmes et la mixité sont au cœur des préoccupations. Même si des évolutions sont constatées depuis quelques années, certains stéréotypes persistent et ce depuis le plus jeune âge. Il n'est pas rare d'entendre, dès l'école primaire, « les garçons sont meilleurs en mathématiques que les filles » ou inversement « les filles sont meilleures dans les matières dites littéraires que les garçons » ou encore « le bleu c'est pour les garçons et le rose c'est pour les filles ». Ces préoccupations sont reprises dans la loi sur la refondation de l'école de 2013 : « la formation dispensée dans les écoles élémentaires [...] transmet l'exigence du respect des droits de l'enfant et de l'égalité entre les femmes et les hommes » mais aussi dans les compétences communes à tous les professeurs et personnels d'éducation : « se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes ». Ainsi, l'école doit être un lieu où les comportements considérés comme socialement adéquats en fonction du sexe ne devraient pas être présents. Or, de nombreux travaux ont montré que l'école peut jouer un rôle important dans le développement des stéréotypes et donc des inégalités entre les sexes. En effet, les interactions entre enseignants-élèves et entre élèves eux-mêmes sont profondément marquées par les représentations sociales que l'on a sur le genre féminin ou masculin (Mosconi, 2004 ; Duru-Bellat, 2010).

J'ai donc choisi d'orienter mon mémoire sur la reproduction consciente ou inconsciente des stéréotypes par les enseignants ainsi que sur les moyens mis en place pour lutter contre ce phénomène en cycle 2. Dans une première partie, j'aborderai l'émergence de la question des inégalités de sexe et des stéréotypes, la notion de stéréotype dans sa globalité puis plus précisément au sein du système éducatif. Dans cette même partie je préciserai ma problématique ainsi que mes hypothèses de travail. Dans une deuxième partie, je présenterai la méthodologie utilisée pour répondre à ma problématique. Enfin, dans ma troisième et dernière partie j'interpréterai les résultats obtenus et répondrai à ma problématique. Je conclurai en parlant des limites de mon étude.

# **I. Le cadre de l'étude**

## **1) Le cadre institutionnel**

### **a) Emergence de la question des inégalités de sexe et des stéréotypes dans notre société**

En France, depuis les années 60, beaucoup de travaux ont été réalisés sur les inégalités sociales à l'école mais peu sur les inégalités entre les sexes. Or, dès les années 70, on a constaté que l'égalité entre les sexes, pourtant inscrite dans la constitution française, n'aboutissait pas à une égalité réelle dans la société et ce malgré la mixité à l'école instaurée par la réforme Haby en 1976. La question des inégalités entre les sexes ne devient un problème sociologique qu'à la fin des années 70 grâce au mouvement féministe. De nombreuses femmes ont voulu devenir chercheuses et ont eu la volonté d'atteindre des places qui leur avaient été refusées jusque-là dans la recherche (Mosconi, 2013-2014). C'est à partir de ce moment-là que les psychologues et les sociologues ont développé le concept de genre. Il constitue une grille d'analyse des rapports sociaux entre les femmes et les hommes, les filles et les garçons.

### **b) Emergence de la question des inégalités de sexe et des stéréotypes dans l'Education Nationale**

Dès les années soixante, le ministère de l'Education Nationale a souhaité promouvoir l'égalité de traitement entre les filles et les garçons à travers différents décrets et circulaires. La Convention concernant la lutte contre la discrimination dans le domaine de l'éducation est signée en octobre 1960. Mais les différences ont persisté et les textes gouvernementaux sont devenus de plus en plus ambitieux. En 1989, la loi d'orientation du 10 juillet précise que le service public de l'éducation contribue à « favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes » et en 2000, une nouvelle impulsion est donnée avec la signature d'une convention interministérielle pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes

et les hommes dans le système éducatif. Cette-dernière a été renouvelée en 2006 puis en 2013. Ces conventions ont pour objectif de traiter les stéréotypes de genre aux différents niveaux auxquels ils sont attachés : au niveau des enseignants, des élèves mais aussi au niveau de la société toute entière en reconnaissant son influence directe dans la perpétuation des stéréotypes et en encourageant « l'action volontariste des pouvoirs publics, de l'ensemble des acteurs de la communauté éducative et des partenaires de l'École ».

C'est donc dans ce contexte que le ministère de l'Éducation Nationale inclut dans les instructions officielles la question de l'égalité et des stéréotypes. Un Bulletin Officiel (hors série n°10 du 2 novembre 2000) propose des pistes de travail aux enseignants, autour de situations de la vie scolaire puisées dans la réalité quotidienne des écoles, des collèges et des lycées, dans lesquelles peuvent se manifester des comportements stéréotypés et discriminatoires à l'encontre des filles et des garçons, de la part des élèves eux-mêmes ou des adultes de la communauté éducative. La question de l'égalité filles-garçons et des stéréotypes est ainsi reprise dans tous les programmes et plus précisément en enseignement moral et civique.

De plus, en 2013, le ministre de l'éducation nationale, Vincent Peillon, met en place des mesures pour lutter contre les stéréotypes. Il était question notamment de mettre en place dans certaines académies un nouveau programme d'éducation baptisé « l'ABCD de l'égalité » dès la rentrée 2013, pour « faire prendre conscience aux enfants des limites qu'ils se fixent eux-mêmes, des phénomènes d'autocensure trop courants, leur donner confiance en eux, leur apprendre à grandir dans le respect des autres » (LePoint.fr, 2014). Cependant, ce programme n'a pas connu le succès escompté et ne verra finalement jamais le jour. Il sera remplacé par un « plan d'action pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école ». Toutes ces tentatives montrent ainsi que les égalités et les stéréotypes sont au cœur du système éducatif. Mais malgré tous ces dispositifs, la question se pose encore de nos jours.

## **2) Le cadre théorique**

### **a) Qu'est-ce qu'un stéréotype ?**

Le stéréotype se définit de différentes façons en fonction de la discipline dans laquelle on se place. En psychologie sociale, Leyens, Yzerbyt et Schadron définissent en 1994 le stéréotype comme « un ensemble de croyances concernant les attributs personnels partagés pas un groupe de gens » ; en sociologie, « le stéréotype prend la forme d'une opinion généralisée et concerne, le plus souvent, un type d'individus, un groupe ou une classe sociale ».

Ces stéréotypes peuvent être de différents types :

- des stéréotypes sexistes (autrement appelés stéréotypes de genre), axés sur l'appartenance au genre féminin et masculin. Par exemple, les petites filles jouent avec des poupées et parlent de princesses, alors que les garçons jouent plutôt avec des avions, des pistolets, à des jeux de bricolage ...
- des stéréotypes nationaux, axés sur le pays ou la région d'origine. Par exemple, les Espagnols sont fiers, les Britanniques ne connaissent rien à la gastronomie ou encore les Français sont radins ...
- des stéréotypes physiques, axés sur l'apparence. Par exemple, les blondes sont stupides, les brunes ont un mauvais caractère ...
- des stéréotypes professionnels, axés sur le métier. Par exemple, les coiffeurs et les danseurs sont homosexuels, les fonctionnaires sont des fainéants ...

Le processus de stéréotypisation consiste donc à appliquer un jugement sur des individus. Le jugement sur des individus est le plus souvent inconscient. En effet, de nombreuses études, comme celle de Correll, Park, Judd et Wittenbrink en 2002, ont montré que nos comportements peuvent être influencés par un stéréotype à notre insu. Les stéréotypes sont tellement présents dans nos sociétés que leur impact peut échapper à notre contrôle.

### **b) Les stéréotypes de genre à l'école**

L'école fait partie de la socialisation primaire : selon Durkheim, l'éducation permet l'acquisition des normes et des valeurs qui constituent le fondement de la société. Selon Nicole Mosconi, à l'école, on n'apprend pas seulement des savoirs scolaires,

on apprend aussi à être une fille ou un garçon. Marie Duru-Bellat (2010) parle de « facette implicite du métier d'élève ». Elle dit aussi que les enseignants vont développer des attentes, des interactions ou bien des comportements différents face à un élève garçon ou fille.

Cela s'explique par le fait que les enseignants sont des adultes et que les stéréotypes sont ancrés chez ces-derniers. En effet, d'après une enquête de Médiaprim en 2011 et 2012, 62% des adultes interrogés pensent qu'il existe des caractéristiques propres aux filles et d'autres propres aux garçons ; 18 % des répondants estiment que les cerveaux des filles et des garçons sont différents ; ou encore 30 % des hommes comme des femmes répondent « oui » à la question de savoir si les garçons sont naturellement meilleurs en mathématiques et en sciences et les filles meilleures en lettres. Ainsi, les enseignants n'échappent pas à l'emprise de ces stéréotypes et vont inconsciemment enclencher une série d'inférences stéréotypées. On peut parler ici de l'effet Pygmalion de Rosenthal et Jacobson (1968). Les travaux de ces deux chercheurs ont montré que les enseignants se comportaient différemment selon l'image qu'ils avaient des élèves (bons vs mauvais) : ils sollicitaient moins les mauvais, les critiquaient plus ou leur demandaient moins de travail. Ces conséquences instaurent une inégalité de traitement et ainsi modifient les conditions d'apprentissage. Ce résultat peut donc très bien s'appliquer lorsque les enseignants différencient leurs manières de faire en fonction du genre de l'élève : les garçons reçoivent davantage de critiques concernant leurs comportements mais aussi leur travail (Duru-Bellat, 1995 ; 2010). Bressoux et Pansu (2003) précisent que les filles sont surtout félicitées pour des questions de bonne conduite, de belle écriture et sont blâmées par rapport à leurs performances alors que c'est tout à fait l'inverse pour les garçons : ils sont blâmés pour leur comportement et félicités pour leurs performances. Annette Jarlégan (2002), maître de conférences en Sciences de l'éducation à l'université de Nancy 2, ajoute, dans son article « Filles, échecs et maths ? », que les enseignants ont des attentes en ce qui concerne la réussite de leurs élèves. Ces attentes sont fortement influencées par le sexe de ces derniers. Ainsi, les enseignants ont tendance à croire que les garçons « sont plus doués pour les mathématiques » et qu'à « niveau de réussite comparable, les filles [...] ont moins de potentialités ». Du point de vue du comportement des élèves maintenant, elle précise que les garçons bénéficieraient de plus d'interactions avec l'enseignant durant les séances de mathématiques, mais

également de plus de questions ouvertes, c'est-à-dire de questions qui « mettent en œuvre des opérations cognitives d'inférences et de production ». Les garçons bénéficieraient également de plus de « feedbacks, aussi bien positifs que négatifs, [...] indispensables à l'élaboration de nouvelles connaissances ». Enfin, il a été montré que les enseignants, partant de l'idée que les filles sont meilleures en lecture, renforcent, ou non, leurs encouragements en conséquence. Ils confortent ainsi les élèves dans l'idée que les mathématiques sont masculines et les branches littéraires féminines. Chacun en sort conforté dans ses positions, et les stéréotypes en question sont renforcés pour tous les acteurs : enseignants, élèves mais aussi parents...

L'école participe donc à maintenir et à créer des inégalités entre filles et garçons. Elle a également une influence directe sur ce que les élèves attribuent comme relevant du masculin ou du féminin.

