



HAL
open science

Le chapitre “ Comment devenons-nous des acteurs sociaux ? ” en classe de 2nde : quelle dénaturalisation des représentations genrées des élèves ?

Tom Jullien

► To cite this version:

Tom Jullien. Le chapitre “ Comment devenons-nous des acteurs sociaux ? ” en classe de 2nde : quelle dénaturalisation des représentations genrées des élèves ?. Education. 2020. dumas-02954111

HAL Id: dumas-02954111

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02954111>

Submitted on 30 Sep 2020

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.

Année universitaire 2019-2020

Master MEEF

Mention 2nd degré- parcours SES

2^{ème} année

**Le chapitre « Comment devenons-nous des
acteurs sociaux ? » en classe de 2^{nde} :
Quelle dénaturalisation des représentations
genrées des élèves ?**

Genre, Education, SES, Représentations, Lycée

Présenté par : Tom JULLIEN

Encadré par : Bénédicte Chevit & Philippe Watrelot

Contents

1	Introduction	2
2	Dénaturaliser les représentations genrées : directives générales et programmatiques	3
2.1	La “lutte contre les préjugés sexistes”, une directive générale	3
2.2	La place du genre dans l’enseignement des SES	3
3	Ce qu’en pensent les professeurs de SES	4
3.1	Résultats préliminaires	4
3.2	Quelles sont les résistances des élèves ?	6
3.3	Des élèves déjà sensibilisés à la notion de genre ?	8
3.4	Quelle évolution des représentations des élèves ?	9
3.5	Conclusion	10
4	Quelles représentations des élèves à priori ?	11
4.1	Présentation du questionnaire, de sa passation, et de l’indicateur score-stereotype	11
4.2	Les biais potentiels dans cette analyse	11
4.3	Des statistiques descriptives sur les représentations des élèves	12
4.4	Identifier les difficultés à surmonter	14
5	Quelle est l’influence du cours de SES sur les représentations des élèves ?	18
5.1	Résultats préliminaires	18
5.2	Présentation du cours	21
5.3	Mesurer l’influence du cours sur les représentations	22
6	Comment améliorer les séquences pédagogiques sur la socialisation différenciée selon le sexe ?	25
7	Conclusion	26
8	Bibliographie	27
9	Annexe	29

1 Introduction

Ce mémoire vise à appréhender la capacité des professeurs de SES à traiter le chapitre “*Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?*” en classe de seconde générale et technologique. Plus spécifiquement, il s’intéresse à leur capacité de contribuer à la dénaturalisation des représentations supposées genrées des élèves. Ce questionnement résulte de ma surprise quant à l’absence quasi-totale de réaction des élèves face aux questions relatives au genre lors de l’observation d’un professeur de SES durant mon stage OPA en M1 MEEF. Comment expliquer une absence de résistance de la part des élèves, alors même que les questions relatives au genre semblent toujours susciter de vives polémiques au sein de la sphère médiatique¹ ?

En effet, la “théorie du genre” s’est frayée une place de choix dans le débat public depuis le début des années 2010. Comme constaté par Gallot et Pasquier, c’est avant tout à propos de l’école (premier et second degrés) et des enseignements qui y sont prodigués que les polémiques se succèdent depuis l’introduction en 2011 d’un chapitre “*Devenir homme ou femme*” dans les manuels de SVT des classes de première L et ES². Ils constatent en outre la mobilisation de différents groupes, notamment l’indignation d’associations catholiques et le relais de cette indignation par certains parlementaires.

La rentrée 2013-2014 fut marquée par une nouvelle polémique autour du projet des ABCD de l’égalité, qui visait à donner “*aux enseignants des outils utiles pour aborder l’égalité entre les filles et les garçons [...], 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*”³. Ce projet ne fut pas reconduit l’année suivante.