### **3) La problématique**

Ayant passé ma licence en mathématiques appliquées aux sciences sociales, j'ai pu suivre un cours de psychologie sociale où la question des stéréotypes était souvent abordée. Ma professeure, Isabelle Régner, est une chercheuse dans ce domaine et travaille beaucoup en collaboration avec des écoles afin de mener ses expériences. Elle est à l'origine de nombreuses études, dont une (avec Pascal Huguet) qui tend à prouver que la réputation dont souffrent les femmes en mathématiques a un impact psychologique sur les filles et leurs résultats scolaires. Les deux chercheurs ont ainsi demandé à plusieurs centaines d'élèves des deux sexes, en sixième et cinquième, de réaliser une figure, en présentant l'épreuve comme de la géométrie dans un premier groupe et comme du dessin dans le second. Les filles du groupe « géométrie » ont obtenu un score inférieur à ceux des garçons, alors qu'on constate un résultat inverse dans le groupe « dessin », où la palme revient aux filles. C'est donc la simple idée de devoir mobiliser des compétences mathématiques, pour lesquelles elles sont réputées moins aptes, qui déstabilise les filles.

A travers ses études et celles de nombreux autres chercheurs, j'ai donc beaucoup abordé le mécanisme du stéréotype chez les élèves, c'est-à-dire comment et

pourquoi les élèves, face à un exercice, enclenchaient un stéréotype qui venait les perturber dans leur réussite.

J'ai voulu approfondir le sujet en allant voir du côté des enseignants étant donné que je suis désormais enseignante dans une classe de CE1. Je me suis donc demandée comment les enseignants reproduisaient consciemment ou inconsciemment les stéréotypes et donc plus précisément comment identifier ce phénomène et comment lutter contre celui-ci.

#### **4) Les hypothèses de travail**

Une des hypothèses est que les enseignants produisent ou reproduisent des différences entre filles et garçons à travers :

1) Leurs outils pédagogiques :

- des couleurs différentes sont-elles associées aux filles et aux garçons (étiquettes de porte-manteaux par exemple) ?
- les affichages reproduisent-ils des stéréotypes de genre ? Valorisent-ils davantage le masculin ou le féminin ?
- les mêmes responsabilités sont-elles confiées indifféremment aux filles et aux garçons ?

2) Leurs gestes professionnels :

- la répartition des élèves dans la classe ou en groupes de travail est-elle laissée « libre » ou bien est-elle régulée ? L'enseignant intervient-il dans le placement de la classe ou la composition des groupes ou équipes ?
- la répartition de la prise de parole est-elle équitable entre filles et garçons ? Filles et garçons s'expriment-ils spontanément sur les mêmes sujets ? Quand plusieurs élèves lèvent le doigt pour prendre la parole, à qui donne-t-on la parole et pourquoi ?

Mes recherches seront surtout axées sur la deuxième partie à savoir les gestes professionnels de l'enseignant.

## II. L'étude

### 1) L'observation systématique

Tout d'abord, je parle d'observation systématique car la grille d'observation est standardisée et j'ai utilisé la même pour toutes mes collègues ; je ne me suis pas impliquée personnellement dans l'observation, j'étais donc passive. Mon observation peut être qualifiée de naturaliste étant donnée que je suis allée observer mes collègues dans leur environnement quotidien.

J'ai donc observé mes collègues de cycle 2 : ma « binôme », co-enseignante de ma classe de CE1, ma collègue de CP et enfin ma collègue de CE2. Je n'ai pas pu m'observer moi-même car je savais sur quoi j'allais être observée et les résultats auraient pu être biaisés. J'ai observé des séances de mathématiques et de français sur plusieurs demi-journées (souvent de 8h30 à 10h puis de 10h30 à 11h30, car les disciplines concernées sont le plus souvent enseignées le matin). Les enseignantes observées ignoraient le thème de mon mémoire et ne pouvaient donc pas modifier leur attitude en fonction.

Ces observations se sont effectuées grâce à une grille d'analyse (cf. annexe 1). Je cherchais à observer certains critères afin de répondre à une partie de ma problématique, à savoir « comment les enseignants reproduisent-ils les stéréotypes ?/Comment identifier ce phénomène ? ». Les critères observés étaient :

- le nombre de fois où l'enseignant interrogeait une fille ou un garçon,
- le nombre de fois où l'enseignant reprenait, pour son comportement, une fille ou un garçon,
- le nombre de fois où l'enseignant ne reprenait pas, pour son comportement, une fille ou un garçon,
- sur quelles notions les élèves étaient-ils interrogés ? Des notions déjà acquises (réinvestissement des leçons précédentes, corrections d'exercices sur des notions déjà travaillées ...) ou des notions nouvelles (questions générales sur une nouvelle notion, corrections d'exercices sur une nouvelle notion ...) ?

- le nombre de fois où l'enseignant faisait un feedback positif (paroles d'encouragements, validation par l'enseignant de ce qui a été dit par l'élève ...) envers une fille ou un garçon,
- le nombre de fois où l'enseignant faisait un feedback négatif (l'enseignant ne laisse pas le temps à l'élève de répondre, paroles d'agacement ...) envers une fille ou un garçon,
- le nombre de fois où l'enseignant avait un geste d'encouragement envers une fille ou garçon,
- et enfin le temps que l'enseignant laissait, à une fille ou à un garçon, pour répondre.

J'ai précisé sur ma grille, bien évidemment, le niveau de la classe observée, le nombre d'élèves dans la classe, le nombre de filles, le nombre de garçons. J'ai également précisé quelle discipline était observée (la plupart du temps j'ai pu observer du français et des mathématiques, disciplines où les stéréotypes sont les plus marqués).

## **2) L'entretien non directif**

A la suite de ces observations j'ai mené des entretiens non directifs avec les enseignantes observées. Je parle d'entretiens non directifs car le but était d'avoir des réponses spontanées et non orientées. J'ai, au préalable, averti mes collègues qu'elles seraient enregistrées pour que je puisse retranscrire par la suite notre discussion.

Ces entretiens m'ont permis de revenir sur la pratique des enseignantes observées afin de répondre à la deuxième partie de ma problématique, à savoir « comment lutter contre ce phénomène ? ». J'ai amené mes collègues à se demander pourquoi elles avaient fait telle ou telle action de telle ou telle manière et j'ai cherché à savoir si c'était fait consciemment ou inconsciemment.

Enfin, j'ai essayé de trouver avec elles des pistes pour lutter contre les stéréotypes à l'école.

### III. Les résultats

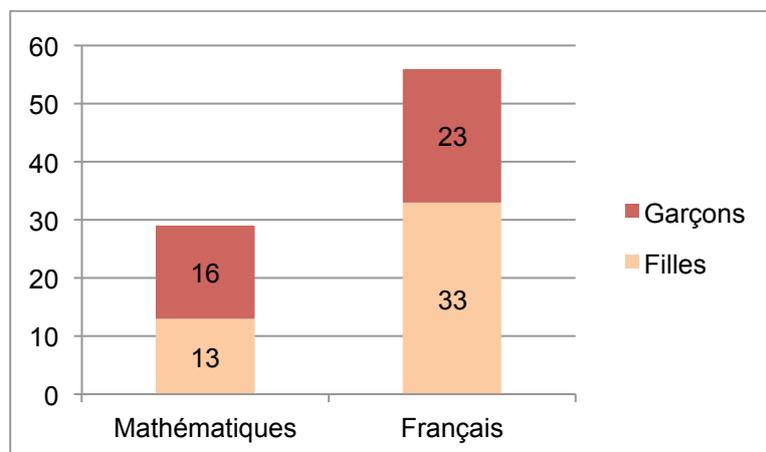
#### 1) Traitement des données

##### a) Observation n°1

Nombre de filles	14
Nombre de garçons	14
Total	28

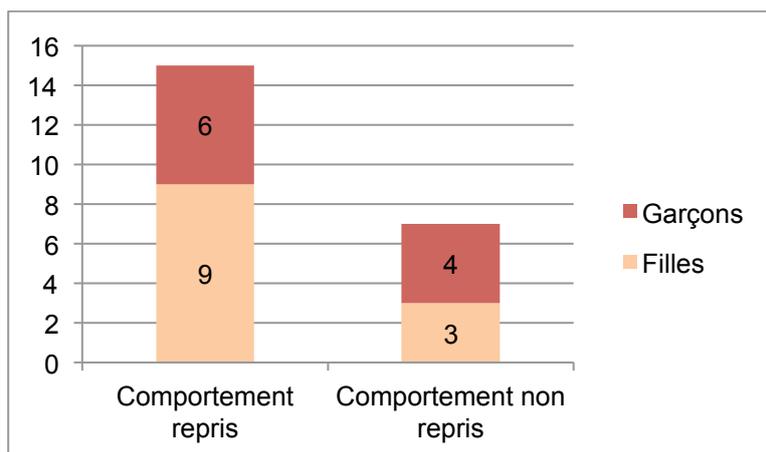
L'observation s'est déroulée dans une classe de CP, comportant 28 élèves, dont 14 filles et 14 garçons.

L'enseignante n°1 est une femme.



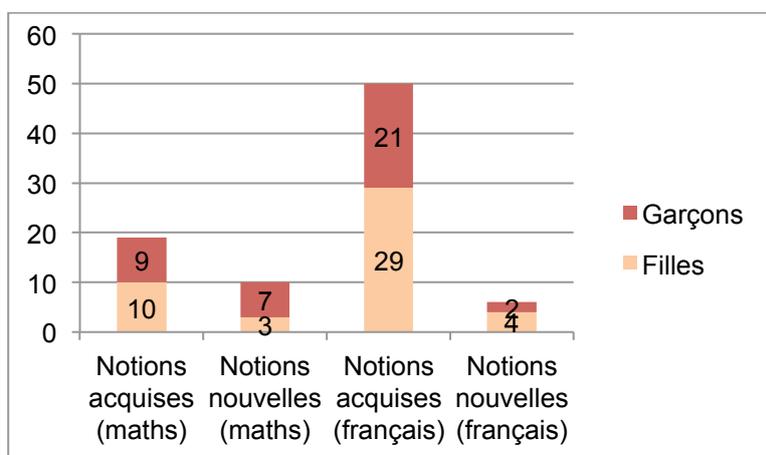
**Tableau 1 : Répartition du nombre d'interrogations en fonction de la discipline et du sexe de l'élève interrogé**

Sur 29 interrogations en mathématiques, l'enseignante observée a interrogé 13 fois une fille contre 16 fois un garçon. En français, elle a interrogé 33 fois une fille et 23 fois un garçon.



**Tableau 2 : Répartition du nombre de fois où l’enseignante reprend ou ne reprend pas un élève pour son comportement, en fonction de son sexe**

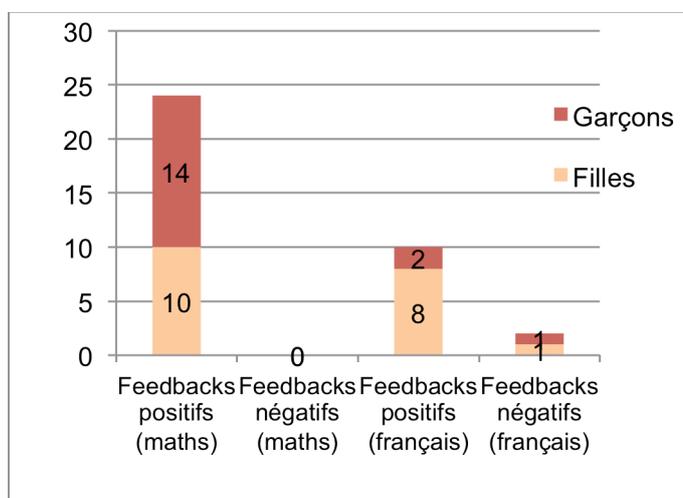
Sur 15 comportements inadaptés selon l’enseignante, 9 concernaient une fille et 6 concernaient un garçon. J’ai pu observer des comportements qui n’ont pas été repris par l’enseignante, 3 concernaient une fille et 4 concernaient un garçon.



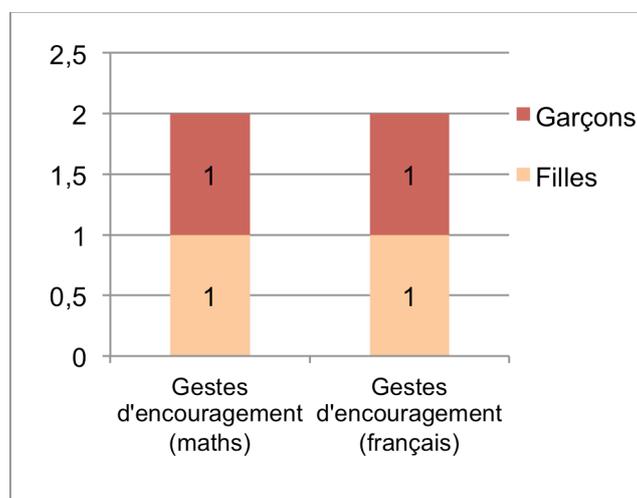
**Tableau 3 : Répartition du nombre d’interrogations en fonction du type de questions posées par l’enseignante et en fonction du sexe de l’élève interrogé**

Sur l’ensemble des séances observées dans cette classe, l’enseignante procède à des phases de rappels qui demandent aux élèves de mobiliser des connaissances déjà acquises. Dans ces cas-là, j’ai observé qu’en mathématiques, les filles étaient plus interrogées que les garçons (10 filles contre 1 garçon). On observe l’inverse en ce qui concerne les notions déjà apprises. En effet, les garçons sont plus interrogés

que les filles en mathématiques. En français, l'inverse se produit, c'est-à-dire que l'enseignante interroge plus les filles que les garçons, et ce de manière générale.



**Tableau 4 : Répartition des feedbacks en fonction de la discipline et du sexe des élèves**



**Tableau 5 : Répartition des gestes d'encouragement en fonction de la discipline et du sexe des élèves**

L'enseignante fait en général plus de feedbacks positifs que de feedbacks négatifs. En mathématiques, sur 24 feedbacks positifs 14 sont pour un garçon et 10 pour une fille. En français, 8 sont pour une fille contre 2 pour un garçon.

En ce qui concerne les feedbacks négatifs, il n'y a pas de différence en fonction du sexe ou de la discipline.

Pour ce qui est des gestes d'encouragement, les résultats ne sont pas assez significatifs pour être analysés par la suite. Il n'y a pas de différence entre les filles et les garçons et ce quelle que soit la discipline.

	Filles	Garçons
Mathématiques	1,9	1,75
Français	1,875	1,8

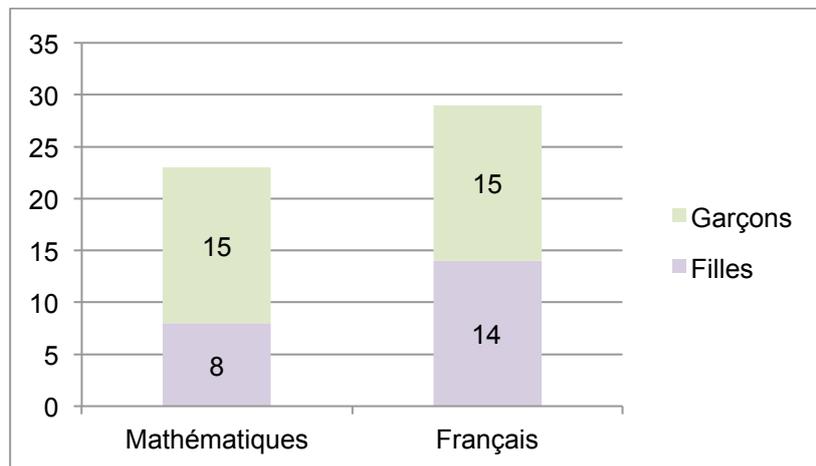
**Tableau 7 : Temps moyen, en secondes, que l'enseignant laisse à un élève pour répondre**

L'enseignante laisse plus de temps aux filles pour répondre que ce soit en français ou en maths. La différence est toutefois peu flagrante pour cette observation.

## b) Observation n°2

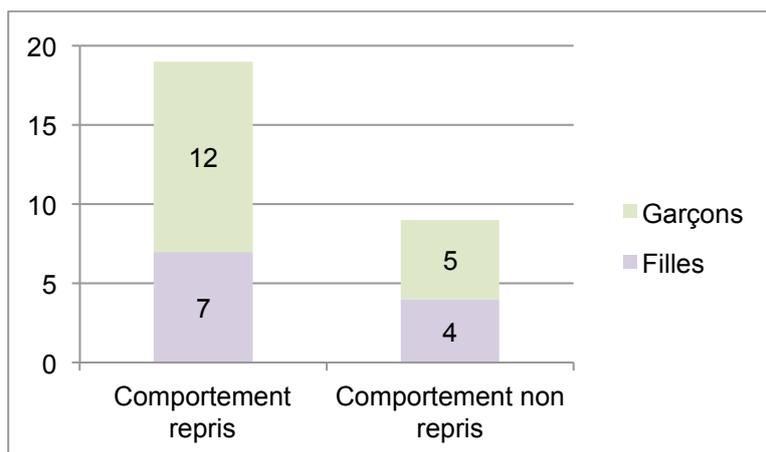
Nombre de filles	15
Nombre de garçons	13
Total	28

Cette observation concerne ma classe de CE1 que je partage avec une autre enseignante. C'est une classe de 28 élèves qui comporte 15 filles et 13 garçons. C'est une classe très agitée qui demande beaucoup d'attention de la part de l'enseignante pour réussir à garder un cadre propice au travail.



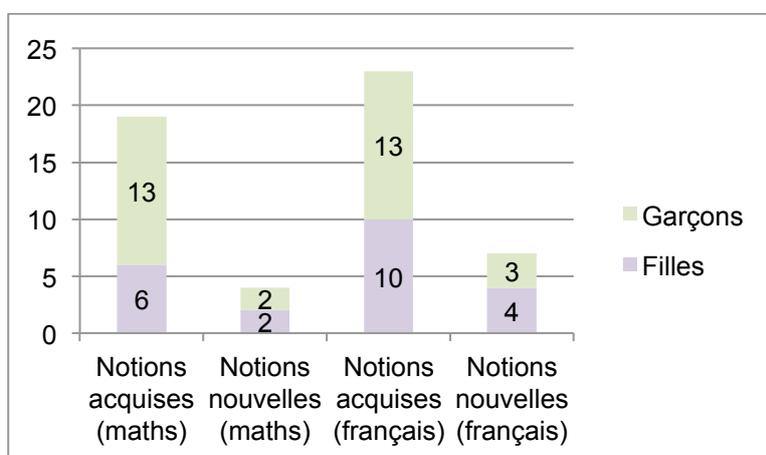
**Tableau 8 : Répartition du nombre d'interrogations en fonction de la discipline et du sexe de l'élève interrogé**

Lors des deux séances que j'ai pu observer, l'enseignante a interrogé 15 fois un garçon en mathématiques et 8 fois une fille. En français, elle a interrogé 14 filles contre 15 garçons.



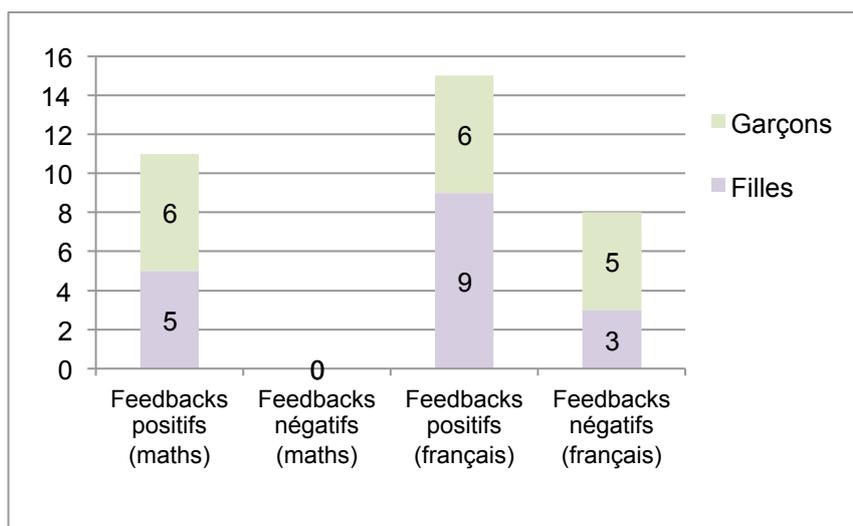
**Tableau 9 : Répartition du nombre de fois où l'enseignante reprend ou ne reprend pas un élève pour son comportement, en fonction de son sexe**

L'enseignante observée reprend plus les garçons que les filles quand elle remarque un comportement inadéquat. Elle reprend 12 fois un garçon contre 7 fois une fille. Elle n'a cependant pas repris, pour son comportement, 5 fois un garçon contre 4 fois une fille.



**Tableau 10 : Répartition du nombre d'interrogations en fonction du type de questions posées par l'enseignante et en fonction du sexe de l'élève interrogé**

A travers ce graphique, on remarque que l'enseignante interroge plus les garçons quand il s'agit de questions sur des notions déjà acquises, en français et en mathématiques. En effet, elle interroge 13 fois un garçon en français et en mathématiques contre respectivement 6 filles et 10 filles. Pour les questions sur des nouvelles notions, l'écart est peu significatif.



**Tableau 11 : Répartition des feedbacks en fonction de la discipline et du sexe des élèves**

L'enseignante fait en général plus de feedbacks positifs. Toutefois, la tendance est inversée en fonction de la discipline. En effet, en mathématiques elle fait plus de feedbacks positifs aux garçons qu'aux filles alors qu'en français elle en fait plus aux filles qu'aux garçons.

On peut également remarquer qu'elle ne fait pas de feedbacks négatifs en mathématiques mais qu'elle en fait en français : 5 envers un garçon contre 3 envers une fille.

	Filles	Garçons
Mathématiques	1,375	1,4
Français	2,07	1,7

**Tableau 12 : Temps moyen, en secondes, que l'enseignant laisse à un élève pour répondre**

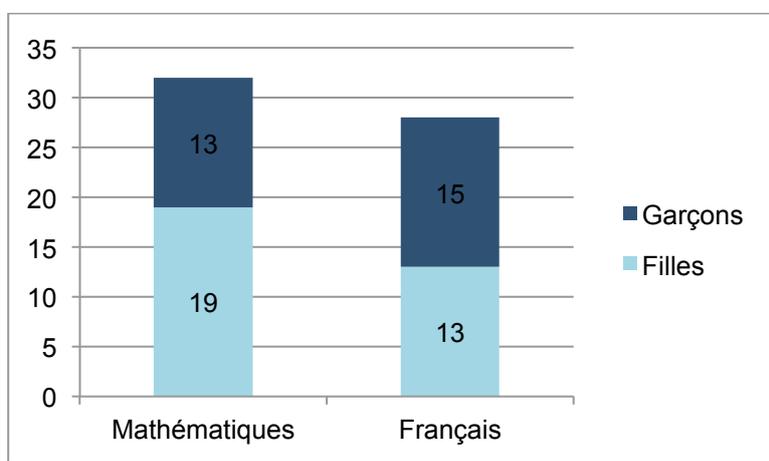
L'enseignante laisse environ le même temps aux filles et aux garçons pour répondre en mathématiques. En français, la différence est plus importante ; elle laisse plus de temps aux filles qu'aux garçons (2,07 secondes pour les filles contre 1,7 secondes pour les garçons).