La sociologue L. Bereni réfute toute existence à la “théorie du genre” telle que considérée par ses détracteurs. Elle présupposerait l’existence “*d’un corpus idéologique homogène et doté d’une stratégie politique déterminée*”⁴. Le genre apparaît alors simplement comme un objet d’analyse du sociologue, défini par Bereni, Chauvin, Jaunait et Revillard comme un “*système de bicatégorisation hiérarchisée entre les sexes (hommes/femmes) et entre les valeurs et représentations qui leur sont associées*”⁵. Cette notion renvoie notamment aux analyses de Simone de Beauvoir dans Le Deuxième sexe (1949) ou plus encore au “*sexe social*” théorisé par Margaret Mead dans Moeurs et sexualité en Océanie (1935), démontrant l’existence d’une construction sociale des sexes et sa naturalisation par les individus. De plus, M. Duru-Bellat a montré en quelle mesure différentes instances primaires (plus particulièrement l’école et la famille) étaient à l’origine d’une socialisation différentielle entre les sexes⁶.

Toujours est-il que ces diverses polémiques apparurent bien loin de la salle de classe dans laquelle j’effectuais mon stage d’observation en M1 MEEF. Et si les élèves n’avaient

¹Voir par exemple cette tribune publiée sur le site FigaroVox par un chercheur en physiologie cellulaire en 2019 *Théorie du genre et écriture inclusive ont pris le pouvoir au CNRS : le cri d’alarme d’un chercheur*, 05/02/2019

²Gallot, F., Pasquier, G., L’école à l’épreuve de la ‘théorie du genre’ : les effets d’une polémique, Cahiers du genre 02/2018

³Communiqué de presse du ministère de l’Éducation nationale du 1er octobre 2013

⁴<https://laviedesidees.fr/Genre-etat-des-lieux.html#nb5>

⁵Introduction aux études sur le genre, 2012, De Boeck, L. Bereni, Chauvin, Jaunait, Revillard

⁶Duru-Bellat M., À l’école du genre, *Enfance & psy*

finalement pas naturalisé des représentations genrées ? Mes propres pré-notions, relatives aux pré-notions des élèves, furent ainsi particulièrement contrariées.

Ce mémoire s'appuie en partie sur des travaux réalisés l'an passé (2019) sur ces questions. S'ajoutent à ces derniers des recherches complémentaires (dont une enquête auprès des professeurs de SES eux-mêmes), des éléments de ma courte expérience, une étude quantitative cherchant à humblement identifier les représentations des élèves en début d'année de seconde puis l'influence d'un cours de SES sur ces représentations. Il se termine par des propositions pour traiter la socialisation différenciée en fonction du sexe avec les élèves, tout en prenant en compte les différents risques et/ou problèmes constatés au cours de ces recherches.

2 Dénaturaliser les représentations genrées : directives générales et programmatiques

2.1 La “lutte contre les préjugés sexistes”, une directive générale

Au sein du code de l'éducation figure la nécessité de lutter en faveur de l'égalité entre femmes et hommes. En témoigne l'article L121-1 : *“Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur [...] contribuent à favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation”*. Figure dans ce même code la volonté de lutter contre les stéréotypes genrés, Article L312-17-1 : *“Une information consacrée à l'égalité entre les hommes et les femmes, **à la lutte contre les préjugés sexistes** et à la lutte contre les violences faites aux femmes et les violences commises au sein du couple est dispensée à tous les stades de la scolarité.”*

De plus, le ministère de l'Education Nationale a érigé la lutte contre les préjugés sexistes et donc la dénaturalisation des représentations genrées des élèves comme une véritable compétence devant être maîtrisée par ses personnels. En effet, la sixième compétence du référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation- *Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques* - renvoie directement à la dénaturalisation des représentations genrées des élèves par les enseignants : *“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.”*

2.2 La place du genre dans l'enseignement des SES

La notion de genre apparaît explicitement dans le nouveau programme de SES en seconde. En effet, au sein du chapitre *“Comment devenons-nous des acteurs sociaux ?”* figure l'indication suivante : *“Savoir illustrer le caractère différencié des processus de socialisation en fonction du milieu social, du genre”*. La dénaturalisation des représentations genrées est donc au coeur de l'enseignement des SES à ce niveau.