### c) Observation n°3

Nombre de filles	15
Nombre de garçons	13
Total	28

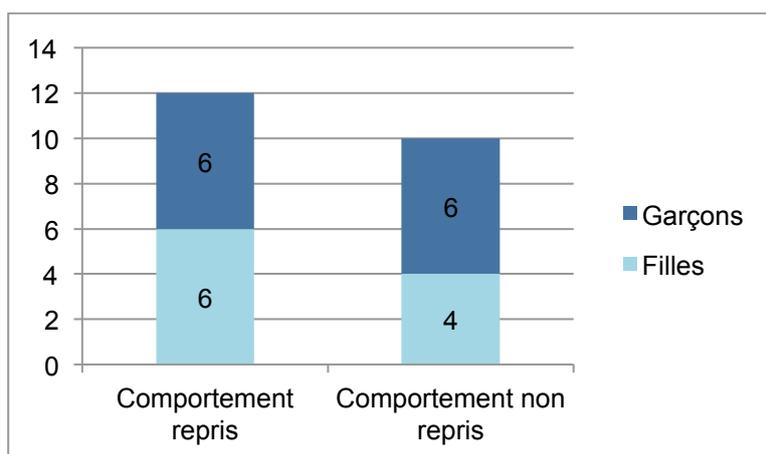
Cette observation se base sur une classe de CE2. Cette classe comporte 28 élèves dont 15 filles et 13 garçons.

L'enseignante n°3 est une femme.



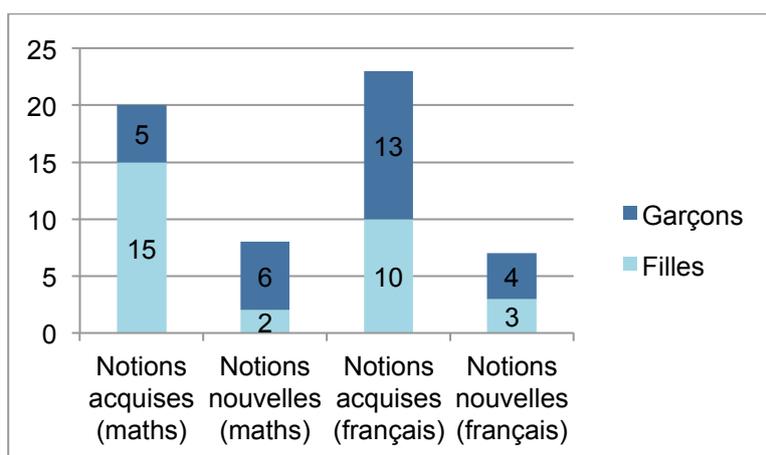
**Tableau 13 : Répartition du nombre d'interrogations en fonction de la discipline et du sexe de l'élève interrogé**

Sur 32 interrogations en mathématiques, l'enseignante a interrogé 19 filles et 13 garçons. En français, sur 28 interrogations, 13 étaient envers des filles et 15 envers des garçons.



**Tableau 14 : Répartition du nombre de fois où l’enseignante reprend ou ne reprend pas un élève pour son comportement, en fonction de son sexe**

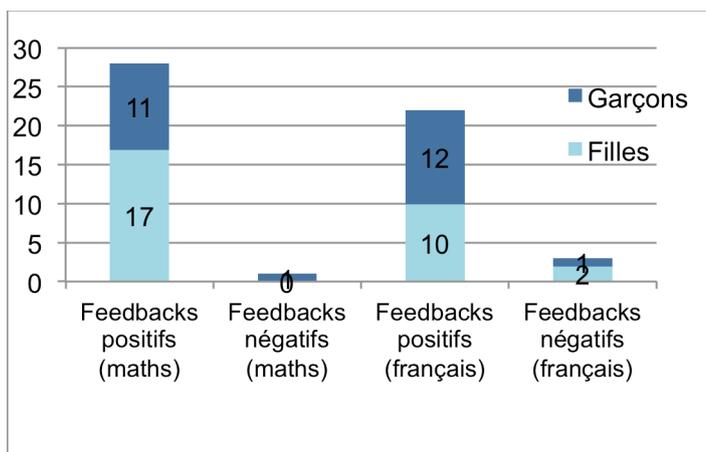
L’enseignante n°3 reprend les filles et les garçons de manière équilibrée. Toutefois, elle ne reprend pas les filles à 4 reprises contre 6 reprises pour les garçons.



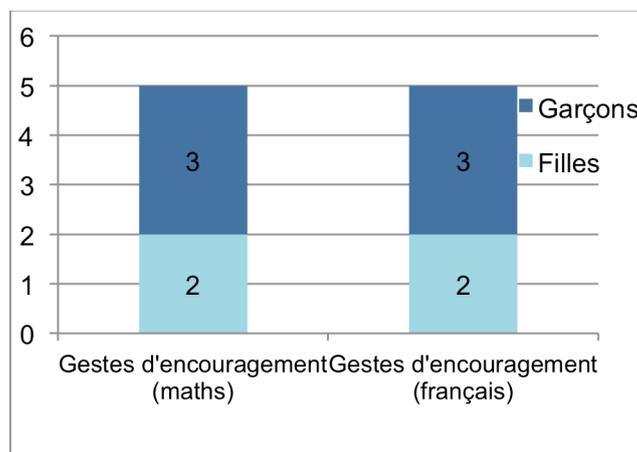
**Tableau 15 : Répartition du nombre d’interrogations en fonction du type de questions posées par l’enseignante et en fonction du sexe de l’élève interrogé**

En mathématiques, l’enseignante interroge 15 filles sur des notions déjà acquises contre 5 garçons. Elle interroge plus de garçons quand il est question de nouvelles notions.

En français, elle interroge plus les garçons que les filles. En effet, 13 garçons ont été interrogés contre 10 filles sur des notions déjà acquises et 4 garçons contre 3 filles sur des nouvelles notions.



**Tableau 16 : Répartition des feedbacks en fonction de la discipline et du sexe des élèves**



**Tableau 17 : Répartition des gestes d'encouragement en fonction de la discipline et du sexe des élèves**

L'enseignante n°3 fait, elle aussi, plus de feedbacks positifs que de feedbacks négatifs. En mathématiques, elle fait plus de feedbacks positifs aux filles qu'aux garçons (respectivement 17 contre 11). En français, la tendance s'inverse. Elle fait plus de feedbacks positifs aux garçons (12 contre 10 pour les filles).

En ce qui concerne les gestes d'encouragement, cette enseignante en a plus que les deux autres enseignantes vues précédemment. Cependant, la différence n'est pas significative entre les filles et les garçons. Si on regarde en fonction de la discipline, l'enseignante réagit de la même manière : 3 gestes envers un garçon, 2 envers une fille.

	Filles	Garçons
Mathématiques	2,05	1,85
Français	1,46	1,53

**Tableau 18 : Temps moyen, en secondes, que l'enseignant laisse à un élève pour répondre**

L'enseignante laisse, en moyenne, plus de temps aux filles pour répondre en mathématiques : 2,05 secondes pour une fille contre 1,85 secondes pour un garçon. En français, la différence n'est pas significative.

### Synthèse de mes résultats :

A travers les tableaux 1, 8 et 13 on peut remarquer la différence des enseignantes quant à la façon dont elles interrogent les élèves. Plusieurs profils se dégagent et seront détaillés dans la partie suivante.

Les tableaux 2, 9 et 14 montrent combien de fois les enseignantes reprennent ou ne reprennent pas un élève pour son comportement. Là encore, les enseignantes ne réagissent pas de la même manière. Certaines sont plus permissives avec les garçons, d'autres plus permissives avec les filles.

Les tableaux concernant le type de questions posées par les enseignantes nous apprennent que chaque enseignante pose des questions sur des notions nouvellement apprises et des notions déjà acquises. Les garçons sont plus sollicités pour les notions nouvellement apprises en mathématiques.

Les tableaux 4, 11 et 16 nous apprennent que les enseignantes ont plutôt tendance à féliciter qu'à blâmer. Toutefois, la différence entre certaines enseignantes peut être importante et cela semble lié au nombre d'interrogations total : plus l'enseignante interroge d'élèves, plus elle va les féliciter ou les blâmer.

Ainsi, quand je confronte les observations et les entretiens réalisés avec mes collègues, plusieurs explications émergent et c'est ce que je vais développer ci-dessous.

## **2) Interprétation des données**

Les interactions entre les enseignantes observées et leurs élèves sont variables en fonction de l'enseignante. Deux profils se dégagent : deux enseignantes (l'enseignante n°1 et l'enseignante n°3) interrogent plus de filles que de garçons de manière générale ; l'enseignante n°2 interroge, elle, plus de garçons. Toutefois, la répartition des interrogations en fonction des disciplines change la donne. En effet, là encore, deux profils se dégagent : deux enseignantes interrogent plus de garçons en mathématiques et plus de filles en français alors que la dernière interroge plus de filles en mathématiques et plus de garçons en français. Si on se réfère au cadre théorique, et à l'article d'Annette Jarlégan (2002), les deux premières enseignantes contribuent à transmettre des stéréotypes de sexe et à laisser plus de place aux garçons dans la discipline où ils sont censés être les meilleurs. Pour le français, seule une enseignante interroge plus de filles en français. Cette dernière tend

également à transmettre le stéréotype comme quoi les filles seraient meilleures en français que les garçons. Toutefois, les trois enseignantes n'ont pas conscience de leurs gestes. En effet, lors des entretiens toutes m'ont confirmée ne pas penser faire de différences entre les filles et les garçons. A la question « est-ce que tu penses faire des différences entre les filles et les garçons ? », elles ont toutes répondu « non je ne pense pas » (verbatim 1, T2 ; 2, T2 ; verbatim 3, T2). Elles avaient toutes des notions sur les stéréotypes : « quelque chose qui se porte sur un groupe de personne [...] quand on dit que le rose c'est pour les filles et le bleu pour les garçons ? Que les filles ça joue aux poupées et les garçons plus aux LEGO » ou bien encore « c'est un jugement, la plupart du temps faux, qui touche une ou plusieurs personnes », « c'est quelque chose qui est ancré dans la société ». Toutes ont su donner des exemples au niveau des stéréotypes scolaires et certaines ont même conscience du stéréotype disant que les garçons sont meilleurs en mathématiques et les filles en français (verbatim 1, T8). Donc, ces enseignantes, même en ayant conscience des stéréotypes, transmettent ces-derniers mais de façon totalement inconsciente. On voit bien qu'il est difficile de lutter contre cette diffusion des stéréotypes lorsque les enseignants sont face à leurs élèves.

De plus, quand on s'intéresse aux feedbacks positifs, les enseignantes n°1 et n°2 en font plus aux garçons en mathématiques et plus aux filles en français. Quand je les interroge sur ce sujet, les enseignantes expliquent ce résultat par le fait que vu qu'elles interrogent plus de garçons en mathématiques il est normal qu'ils soient plus félicités que les filles et inversement en français. Si les filles sont plus félicitées, c'est parce qu'elles ont été plus interrogées (verbatim 1, T38). Or, elles félicitent quand même plus les garçons en mathématiques ce qui tend à renforcer l'idée selon laquelle ils sont meilleurs que les filles dans ce domaine. Cela tend aussi à conforter les garçons eux-mêmes dans l'idée qu'ils sont meilleurs que les filles parce que l'enseignante les félicite plus que les filles. C'est le même principe pour les filles en français. L'enseignante n°3, quant à elle, fait tout à l'inverse de ses collègues. Elle félicite plus les filles en mathématiques et plus les garçons en français. Elle explique ce phénomène de manière tout à fait aléatoire. En effet, elle dit savoir qu'elle félicite ces élèves car pour elle « la moindre petite évolution [doit être] félicitée », mais elle dit n'avoir « pas la moindre idée du rapport de force entre filles et garçons » et surtout d'être totalement inconsciente de ce phénomène (verbatim 3, T21 et T22).

Ici, les résultats obtenus vont à l'encontre du cadre théorique où Annette Jarlégan disait que les garçons bénéficieraient de plus de « feedbacks, aussi bien positifs que négatifs, [...] indispensables à l'élaboration de nouvelles connaissances ».

En ce qui concerne les comportements des élèves, les enseignantes ont une attitude différente envers les filles et les garçons. En effet, en général, elles sont plus permissives envers les garçons qu'envers les filles. Toutes les enseignantes ont laissé passer plus de choses aux garçons qu'aux filles. De l'autre côté, les filles sont plus reprises que les garçons. Certaines enseignantes expliquent cette situation par le fait que les filles sont plus bavardes et que les garçons sont plus malins et font les choses en douce. L'enseignante n°2 explique avoir une classe difficile, avec des garçons très perturbateurs (c'est pourquoi elle reprend plus souvent les garçons). Elle explique que parfois elle laisse passer certains comportements pour ne pas s'arrêter dans ce qu'elle est en train de faire ou d'expliquer (verbatim 2, T22). L'enseignante n°3 rejoint l'enseignante n°2 en disant que si elle ne reprend pas un comportement c'est parce qu'elle estime que « ça ne [la] dérangeait pas plus que ça et surtout que ça ne dérangeait pas le bon fonctionnement de la classe » (verbatim 3, T37). Or, le fait d'avoir de telles réactions face aux élèves peut engendrer des inégalités entre les filles et les garçons. Les garçons se lèvent plus facilement sans permission et souvent sans raisons précises ; ils prennent plus systématiquement la parole sans lever la main et donc sans demander la permission. Ainsi les garçons laissent peu, voire pas, de temps aux filles pour répondre alors que celles-ci lèvent la main. De plus, les enseignantes acceptent les réponses données sans permission par les garçons. Ces petits phénomènes récurrents en classe permettent aux garçons de s'imposer et de renforcer leur supériorité par rapport aux filles. Le comportement des enseignantes joue donc un rôle majeur dans la transmission de stéréotypes de genre.

Enfin, les enseignantes, après avoir pris conscience de leur comportement face à leurs élèves, ont proposé des pistes pour lutter contre ce phénomène. Deux d'entre elles proposent de se forcer à interroger une fille puis un garçon puis une fille et ainsi de suite pour faire en sorte de respecter un certain équilibre dans la prise de parole (verbatim 1, T40 ; verbatim 3, T47). L'enseignante n°2 utilise une « boîte magique ». Cette boîte comporte tous les prénoms des élèves et lorsqu'elle doit interroger

quelqu'un, elle l'utilise. Ainsi, l'enseignante n'est pas influencée par son envie, consciente ou inconsciente, d'interroger plus de garçons en mathématiques et plus de filles en français.

Toutes proposent d'encourager davantage les élèves dans les disciplines où ils ne seraient pas les meilleurs : encourager davantage les filles en mathématiques et encourager davantage les garçons en français. Le but étant de « renforcer l'estime de soi des élèves dans les matières où ils sont censés être moins bons que les autres » (verbatim 3 ; T49).

L'enseignante n°1 propose de mettre les filles au cœur des mathématiques. De nombreuses études ont montré que, dans les programmes et du coup dans les manuels scolaires qui en découlent, les filles sont en général sous représentées : les personnalités historiques, politiques ou scientifiques sont majoritairement masculines. Les garçons peuvent ainsi s'identifier à des métiers plus élitistes alors que les filles vont s'identifier à des métiers qui font partie de leur environnement quotidien. Cela tend à renforcer le sentiment d'infériorité chez les filles et donc à creuser les inégalités entre les filles et les garçons. L'enseignante propose ainsi d'imaginer, par exemple, ses propres problèmes (verbatim n°1, T46) où les filles seraient plus concernées.

L'enseignante n°3 propose une piste plus professionnelle. En effet, elle se pose la question de la formation des enseignants sur ce sujet. Cela suppose, selon Nicole Mosconi (1998), une formation en profondeur car les stéréotypes sont ancrés dans chacun de nous. Pour que cette formation soit efficace, elle doit respecter deux points : elle doit être faite sur une durée suffisamment longue et doit se baser sur des mises en situations concrètes, le théorique ne suffit pas.

Pour finir, une dernière solution, qui n'a pas été proposée par les enseignantes interrogées mais proposée par Nicole Mosconi, c'est de favoriser le travail de groupe. En effet, pour elle, ce dispositif ne fait pas ou très peu intervenir d'interactions avec l'enseignant. Deux enseignantes observées sur trois ont une classe disposée en îlots. Toutefois, selon Nicole Mosconi, pour que cela fonctionne il faut que les groupes soient mixtes. Or, dans les classes observées les groupes ne le sont pas forcément puisque les critères de regroupement sont propres à chaque enseignante : regroupement en fonction des niveaux, regroupement pour éviter les bavardages (verbatim 1, T30) ...

### **3) Discussion et limites de l'étude**

Le thème de mon mémoire est au départ très vaste et m'a permis de mettre en évidence plusieurs axes de travail : les stéréotypes dans les manuels scolaires, les stéréotypes développés à la maison, les stéréotypes développés par les enseignants, les stéréotypes développés par les élèves eux-mêmes, les stéréotypes développés par les affichages en classe ... J'ai donc choisi d'étudier un aspect relatif à mon futur métier, à savoir le rôle de l'enseignant dans la transmission des stéréotypes à travers ses gestes professionnels. Or, l'enseignant est un sujet difficile à observer et à analyser de manière objective et significative. En effet, plusieurs points de la grille d'observation demandent une certaine subjectivité de ma part, notamment en ce qui concerne les comportements repris ou non repris des élèves. A partir de quand un comportement d'un élève peut être jugé comme dérangeant ? Là est toute la question et chaque enseignant aura sûrement une réponse différente.

De plus, je n'ai pu observer mes collègues qu'une seule fois, par manque de temps. De ce fait, je n'ai pas pu observer si les enseignantes avaient les mêmes comportements face aux élèves tous les jours. Cette variable « temps d'observation » aurait pu jouer sur l'analyse de la pratique des enseignantes et plus particulièrement de l'enseignante n°3 qui me confiait lors de notre entretien « je pense que tu es tombée sur deux séances et ça s'est passé comme ça mais si tu reviens dans 10 jours ou même demain peut-être que ça sera l'inverse » (verbatim 3, T24).

Mon observation était totalement centrée sur l'enseignant (la variable « élèves » n'apparaît que pour prendre en compte leur sexe). Il m'a donc été impossible de compter le nombre de doigts levés lorsque l'enseignant posait une question. Mon interprétation peut donc être erronée dans le sens où lorsqu'un élève lève le doigt avec insistance, il est difficile pour un enseignant de résister à l'envie de l'interroger. De plus, ce phénomène est également difficile à contrôler lorsque plusieurs élèves lèvent le doigt de façon récurrente (chose qui arrive fréquemment en classe). De plus, je ne connaissais pas le niveau des élèves dans les disciplines observées (sauf pour la classe de CE1, classe que je partage avec l'enseignante n°2). Il m'a donc été difficile d'interpréter les résultats de manière objective. En effet, si un enseignant interroge un élève pour des raisons précises liées à ses capacités, ma manière

d'observer ne peut pas le prendre en compte. Même si j'ai essayé d'avoir une discussion sur ce point avec certaines enseignantes (« tu as fait le choix d'interroger plus de filles dans quel but ? » « Et bien parce que c'est chez les filles que j'ai encore des élèves en difficultés à cette période de l'année dans ce domaine, donc j'essaie de les faire intervenir ») (verbatim 1, T17 et T18), les résultats ne pouvaient pas être changés. Il aurait donc été utile de filmer les enseignantes afin de mettre en place par la suite une auto-confrontation avec ces-dernières. J'aurais choisi des extraits de la séance et j'aurais pu demander aux enseignantes pour quelles raisons elles avaient interrogé tel élève plutôt qu'un autre.

Mes résultats doivent cependant être modérés car je n'ai observé que trois enseignantes. Je ne peux donc généraliser mes résultats et mon interprétation à l'ensemble du corps enseignant. De plus, certains résultats obtenus étaient non significatifs donc peu interprétables.

Enfin, par manque de temps et de moyen j'ai concentré mon étude sur les gestes professionnels de l'enseignant mais il serait intéressant d'étudier tous les points qui pourraient jouer sur la transmission des stéréotypes : le sexe de l'enseignant joue-t-il un rôle dans ce phénomène ? Et les manuels scolaires et les affichages transmettent-ils eux aussi des codes stéréotypés ?

## Conclusion

A travers ce mémoire j'ai voulu répondre à ma problématique qui était « comment identifier la reproduction des stéréotypes de genre par les enseignant-e-s et comment lutter contre celui-ci au cycle 2 ? ». Pour cela, plusieurs hypothèses ont été avancées mais seule l'hypothèse selon laquelle les enseignants reproduisaient les stéréotypes à travers leurs gestes professionnels a été étudiée.

Après l'étude théorique de recherches sociologiques sur cette problématique, plusieurs réponses étaient apportées. En effet, selon plusieurs auteurs, comme Nicole Mosconi ou encore Marie Duru-Bellat, l'école semble avoir un rôle non négligeable dans la transmission des inégalités entre les filles et les garçons. Les enseignants interagiraient plus avec les garçons qu'avec les filles et seraient plus permissifs avec les garçons. Il faut toutefois nuancer le rôle de l'école car l'environnement social et familial (socialisation primaire) est le premier outil de diffusion des stéréotypes de genre.

J'ai donc souhaité mener une étude afin de répondre à ma problématique et voir si mes résultats pouvaient être en cohérence avec la partie théorique. J'ai donc analysé la pratique de trois enseignantes en français et en mathématiques et j'ai mené par la suite trois entretiens pour revenir sur cette pratique.

Touchant un public très restreint, mon étude ne peut pas faire l'objet d'une généralisation mais j'ai pu mettre en relation les études sociologiques et certains résultats. En effet, j'ai pu mettre en avant que même si les enseignantes avaient conscience des stéréotypes de genre, elles n'avaient absolument pas conscience de les transmettre. Elles ont donc tendance à interroger plus de garçons en mathématiques et plus de filles en français ce qui tend à renforcer les élèves dans l'idée qu'un garçon c'est meilleur en mathématiques et qu'une fille c'est meilleure en français. Elles ont également tendance à être plus permissives avec les garçons en leur laissant passer plus de choses. Les garçons s'imposent donc plus en classe et laissent peu de place aux filles. Les inégalités se creusent ainsi.

Il semble donc difficile de lutter contre la diffusion des stéréotypes. Ces-derniers ont été construits tout au long de la vie sociale des enseignants et sont donc difficiles à faire changer. Il est donc important, afin de faire véhiculer des valeurs d'égalité entre filles et garçons, que les enseignants prennent conscience de ce

phénomène. Cette prise de conscience passe notamment par la formation des enseignants. Toutefois, cette formation ne sera pas suffisante. En effet, lors des entretiens j'ai pu constater que les enseignantes avaient des connaissances sur la notion de stéréotypes de genre à l'école mais ce n'est pas pour autant qu'elles ne les transmettaient pas. Il faudra donc inclure la totalité de la société pour enrayer ce phénomène : les parents, la communauté éducative, les médias ... La promotion de l'égalité entre filles et garçons doit être véhiculée dès le plus jeune âge et tout au long de la scolarité des élèves.