Un rappel de cette notion peut figurer dans le chapitre de première en spécialité SES *“Comment la socialisation contribue-t-elle à expliquer les différences de comportement des individus ?”* puisque l'indication suivante y est associée : *“Comprendre comment les individus expérimentent et intériorisent des façons d'agir, de penser et d'anticiper l'avenir*

qui sont socialement situées et qui sont à l'origine de différences de comportements, de préférences et d'aspirations". Ce chapitre de première pourra constituer également une occasion d'analyser les transgressions des frontières de genre : la pluralité des influences socialisatrices, l'analyse des socialisations secondaires et de la diversité des configurations familiales pouvant mener à considérer des trajectoires individuelles improbables et autres irrégularités statistiques relatives à ces transgressions.

Enfin, le genre sera réemployé à de nombreuses reprises comme variable explicative au cours de l'enseignement des SES en classe de terminale. En premier lieu dans le chapitre "*Comment est structurée la société française actuelle ?*" comme les élèves devront "*Savoir identifier les multiples facteurs de structuration et de hiérarchisation de l'espace social*", dont le genre fait partie. Mais également dans le chapitre portant sur "*l'action de l'École sur les destins individuels et sur l'évolution de la société*" puisqu'il sera demandé aux élèves de "*comprendre la multiplicité des facteurs d'inégalités de réussite scolaire*". Enfin, le genre sera mobilisé pour "*expliquer l'engagement politique dans les sociétés démocratiques*".

Il est donc possible d'affirmer que la dénaturalisation des représentations genrées constitue un des points de départ de l'enseignement des SES au lycée général, la socialisation différenciée en fonction du sexe étant étudiée dès l'année de seconde, puis employée comme variable explicative de différents faits sociaux tout au long du cycle terminal.

3 Ce qu'en pensent les professeurs de SES

3.1 Résultats préliminaires

Au regard à la fois des polémiques récurrentes autour de la notion de genre mais également des enseignements de la sociologie concernant la naturalisation par les agents des constructions sociales relatives aux deux sexes, il m'apparaissait comme presque convenu qu'une séquence pédagogique traitant du genre en classe de seconde allait entraîner surprises, débats voire même réticences et résistances de la part des élèves. Cela ne fut cependant aucunement le cas, lorsque je pus assister en M1 MEEF au cours de M. Baeza - professeur de SES au lycée Maurice Ravel à Paris - traitant du chapitre "*Comment devenons-nous des acteurs sociaux*".

La séance observée concernait une sensibilisation puis une analyse autour de la notion de genre, et fut marqué par une quasi-absence de résistance de la part des élèves.

Un entretien avait été réalisé avec le professeur, afin de le faire réagir sur le sujet :

"[...]quand on revient sur l'explication derrière il y a très très peu de résistances, non il y a jamais de réaction de bordélisation. J'ai pas vraiment l'impression qu'il n'y ait quoi que ce soit qui les choque en tout cas [...] Souvent, pas cette année mais souvent, il y a des petites questions sur "mais non mais le biologique il joue" ou je sais pas quoi. On arrive assez facilement à les convaincre qu'en tout cas il y a du culturel là dedans. "

Sur l'évolution au cours du temps des représentations et des réactions des élèves, il indiquait :

“Je ne me rappelle pas si quand j’ai commencé, il y a 13 ans, il y avait plus de résistances sur ces questions, en tout cas, ouais, j’aurais tendance à dire qu’il y en a de moins en moins en général. Même pas juste avec cette séquence de cours mais dans la manière dont les élèves peuvent aborder ces questions. Au moment où il y avait la manif pour tous je m’étais dis... J’anticipais qu’il y ait des gamins qui baignent là dedans et quand tu prononces le mot genre il y ait des cris, mais j’en ai jamais eu. Après je sais pas si c’est parce que ces élèves, se sachant minoritaires, ils vont pas formuler “ah le prof il dit des conneries!””.