# Bibliographie

Bressoux, P., & PANSU, P. (2003). *Quand les enseignants jugent leurs élèves*. Paris, France : Presses universitaires de France.

CANOPE. (nd). *Repérer les stéréotypes et les préjugés dans le quotidien scolaire*. CANOPE.

Coudou, O., & Kerzil, J. (2007). L'école à la lumière de la psychologie sociale. Deuxième partie : stéréotypes et relations au savoir. *Carrefours de l'éducation* , 23, pp. 153-169.

Duru-Bellat, M. (2016). A l'école du genre. *Enfances & Psy* , 69, pp. 90-100.

Duru-Bellat, M. (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE* , 114, pp. 197-212.

Huguet, P., & Regner, I. (2007). Stereotype Threat Among Schoolgirls in Quasi-Ordinary Classroom Circumstances. *Journal of Educational Psychology* , 99, pp. 545-560.

Jarlégan, A. (2002). Filles, échecs et maths ? *Fenêtres sur cours* , 230.

LePoint.fr. (2014, Janvier 30). *lepoint.fr*. Consulté en Avril 2017, sur Le point: [http://www.lepoint.fr/societe/abcd-de-l-egalite-qu-est-ce-que-c-est-exactement-page-2-30-01-2014-1786170\\_23.php#xtatc=INT-500](http://www.lepoint.fr/societe/abcd-de-l-egalite-qu-est-ce-que-c-est-exactement-page-2-30-01-2014-1786170_23.php#xtatc=INT-500).

Médiaprim. (2012). *Egalité hommes-femmes et lutte contre les stéréotypes : Perception et attitudes des Français-es*.

Menier, E. (2014). *Dans quelles mesures les représentations/stéréotypes ont-ils un impact sur l'enseignement et l'apprentissage d'une langue vivante étrangère ?* Education.

Ministère de l'Education Nationale. (2000). *Bulletin Officiel Hors Série N°10*. URL : <http://www.education.gouv.fr/bo/2000/hs10/default.htm>.

Ministère de l'Education Nationale. (2013). *Loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République*. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid72962/publication-au-journal-officiel-de-la-loi-d-orientation-et-de-programmation-pour-la-refondation-de-l-ecole-de-la-republique.html>.

Ministère de l'Education Nationale. (1989). *Loi d'orientation sur l'éducation*. URL : <http://www.education.gouv.fr/cid101274/loi-d-orientation-sur-l-education-n-89-486-du-10-juillet-1989.html>.

Ministère de l'Education Nationale. (2013). *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*. URL : [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin\\_officiel.html?cid\\_bo=73066](http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066).

Mosconi, N. (1998). *Egalité des sexes en éducation et formation*. Paris: Presses Universitaires de France.

Mosconi, N. (2009). *Genre et pratiques scolaires : comment éduquer à l'égalité ?* Consulté en Novembre 2016, sur Eduscol: <http://eduscol.education.fr/cid47785/genre-et-pratiques-scolaires%C2%A0-comment-eduquer-a-l-egalite%C2%A0.html>.

Mosconi, N. (2013-2014). *Système scolaire et stéréotypes sexistes*. URL : [http://cache.media.education.gouv.fr/file/orientation-formation/16/5/SYSTeME\\_SCOLAIRE\\_STeReOTYPES\\_SEXUeS\\_402165.pdf](http://cache.media.education.gouv.fr/file/orientation-formation/16/5/SYSTeME_SCOLAIRE_STeReOTYPES_SEXUeS_402165.pdf).

# Annexes

Annexe 1 :

## Grille d'observation

---

**Informations générales :**

Niveau de classe :

Nombre d'élèves :

Filles :

Garçons :

Disciplines observées :

Français

Mathématiques

QLM

Autres.

	FILLES		GARCONS	
	déjà acquises	nouvelles	déjà acquises	nouvelles
Nombre de fois où l'enseignante interroge un(e) :				
Nombre de fois où l'enseignante reprend, pour son comportement, un(e) :				
Nombre de fois où l'enseignante ne reprend pas, pour son comportement, un(e) :				
Sur quelles notions les élèves sont-ils interrogés ?				
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback positif à un(e) :				
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback négatif à un(e) :				
Nombre de fois où l'enseignante a un geste d'encouragement envers un(e) :				
Temps que l'enseignant laisse pour répondre :				



observat° n° 1 bis

## Grille d'observation

### Informations générales :

Niveau de classe : CP

Nombre d'élèves : 28

Filles : 14

Garçons : 14

Disciplines observées :

Français

Mathématiques

QLM

Autres.

	FILLES		GARÇONS	
Nombre de fois où l'enseignante interroge un(e) :	##### (13)		##### (16)	
Nombre de fois où l'enseignante reprend, pour son comportement, un(e) :	#### (5)		(1)	
Nombre de fois où l'enseignante ne reprend pas, pour son comportement, un(e) :	(2)		(2)	
Sur quelles notions les élèves sont-ils interrogés ?	déjà acquises	nouvelles	déjà acquises	nouvelles
	#### (10)	(3)	##### (9)	#### (7)
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback positif à un(e) :	##### (10)		##### (14)	
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback négatif à un(e) :	/		/	
Nombre de fois où l'enseignante à un geste d'encouragement envers un(e) :	(1)		(1)	
Temps que l'enseignant laisse pour répondre :	1s 1s 1s 2s		1s 4s 2s 1s	
	2s 3s 3s 2s		1s 1s 2s 1s	
	1s 1s 5s 3s		1s 3s 2s 2s	

En moyenne =  $\frac{25}{13} = 1,9s$

$\frac{28}{16} = 1,75s$

Observat° n°2

## Grille d'observation

### Informations générales :

Niveau de classe : *CE1*

Nombre d'élèves : *28*

Filles : *15*

Garçons : *13*

Disciplines observées :

Français

Mathématiques

QLM

Autres.

	FILLES		GARÇONS	
	déjà acquises	nouvelles	déjà acquises	nouvelles
Nombre de fois où l'enseignante interroge un(e) :	+++++ ++++++       (14)		+++++ ++++++ ++++++ (15)	
Nombre de fois où l'enseignante reprend, pour son comportement, un(e) :	(4)		(7)	
Nombre de fois où l'enseignante ne reprend pas, pour son comportement, un(e) :	(3)		(2)	
Sur quelles notions les élèves sont-ils interrogés ?	+++++ +++ (10)	(4)	+++++     (13)	(3)
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback positif à un(e) :	+++++ (9)		++++ (6)	
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback négatif à un(e) :	(3)		++++ (5)	
Nombre de fois où l'enseignante à un geste d'encouragement envers un(e) :	/		/	
Temps que l'enseignant laisse pour répondre :	1 1 1 4 1 2 1 3 1 3 2 2 5 2		1 1 1 4 1 2 1 3 1 1 2 2 1 3 2	

En moyenne :

$\frac{29}{14}$   
= 2,07.

$\frac{26}{15}$   
= 1,7.

Observat° no 2 bis.

## Grille d'observation

### Informations générales :

Niveau de classe : 6<sup>e</sup>

Nombre d'élèves : 28

Filles : 15

Garçons : 13

Disciplines observées :

Français

Mathématiques

QLM

Autres.

	FILLES		GARÇONS	
	déjà acquises	nouvelles	déjà acquises	nouvelles
Nombre de fois où l'enseignante interroge un(e) :	+++++    (8)		+++++    + (15)	
Nombre de fois où l'enseignante reprend, pour son comportement, un(e) :	(3)		(5)	
Nombre de fois où l'enseignante ne reprend pas, pour son comportement, un(e) :	(1)		(3)	
Sur quelles notions les élèves sont-ils interrogés ?	déjà acquises	nouvelles	déjà acquises	nouvelles
	++++  (6)	(2)	+++++   (13)	(2)
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback positif à un(e) :	++++ (5)		++++  (6)	
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback négatif à un(e) :	/		(2)	
Nombre de fois où l'enseignante a un geste d'encouragement envers un(e) :	/		/	
Temps que l'enseignant laisse pour répondre :	1 1 1 1 2 3 1 1		4 1 1 1 1 1 1 1 2 1 2 1 1 1 2	

En moyenne :  $\frac{11}{8} = 1,375$

$\frac{21}{15} = 1,4$

Annexe 6 :

observat° n°3.

## Grille d'observation

### Informations générales :

Niveau de classe : **CE2**

Nombre d'élèves : 28

Filles : 15

Garçons : 13

Disciplines observées :

- Français
- Mathématiques
- QLM
- Autres.

	FILLES		GARÇONS	
	déjà acquises	nouvelles	déjà acquises	nouvelles
Nombre de fois où l'enseignante interroge un(e) :	(15)		(15)	
Nombre de fois où l'enseignante reprend, pour son comportement, un(e) :	(3)		(1)	
Nombre de fois où l'enseignante ne reprend pas, pour son comportement, un(e) :	(2)		(3)	
Sur quelles notions les élèves sont-ils interrogés ?	déjà acquises	nouvelles	déjà acquises	nouvelles
	    (10)	(3)	 +    (13)	   (4)
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback positif à un(e) :	(10)		(12)	
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback négatif à un(e) :	(2)		(1)	
Nombre de fois où l'enseignante a un geste d'encouragement envers un(e) :	(2)		(3)	
Temps que l'enseignant laisse pour répondre :	1 1 3 1		1 1 1 1	
	2 1 2		1 1 2 1	
	1 2 1		1 2 2 2	
	2 1 1		2 2 3	

$$10/13 = 1,5$$

$$1,46$$

$$23/15 = 1,5$$

$$1,53$$

Observat<sup>o</sup>m<sup>o</sup> 5 bis.

## Grille d'observation

## Informations générales :

Niveau de classe : CE2

Nombre d'élèves : 28

Filles : 15

Garçons : 13

Disciplines observées :

 Français Mathématiques QLM Autres.