Il livrait par la suite une autre interprétation de cette absence de résistance des élèves :

“Ce qui change peut être c’est qu’il y a des termes de sociologie qui sont vraiment vulgarisés et que les élèves reprennent. Le truc nouveau – c’est, tu vois, des expressions⁷ que même des collègues ils utilisent pas et tout mais les élèves ils connaissent. Il y en a un qui m’avait sorti des terminologies très militantes. Je pense qu’il n’y a pas de résistance parce qu’il y a une connaissance à priori”

L’expérience du professeur amène donc à penser que les représentations des élèves ne sont initialement pas si stéréotypées. On relève le constat d’une performativité des objets sociologiques liés au genre, en dehors d’elle et de son enseignement mais aussi un risque d’incompréhension voire de confusion (notamment avec l’orientation sexuelle). Si le terme de genre tend à être connu, cela n’implique pas qu’il est forcément compris. Enfin, on constate une suspicion de non-révélation des véritables représentations des élèves, se conformant ainsi à ce qu’ils considèrent possible de dire ou non en classe. Ce dernier point semble par ailleurs accentuer d’autant plus la difficulté de la tâche de dénaturalisation des représentations genrées.

Il est nécessaire de relever une tension importante entre représentations et comportements des élèves. Si les premières sont peut-être moins stéréotypées que ce que l’on pourrait pré-supposer, les comportements des élèves d’une des classes de M.Baeza apparaissent pourtant comme fortement stéréotypés. J’avais pu observer, en 2018, le conseil de classe du premier trimestre pour une de ces classes de seconde. Les professeurs présents témoignaient alors d’un avis mitigé sur cette classe, dont le niveau était estimé “faible” et l’ambiance “disparate”. Au cours du conseil, une distinction fut opérée très tôt entre les élèves par les professeurs, en fonction du sexe des premiers. Les filles étaient alors décrites comme “très scolaires” mais “passives” tandis que les garçons étaient “à gérer”. Les enseignants relevaient également la présence d’un “petit groupe de garçons complètement immatures”. Ces remarques ne sont pas sans rappeler les analyses bourdieusiennes⁸ de l’avantage scolaire des filles, détaillant en particulier leur plus grande docilité (et symétriquement des comportements d’opposition plus fréquents chez les garçons), intériorisée conformément aux stéréotypes genrés et potentiellement valorisée par l’institution scolaire.

Je me suis servi de l’entretien de M. Baeza réalisé en M1 MEEF afin de créer un questionnaire à destination des professeurs de SES. Ce dernier fut diffusé via le groupe

⁷à propos d’un élève ayant indiqué “non-binaire” lorsqu’il lui était demandé de renseigner son sexe dans le questionnaire (dont il sera question plus tard dans le mémoire)

⁸Bourdieu, P. (1998) La domination masculine

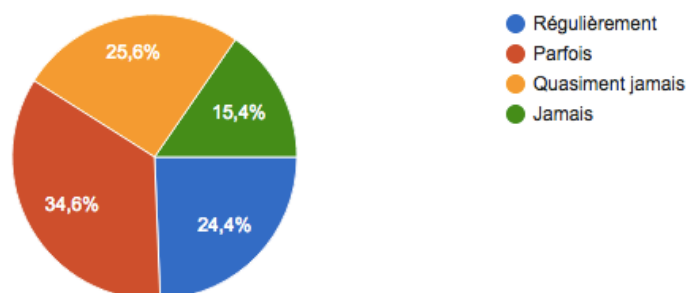
“Collègues SES” sur Facebook, et 78 professeurs de SES y ont répondu. On relève le manque de représentativité des données : 27 professeurs exercent depuis moins de 5 ans, 23 professeurs ont débuté il y a entre 5 et 10 ans, 17 enseignants entre 10 et 15 ans, 5 professeurs entre 15 et 25 ans et enfin, seulement 4 professeurs ont débuté il y a plus de 25 ans. Du fait de l’utilisation de la plateforme Facebook pour la passation du questionnaire, il semble que la moyenne d’âge des professeurs dans l’échantillon soit moins élevée que celle du corps professoral du second degré, qui s’établissait à 43 ans en 2019.⁹ Ce biais était prévisible, 59%¹⁰ des utilisateurs actifs de Facebook ayant entre 18 et 34 ans. Il convient enfin de noter que 57%¹¹ des utilisateurs actifs de Facebook sont des hommes, ce qui pourrait biaiser notre échantillon en sur-représentant les avis des hommes par rapport à ceux des femmes parmi les enseignants de SES. Ces deux biais principaux ne posent problème que si les avis divergent de manière significative entre professeurs de SES en fonction de leur sexe et de leur âge. En suivant cette conjecture, il convient de prendre avec prudence les résultats énoncés ci-après.

La totalité de ces 78 enseignants ont déjà enseigné à des secondes.

3.2 Quelles sont les résistances des élèves ?

Avez vous déjà rencontré des résistances (incompréhension, opposition nette, ...) de la part des élèves concernant la notion de "genre" ?

78 réponses



Un quart de ces enseignants affirme rencontrer régulièrement des résistances de la part des élèves concernant la notion de “genre”. Toutefois, 41% des professeurs interrogés affirment ne quasiment jamais (ou même jamais) rencontrer de telles difficultés en classe. Les enseignants avaient la possibilité de détailler les résistances rencontrées. Leurs réponses permettent de détailler les difficultés potentielles des élèves, face à une séquence pédagogique sur le genre.

On retrouve tout d’abord la fameuse naturalisation des représentations :

Professeur 1 : *“De la part de certains garçons qui cherchent à naturaliser les différences de comportements sociaux entre les filles et les garçons (en mobilisant des “études” sur les différences de cerveaux, etc.)”*

⁹Source : https://www.lemonde.fr/les-decodeurs/article/2017/09/04/portrait-robot-des-enseignants-en-france-une-femme-agee-de-43-ans-gagnant-2-461-euros-par-mois_5180636_4355770.html

¹⁰Source : <https://fr.statista.com/statistiques/574791/facebook-repartition-mondiale-par-age/>

¹¹Ibid

Professeur 2 : *“Naturalisation des différences entre les hommes et les femmes (sur le man spreading par exemple), représentation des rôles jugés “normaux” (rôle féminin et masculin dans la répartition des tâches par exemple)”*

Professeur 3 : *“Dénégation et/ou naturalisation du genre et des stéréotypes de genre notamment de la part de garçons.”*

Professeur 4 : *“Refus catégorique: “Tout est naturel, la sociologie c’est des conneries”.”*

De nombreux professeurs évoquent de plus la confusion chez les élèves entre orientation sexuelle et genre, voire même des réactions homophobes :

Professeur 2 : *“Homophobie (“madame, est ce que les homosexuels c’est des vrais garçons ?”*

Professeur 5 : *“attachement aux rôles genrés traditionnels et rejet de l’homosexualité.”*

Professeur 6 : *“on peut vite arriver à des propos à connotation homophobe, mais d’un autre côté ça peut donner l’occasion de ”mettre les pieds dans le plat” et d’aborder ce sujet sous l’angle de la socio.”*

Professeur 7 : *“[...] des propos homophobes quand on évoque dans les discussions le fait d’éduquer les garçons avec des normes construites comme féminines.”*

On relève également une incompréhension (voire une réfutation) des régularités statistiques, parfois considérées comme n’ayant plus cours aujourd’hui :

Professeur 8 : *“[...] déni (“c’est un problème des anciennes générations/ ou qui concerne les autres”) ou minimisation du problème (“c’est pas grave....”).”*

Professeur 9 : *“relativisation des tendances par les exemples personnels (“c’est pas vrai, chez moi c’est mon père qui fait le ménage”) ; beaucoup plus fréquemment : idée que le cours sur le genre concernerait le passé et qu’aujourd’hui les modèles éducatifs genrés auraient été abandonnés.”*

Professeur 4 : *“[...] souvent en s’appuyant sur un cas particulier qui remet en cause les tendances.”*