	FILLES		GARÇONS	
	déjà acquises	nouvelles	déjà acquises	nouvelles
Nombre de fois où l'enseignante interroge un(e) :	(19)		(13)	
Nombre de fois où l'enseignante reprend, pour son comportement, un(e) :	(3)		(5)	
Nombre de fois où l'enseignante ne reprend pas, pour son comportement, un(e) :	(2)		(3)	
Sur quelles notions les élèves sont-ils interrogés ?	 +       + (15)	(2)	(5)	   (6)
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback positif à un(e) :	(19)		(11)	
Nombre de fois où l'enseignante fait un feedback négatif à un(e) :	/		(1)	
Nombre de fois où l'enseignante à un geste d'encouragement envers un(e) :	(2)		(3)	
Temps que l'enseignant laisse pour répondre :	2 1 3 3 4 2 2 2 3 1 2 2 3 2 1 2 1 2 1		1 2 2 2 2 2 1 1 2 2 1 3 1 1 1	

$$39 / 19 = 2,05$$

$$24 / 13 = 1,85$$

## Verbatim 1

### Entretien avec ma collègue de CP le 27/04/2017

Tours de parole	Propos
1	Déjà merci de m'accorder un peu de ton temps pour que je puisse avancer dans mon mémoire. Donc déjà est-ce que tu penses faire des différences entre les filles et les garçons ?
2	Et ben de rien, si je peux aider ! Non je ne pense pas, enfin, je ne pense pas le faire exprès. J'interroge les élèves un peu au hasard, enfin au hasard pas vraiment mais je veux dire que j'interroge ceux qui lèvent la main. Je connais mes élèves je sais avec qui je vais avoir une réponse en 1 seconde et avec qui je vais devoir attendre plus longtemps, aider plus. Du coup selon le but de ma séance, je sais qui je vais interroger.
3	Donc finalement ce n'est pas au hasard ?
4	Oui, en fait ce n'est pas du hasard, je sais qui je vais interroger selon mes attentes.
5	Tu sais ce qu'est un stéréotype ?
6	Oui ! C'est quelque chose qui est ancré dans la société, euh, par exemple les femmes sont à la cuisine pendant que les hommes s'occupent de réparer la voiture, le rose c'est pour les filles et le bleu pour les garçons...
7	Oui exactement, et au niveau scolaire tu aurais un exemple ?
8	Beh, les filles sont meilleures en français et les garçons meilleurs en maths non ?
9	Oui oui c'est ça ! Du coup, moi mon mémoire il porte sur ces stéréotypes et sur comment les enseignants les reproduisent.
10	Ah, je suis mal barrée (rires)
11	(rires) Non, non ne t'inquiète pas, je ne suis pas là pour te juger. Justement je vais discuter avec toi de tes pratiques et on va essayer de trouver ou plutôt proposer des solutions pour éviter cela.
12	Super alors, je t'écoute.
13	Du coup, j'ai fait le compte et en mathématiques tu interrogues plus de garçons que de filles et en français plus de filles que de garçons. Ca suit donc la théorie du stéréotype. Qu'en penses-tu ?

14	Aie aie aie (rires). Non mais plus sérieusement je ne le fais pas exprès mais mes élèves garçons sont plus enthousiastes en mathématiques, beaucoup plus volontaires et demandeurs. J'interroge quand même certaines filles ?
15	Oui 13 filles contre 16 garçons pour les maths et 33 filles contre 23 garçons pour le français.
16	Oui donc la différence en maths n'est pas si grande parce que les filles avaient assimilé la notion donc elles pouvaient plus facilement participer. En français, tu as observé une séance de lecture et tu sais comme moi que la lecture en CP c'est difficile et même à cette période de l'année.
17	Oui et du coup tu as fait le choix d'interroger plus de filles dans quel but ?
18	Et bien parce que c'est chez les filles que j'ai encore des élèves en difficultés à cette période de l'année dans ce domaine, donc j'essaie de les faire intervenir.
19	Bien et quand aux comportements des élèves. Quels types de réaction penses-tu avoir ?
20	Alors, j'ai une classe assez calme mais bavarde. J'ai tendance à faire un blocage sur certains élèves ...
21	... Filles ou garçons ?
22	Un peu des deux parce qu'ils n'arrêtent pas de bavarder ou de se lever sans demander la permission. Du coup j'ai plus tendance à relever leurs comportements perturbateurs. Je suppose que certains sont plus malins et le font en douce.
23	Donc si tu veux savoir, j'ai observé que tu avais repris 9 filles et 6 garçons pendant les deux séances.
24	Donc je reprends plus les filles que les garçons d'après toi ?
25	Beh en tout cas sur cette séance là oui, je ne généralise pas. Pourquoi penses-tu avoir cette réaction ?
26	Beh je pense que les filles sont plus bavardes que les garçons du coup je ne les rate pas, et je pense que les garçons sont plus malins et je les vois moins sauf s'ils se lèvent bien sûr.
27	Et en ce qui concerne la disposition de ta classe, tu as fait le choix de les mettre en îlot. Comment choisis-tu les élèves que tu vas mettre ensemble ?
28	Au début de l'année, vu que je suis en CP et que les élèves nous ne les connaissons pas d'avant, je le fait un peu au hasard. Je mélange...

29	...C'est-à-dire ?
30	J'évite de mettre que des filles ensemble pour éviter le bavardage, et j'évite de mettre ensemble que des garçons pour éviter les chamailleries et les coups en douce.
31	Et maintenant comment fais-tu ?
32	Je sais qui je ne dois pas mettre ensemble pour des raisons de non compatibilité amicale, il y aurait des disputes toutes les 5 minutes. Puis je sais aussi que si je mets tel élève à côté de tel élève au sein d'un groupe de 4 ça va tirer tout le groupe vers le haut.
33	Donc sur ce point, tu penses faire une différence fille/garçon ?
34	Non je ne pense pas car là il n'y a pas de stéréotype. Je ne mets pas toutes les filles ensemble et tous les garçons ensemble. J'essaie justement de les mélanger.
35	Et maintenant penses-tu plus féliciter une fille qu'un garçon ?
36	Non enfin, en fait je ne sais pas. Tu vas sûrement me le dire non ? (rires) Je ne pense pas le faire de manière intentionnelle. J'interroge un élève si c'est bien je lui dis et c'est tout.
37	Alors si tu veux savoir, sur ces deux séances tu as fait 14 feedbacks positifs à un garçon en maths et 10 pour une fille. En français c'est l'inverse, 8 feedbacks positifs pour une fille contre 2 pour un garçon.
38	Ah oui quand même, mais en même temps c'est normal puisque les garçons participent plus en maths ils ont plus de chance d'être interrogés et donc d'être félicités. Pareil pour les filles j'imagine. Tu m'as dit que je les avais plus interrogées en français donc forcément je vais plus les féliciter.
39	D'accord. Maintenant passons, si tu le veux bien, à comment pourrais-tu faire pour éviter ces petites différences entre filles et garçons ?
40	Ben déjà peut-être essayer d'interroger une fille – un garçon – une fille – un garçon ... Se forcer à alterner à chaque fois et ce quelle que soit la discipline.
41	Oui pourquoi pas ! Tu en as d'autres qui te passent par la tête ?
42	Faire en sorte de donner confiance aux filles en maths en les félicitant davantage du coup avec ce que tu m'as dit. Mais peut-être aussi plus les impliquer ...
43	Tu veux dire quoi par là ?

44	Ben maintenant que je discute avec toi de tout ça je me rends compte que dans les manuels de mathématiques les filles sont peu représentées ; c'est toujours Pierre, Paul ou Jacques qui a un problème avec ses carreaux, sa piscine, ses billes...
45	Oui effectivement, il y a beaucoup d'études qui ont montré que les manuels étaient sexués. Peu d'héroïne dans les histoires et peu de filles dans les problèmes.
46	Et ben alors pourquoi pas inventer nos propres problèmes impliquant des filles ?
47	Oui c'est une piste de travail.
48	Eviter d'utiliser le code couleur de base : rose pour les filles, bleu pour les garçons par exemple dans la liste d'appel même si les élèves ne la voit pas forcément mais pour l'enseignant c'est déjà montrer qu'il résiste aux stéréotypes.
49	Exactement ! Donc si je résume, alterner filles/garçons, féliciter davantage les filles en maths, le mettre en avant dans les problèmes, quoi d'autre ?
50	Euh ... maintenant je sèche un peu...
51	C'est déjà très bien, on a bien avancé sur ce sujet et je t'en remercie !
52	Merci à toi, bon courage !

## Verbatim 2

### Entretien avec ma collègue de CE1 le 27/04/2017

Tours de parole	Propos
1	Merci de bien vouloir répondre à mes questions. Donc je vais te poser quelques questions sur ce que tu as fait pendant les deux séances que j'ai pu observer à savoir une séance de français et une séance de mathématiques. Avant de réellement analyser ta pratique j'aimerais savoir si tu penses faire des différences entre les filles et entre les garçons ?
2	Euh bonne question ... Je pense que non.
3	D'accord au moins c'est clair (rires). Et quel est pour toi un stéréotype ?
4	Euh... je pense que c'est quelque chose qui se porte sur un groupe de personne par exemple je ne sais pas moi, euh, peut-être par exemple quand on dit que le rose c'est pour les filles et le bleu pour les garçons ? Que les filles ça joue aux poupées et les garçons plus aux LEGO ? Je pense que ça, ça marche.
5	D'accord et au niveau scolaire, tu aurais un exemple de stéréotype ?
6	Au niveau scolaire ?
7	Oui, c'est-à-dire à l'école qu'est-ce qu'on peut entendre comme stéréotype ?
8	Ah... euh... ben que les filles sont plus sages que les garçons par exemple, ou encore qu'elles tiennent mieux leurs cahiers que les garçons, qu'elles sont plus scolaires.
9	D'accord, oui, bien donc maintenant par rapport à ta pratique. J'ai pu observer qu'en mathématiques tu avais interrogé 15 garçons contre 8 filles. Est-ce que tu as entendu parler du stéréotype qui dit que les garçons sont meilleurs en mathématiques que les filles et que les filles sont meilleures en français que les garçons ?
10	Oui oui ça me parle.
11	Donc penses-tu que tu reproduis ce stéréotype au vu des résultats que j'ai obtenu ?

12	Ben, j'interroge plus de garçons certes mais je ne le fais pas consciemment car j'utilise une boîte magique.
13	Oui, justement parlons-en. Je t'ai vu manipuler cette boîte, à quoi sert-elle ?
14	Ben elle me permet d'interroger les élèves au hasard.
15	Pourquoi as-tu fais le choix d'utiliser cette boîte ?
16	Ben cela évite le sentiment d'injustice chez les élèves. Ils ne pourront pas me dire « maitresse, tu l'as déjà interrogé », « maitresse tu m'interroges jamais », « maitresse, tu interroges toujours les mêmes »... C'est le hasard qui décide, quand j'ai besoin d'interroger un élève pour répondre à une question, pour faire une correction j'utilise généralement cette boîte. Dans la journée tous les élèves sont au moins passés une fois à l'oral mais c'est souvent plus.
17	Très bien, c'est une idée à retenir pour plus tard ! En ce qui concerne les comportements de tes élèves. Tu reprends généralement plus les garçons que les filles, est-ce que tu en as conscience ?
18	Beh tu sais comme moi qu'on n'a pas une classe facile. Et du coup les élèves perturbateurs sont la plupart du temps des garçons. Donc oui je suis consciente que je reprends plus les garçons que les filles, je passe ma journée à dire « P**** retourne toi », « G***** assieds-toi correctement », « S**** arrête de jouer avec ta règle » et je pourrai t'en citer encore d'autres. Les filles, elles, c'est surtout pour du bavardage mais sinon elles sont bien assises, ne jouent pas avec leur matériel ou alors je ne le vois pas.
19	Mais, j'ai relevé des comportements que tu n'as pas repris, et là tu as laissé passer plus de comportements chez les garçons que chez les filles. Il n'y a qu'un comportement de différence entre les filles et les garçons mais quand même ...
20	Oui c'est possible. On n'a peut-être pas le même seuil de patience aussi (rires). Mais c'est vrai que c'est possible. Parfois je ne relève pas car j'en ai marre de me répéter toute la journée, alors je laisse passer.
21	Tu laisses passer ?
22	Oui, je ne m'arrête pas dans ce que je suis en train de faire ou d'expliquer pour dire « arrête de faire ci, arrête de faire ça ». Tant que ça ne gêne pas trop le bon déroulé de ma séance.
23	D'accord, et quant aux félicitations, ou reproches, penses-tu être impartiale ?