Professeur 10 : *“C est des clichés”, “je connais des filles qui font du foot”, “c est de la connerie” etc*

Professeur 11 : *“[...] ou contre exemple individuel. Et aussi le sentiment de certain.e.s élèves que certains stéréotypes ou pratiques genrées seraient datées ou n’auraient plus cours.”*

Professeur 12 : *“Les élèves ont quelques fois nié l’existence encore aujourd’hui d’inégalités hommes/femmes et plus largement des stéréotypes de genre. Notamment la double journée de travail pour les femme peut susciter un : “ça, c’était avant”.”*

Enfin, on constate parfois une confusion entre normatif et positif de la part des élèves :

Professeur 9 : “*confusions entre descriptif (femmes dominées) et normatif (les femmes ne devraient pas être dominées) conduisant à la remise en cause des faits*”

Professeur 13 : “*Les filles pensent que l'on cautionne les inégalités en expliquant leurs origines.*”

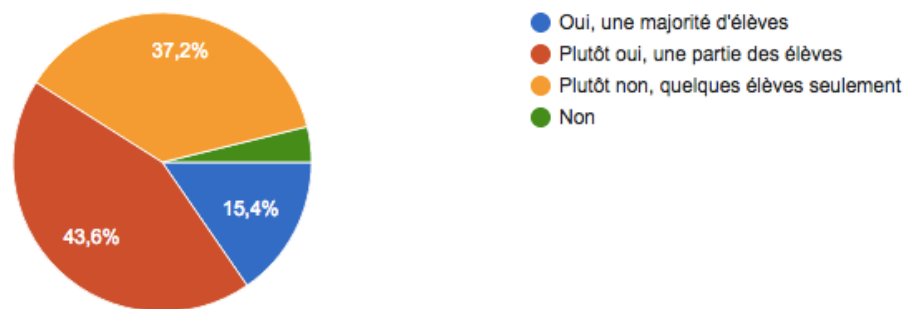
Professeur 14 : “*Préjugés, jugements normatifs, confusion entre description et prescription*”.

3.3 Des élèves déjà sensibilisés à la notion de genre ?

Très peu de ces professeurs affirment que les élèves ne sont pas sensibilisés à la question du genre (3,8%). Cependant, cette conscience des problématiques se référant au genre ne serait présente que chez une partie des élèves (43,6%) voire même seulement chez quelques élèves (37,2%). Ces enseignants considèrent de plus que la notion en elle-même est relativement peu connue, et encore moins maîtrisée par les élèves avant le cours.

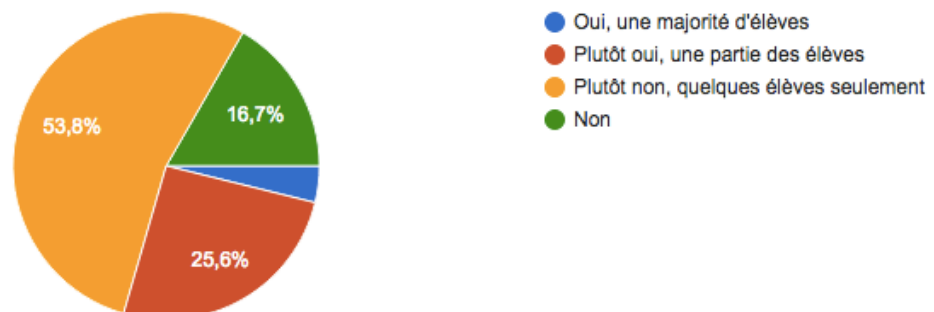
Pensez vous que les élèves sont déjà sensibilisés à la question du genre et aux problématiques qui s'y réfèrent avant le cours de SES ?