24	Ben du coup comme je tire les prénoms au hasard forcément il y aura une différence entre filles et garçons. Je félicite quand c'est bien, donc si la boîte magique fait que j'interroge que des garçons ben ils auront des félicitations s'ils ont répondu juste, ou donner une explication correcte. Et pareil si la boîte me fait interroger que des filles, elles seront plus félicitées que les garçons. Je pense que c'est pareil pour les reproches.
25	D'accord, passons maintenant à la façon dont tu as réparti tes élèves dans la classe, bon je suis un peu au courant puisque nous travaillons ensemble mais je te laisse l'expliquer.
26	Oui en effet ! On a fait en sorte de mettre un garçon/une fille à chaque fois.
27	Pourquoi ?
28	Ben à vrai dire je pense que notre but principal c'était d'éviter de mettre les filles à côté pour éviter les bavardages, idem pour les garçons. C'est très compliqué de faire un plan de classe qui tienne toute l'année. On a du changer plusieurs fois.
29	D'accord, et en ce qui concerne les métiers au sein de la classe, qui décide de qui fait quoi ?
30	Alors là il y a deux solutions. Soit on récompense les élèves qui ont eu un bon comportement durant deux semaines, à ce moment-là ils ont le droit de choisir leur métier soit on fait tout à l'aide de la boîte magique comme ça pas de jaloux !
31	D'accord. Du coup maintenant qu'on a fait un peu le tour sur ta pratique et ce qu'il se passe dans ta classe, est-ce que tu aurais des solutions pour lutter contre la reproduction des stéréotypes par les enseignants ?
32	Euuuh, beh utiliser la boîte magique non ? Je pense que ça permet de ne pas être influencé dans le fait de vouloir interroger que des garçons en maths et que des filles en français.
33	Oui effectivement ça peut être une bonne idée. Pareil pour les métiers du coup... Quoi d'autre ?
34	Peut être faire en sorte de féliciter davantage les filles en maths pour les conforter dans l'idée que les maths peuvent être une discipline où elles peuvent aussi bien voire mieux réussir que les garçons. Et faire pareil pour les garçons en français. Mais, en fait, faire ça dans toutes les disciplines, leur donner confiance en eux, leur montrer que tout le monde peut y arriver.
35	Oui, je suis d'accord avec toi. Vois-tu autre chose ?
36	Je pense avoir fait le tour.
37	Bien, je te remercie pour ton aide !

Annexe 10 :

### **Verbatim 3**

## **Entretien avec ma collègue de CE2 le 27/04/2017**

Tours de parole	Propos
1	Déjà merci A***** de m'accorder quelques minutes pour répondre à mes questions. Avant de réellement commencer, j'aimerais savoir si tu penses faire des différences entre les filles et les garçons dans ta classe ?
2	Ah ! Non je ne pense pas. J'essaie d'être la plus juste possible.
3	Bien et pour toi qu'est-ce qu'un stéréotype ?
4	C'est un jugement, la plupart du temps faux, qui touche une ou plusieurs personnes.
5	Tu aurais un exemple ?
6	Euh oui, par exemple les femmes ne savent pas s'orienter en voiture (rires) .
7	Ça sent le vécu !
8	Oui effectivement !
9	Bon revenons à nos moutons ! Est-ce que tu aurais un exemple de stéréotype à l'école ?
10	Euh, oui je pense à la différence en mathématiques et français.
11	C'est-à-dire ?
12	Ben que soit disant les garçons sont meilleurs en maths et les filles meilleurs en français.
13	Soit disant ?
14	Oui parce que je n'en suis pas convaincue.

15	Pourquoi ça ?
16	Ben j'ai des filles qui s'en sortent très bien en maths et des garçons qui s'en sortent très bien en français comme j'ai des garçons qui ont plus de difficultés en français et des filles en maths. Je ne pense pas que mes élèves ont conscience de ce stéréotype.
17	Ah c'est intéressant ! Est-ce que tu penses que tu y es pour quelque chose ?
18	Je ne sais pas, en tout cas j'essaie d'être la plus juste possible. J'essaie de les encourager dans toutes les disciplines, j'essaie des les amener à se dépasser. Et la moindre petite évolution est félicitée.
19	Ça tombe bien que tu en parles parce que justement, j'ai pu observé que tu faisais beaucoup de feedbacks positifs et ce quelle que soit la discipline que j'ai observé. Et tu as même tendance à plus féliciter les filles en maths et les garçons en français.
20	Ah beh tu m'apprends quelque chose. Je savais que je félicitais mes élèves mais je n'avais pas la moindre idée du rapport de force entre filles et garçons et encore moins en fonction de la discipline. Du coup je contre le stéréotype ?
21	Oui on peut dire ça ! La tendance serait que comme on interroge plus les garçons en maths et ben ils sont plus félicités et pareil pour les filles en français. Donc c'est totalement inconscient de ta part ?
22	Ah oui totalement, je ne tient pas un petit carnet où j'écris « alors aujourd'hui j'ai interrogé L*****, je l'ai félicité 3 fois en maths, puis j'ai interrogé S*****, en français je l'ai félicité x fois ... donc faut que je fasse attention à interroger plus de filles ou de garçons » etc.
23	Et donc justement comment fais-tu pour choisir les élèves que tu vas interroger ? Parce que j'ai pu observé qu'en maths tu avais interrogé 19 filles contre 13 garçons et en français 13 filles contre 15 garçons.
24	Beh en fait j'ai une classe très dynamique et qui a un assez bon niveau. Du coup mes élèves sont volontaires et veulent toujours participer. Donc je pense que tu es tombée sur deux séances et ça s'est passé comme ça mais si tu reviens dans 10 jours ou même demain peut-être que ça sera l'inverse. Vraiment j'interroge les élèves qui le souhaitent.
25	Vraiment ? Tu n'interroges jamais des élèves qui ne lèvent pas le doigt ?

26	Si, bien sûr ça va m'arriver parce qu'il est dans la lune ou alors pour être sûre qu'il a bien compris. Je connais mes élèves, certains ne lèvent pas le doigt mais ont compris.
27	D'accord, et au niveau du comportement de tes élèves ?
28	C'est une classe plutôt calme même s'il faut parfois reprendre à l'ordre quelques élèves.
29	Plutôt des filles ou des garçons ?
30	Je ne saurais dire... Un peu des deux je pense.
31	En effet ! J'ai constaté que sur les deux séances tu avais repris autant de filles que de garçons, 6 fois plus précisément.
32	Ah beh voilà ! Je me découvre au fil de notre discussion c'est beau (rires).
33	Donc tu ne fais pas exprès ?
34	Non pas du tout écoute, je vois un élève en train de faire quelque chose qui ne me convient pas je lui dis et puis c'est reparti. Et ce que ce soit une fille ou un garçon.
35	Par contre, j'ai constaté que tu n'avais pas repris certains comportements. 6 fois ça concernait un garçon et 4 fois une fille.
37	Ah ! Alors il est vrai que toi du fond de la classe tu as peut-être dû voir ces comportements là. Mes élèves sont en îlots donc il suffit que j'aie le dos tourné pour qu'il y ait un groupe qui chahute un peu. Si je n'ai pas repris le comportement c'est que j'ai estimé que ça ne me dérangeait pas plus que ça et surtout ça ne dérangeait pas le bon fonctionnement de la classe.
38	Bien et puisque tu m'as parlé de la disposition de ta classe, comment as-tu choisi les élèves que tu allais mettre dans chaque îlots ?
39	Les élèves je les connais des années précédentes. On en discute beaucoup dans la salle des maîtres donc je savais dès septembre le niveau de chacun d'eux. Du coup j'ai essayé de mélanger.
40	C'est-à-dire ?
41	Beh je me suis fiée surtout à leur niveau. J'ai essayé de faire des groupes hétérogènes pour que les plus forts tirent vers le haut les plus faibles. Du coup ça donne des îlots où il y aura peut-être plus de filles que de garçons ou inversement.

42	D'accord, donc d'après toi et après cette discussion quels seraient les moyens pour éviter que les enseignants reproduisent les stéréotypes et donc que les élèves n'y adhèrent pas ?
43	Très bonne question ! Je ne sais pas vraiment vu que moi je ne le fais pas spontanément en fait.
44	Beh justement, réfléchissons-y. J'imagine qu'il y a des jours où tes gestes, ta façon de travailler ne sont pas les mêmes que le jour où je t'ai observé. Du coup, peut-être que les résultats que j'aurais obtenus auraient confirmé les stéréotypes. Du coup, qu'est-ce que tu pourrais améliorer dans ta pratique pour faire en sorte qu'il n'y ait plus de différence filles/garçons ?
45	Ah oui je vois ce que tu veux dire. Ben peut-être, sans tenir un petit carnet, mais être plus vigilante quand j'interroge les élèves.
46	C'est-à-dire ?
47	Ben essayer d'alterner une fille, un garçon.
48	Oui, quoi d'autre ?
49	Je pense qu'il est important de continuer à les féliciter ! Alors parfois il faut hausser le ton, leur montrer qu'ils n'ont pas toujours tout juste parce que l'erreur fait partie de l'apprentissage. Mais il faut valoriser un maximum et maintenant que je suis plus au clair sur la notion de stéréotype à l'école, ben il faut valoriser les filles en maths et les garçons en français !
50	Oui ça peut être une piste effectivement. Renforcer l'estime de soi des élèves dans les matières où ils sont censés être moins bons que les autres.
51	Oui voilà, puis je pense aussi qu'on n'est pas assez formés sur ces questions là. Si tu n'étais pas venue m'observer et si on n'avait pas discuté de ça je n'aurais jamais pris conscience de tout ça. Même si là tu m'as observé et que j'ai été plutôt une bonne élève (rires).
52	Donc tu proposes une nouvelle piste ? La formation des enseignants ?
53	Et bien oui ! Pourquoi pas proposer des animations pédagogiques sur ces sujets ? Alors je ne vais pas trop m'avancer peut-être qu'elles existent mais il faudrait alors plus les mettre en avant ...
54	Oui effectivement. Vois-tu autre chose ? Alternner filles/garçons, formation des enseignants ...
55	Euh, là comme ça pas vraiment...
56	Bien, je pense que tu m'as déjà bien aidé ! Je te remercie encore !

## Résumé

L'égalité hommes-femmes est aujourd'hui au cœur des préoccupations de la société. Cependant certains stéréotypes persistent et ce malgré des siècles de progrès. L'école ne fait donc pas exception à la règle. Or, les enseignants, principaux acteurs au sein de l'école, ont le devoir de promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes et de lutter contre les discriminations de tout ordre. Mais, pour diverses raisons, ils peuvent avoir tendance à être acteur, le plus souvent de manière inconsciente, dans la diffusion des stéréotypes de genre à travers notamment leurs gestes professionnels et leurs pratiques de classe : transmission de savoirs stéréotypés, interactions inégales en fonction des disciplines et du sexe des élèves et différence de comportement envers les filles et les garçons...

Les stéréotypes sont ancrés dans chacun d'entre nous et il est difficile de s'en détacher. Il est donc nécessaire qu'une prise de conscience soit faite afin de former aux mieux les enseignants et à terme la société toute entière.

**Mots-clefs** : stéréotypes – genre – enseignants – reproduction – inégalité

## Summary

Gender equality is now at the heart of society's concerns. However, some stereotypes persist despite centuries of progress. School is therefore no exception. Teachers, the main actors within the school, have a duty to promote equality between girls and boys, women and men and to combat discrimination of all kinds. But for a variety of reasons, they may tend to be actor, most often in an unconscious way, in the diffusion of gender stereotypes, particularly through their professional gestures and class practices: transmission of stereotyped knowledge, unequal interactions according to disciplines and students's sex and difference in behavior towards girls and boys ...

Stereotypes are anchored in each one of us and it is difficult to get away from it. It is therefore necessary that an awareness be made in order to better train teachers and eventually society as a whole.

**Keywords** : stereotypes - gender - teachers - reproduction - inequality