78 réponses



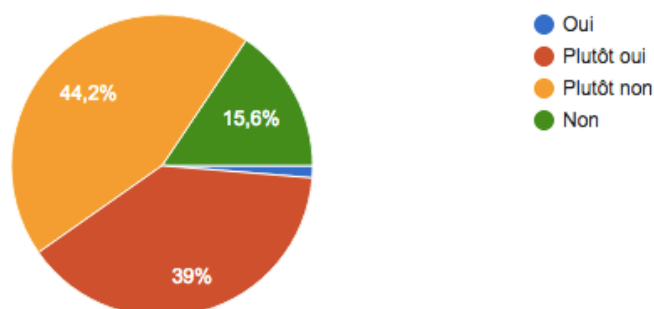
Pensez vous que les élèves ont déjà connaissance de la notion de "genre" avant le cours de SES s'y rapportant ?

78 réponses



Les élèves connaissant la notion de genre sont ils capables de l'expliquer ?

77 réponses



Bien que les élèves ne maîtrisent pas la notion à priori, on peut se risquer à affirmer que les élèves sont relativement sensibilisés aux problématiques liées au genre avant de suivre le cours de SES s’y référant. Certaines résistances ou réticences de leur part peuvent même être liées à cette connaissance à priori :

Professeur 8 : *“Désintérêt pour le sujet (“on en entend tout le temps parler... c’est bon...”).*

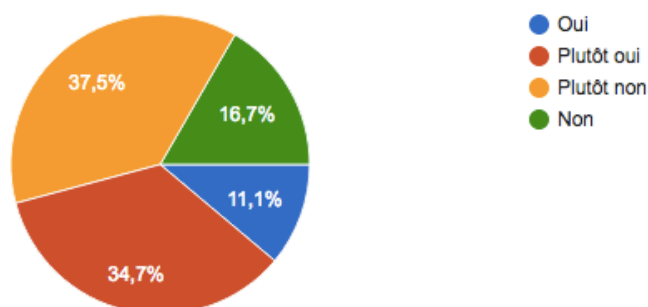
Professeur 15 : *“Impression qu’on “ne peut plus rien dire”, etc. Cela vient essentiellement de garçons.”*

3.4 Quelle évolution des représentations des élèves ?

Enfin, les professeurs sont divisés concernant l’évolution des représentations des élèves. A la question *“constatez vous une évolution des représentations des élèves sur ce sujet depuis votre première année d’enseignement ?”*, 54,2% des enseignants interrogés ont répondu “plutôt non” ou “non”, 45,8% ont répondu “oui” ou “plutôt oui”. Notons que ces données sont probablement les plus biaisées du fait de la moyenne d’âge de l’échantillon.

Constatez vous une évolution des représentations des élèves sur ce sujet depuis votre première année d'enseignement ? (ont-ils des représentations moins genrées ?)

72 réponses



3.5 Conclusion

En somme, les intuitions du professeur que j'ai pu observé au cours du stage en M1 MEEF sont en partie partagées par les collègues de SES (si on suppose que l'échantillon est suffisamment représentatif). En effet, plus des trois quarts de ces derniers ne rencontrent pas régulièrement de résistances lorsqu'ils traitent le genre au cours du chapitre "*Comment devenons-nous des acteurs sociaux*". Certains élèves sont, d'après ces enseignants, déjà sensibilisés à la notion de genre, bien qu'ils ne la connaissent que très aléatoirement. Ceux qui la connaissent semblent par ailleurs peu susceptibles de l'expliquer adéquatement. Enfin on relève une forte division des professeurs de SES sur la question de l'évolution au cours du temps de ces représentations genrées.

Concernant les résistances ou difficultés des élèves au cours de ce chapitre, on peut résumer le diagnostic de ces professeurs en quatre points. Premièrement, on retrouve des indices de naturalisation des représentations genrées chez certains élèves. De plus, la confusion entre genre et orientation sexuelle semble être rencontrée par bon nombre de collègues. Les régularités statistiques sont parfois incomprises puis remises en cause (en les considérant révolues, ou en se basant sur des exemples personnels). Enfin les élèves peuvent se méprendre sur le propos du cours, en confondant la démarche du sociologue qui cherche à constater puis expliquer des faits sociaux (ici la domination masculine), et une démarche normative qui consisterait à définir ce qu'il faut faire (ou ne pas faire) lorsqu'on est un garçon/une fille, un homme/une femme.

Et si certaines de ces difficultés étaient liées à la connaissance à priori, bien qu'elle soit imparfaite, des problématiques liées au genre ? Savoir, préalablement au cours, que les rôles féminin et masculin se rapportent à des stéréotypes pourrait en effet conduire à une réfutation par les élèves des régularités statistiques, qu'ils considéreraient alors comme "datées". Avoir déjà eu vent des luttes féministes en la matière, pourrait les conduire à confondre le propos du cours, à le considérer normatif plutôt que positif. Ces éléments ne sont que spéculatifs bien sûr. Mais je les utiliserai pour décomposer les quatre types de résistances cités précédemment en deux groupes. Le premier renvoie aux résistances du fait d'essentialisation : il regroupe la naturalisation des représentations des élèves ainsi que la confusion avec l'orientation sexuelle. Le second groupe se rapporte aux résistances du fait d'une connaissance à priori. Il comporte les incompréhensions de régularités statistiques et les confusions normatif/positif mentionnées plus haut.

Pour parvenir à dénaturer les représentations genrées, il me semble qu'il convient de répondre à ces deux types de difficultés des élèves. Dit autrement, il ne faut pas simplement considérer leurs représentations comme des naturalisations basiques des rôles attribués aux hommes et aux femmes¹². Il est nécessaire de se confronter également aux résistances du fait d'une connaissance à priori.

¹²Erreur que je fis moi-même en commençant ce travail de mémoire en M1 MEEF

4 Quelles représentations des élèves à priori ?

4.1 Présentation du questionnaire, de sa passation, et de l'indicateur score-stereotype

Avant de s'interroger sur la potentielle influence d'un cours de SES sur les représentations des élèves, il convient de questionner leurs représentations initiales.

Le questionnaire mentionné précédemment - et disponible en annexe - a été distribué deux fois à mes deux classes de seconde. On dénombre 35 élèves dans chaque classe. Le questionnaire présente différents objets, couleurs, métiers et caractéristiques auxquels il est demandé aux élèves d'associer les termes : homme, femme ou neutre. La première passation de ce questionnaire a eu lieu au tout premier cours de l'année. La séquence pédagogique relative au questionnement "*Comment devenons nous des acteurs sociaux ?*" n'avait donc pas encore été traitée. La seconde passation a eu lieu au mois de mars suivant : en cours pour une des classes, et via internet pour l'autre (les lycées ayant été fermés sur ordre du ministère).

L'indicateur "score-stéréotype" cherche à quantifier les représentations des élèves. Pour le construire, les réponses des élèves au questionnaire sont reproduites par la constitution d'une variable nominale pour chaque item, prenant la valeur 1 lorsque l'élève associe une caractéristique, objet, couleur ou métier conformément aux stéréotypes de genre, 0 sinon. Ainsi, par exemple, les variables "douceur", "timidité", "rose", "infirmier" prennent la valeur 1 lorsqu'elles sont associées aux femmes, les variables "agressivité", "casque", "sabre-laser", "médecin" lorsqu'elles sont associées aux hommes. L'indicateur score-stereotype est construit, pour chaque élève, en sommant l'ensemble des variables nominales et en divisant cette somme par le nombre d'items testés dans le questionnaire (22). Il varie de ce fait entre 0 et 1.

4.2 Les biais potentiels dans cette analyse

L'association effectuée par l'élève pourrait n'être due qu'à un constat relatif aux régularités statistiques dans notre société (on observe plus d'infirmières que d'infirmiers par exemple), et non à des représentations stéréotypées. Afin de relever un tel phénomène dans leurs réponses, et de mieux comprendre leurs choix, le questionnaire comporte une question invitant ces derniers à expliciter une de leurs associations.

Dans la formulation du questionnaire, il a été préféré d'écrire les professions au masculin, le choix de l'écriture inclusive pouvant induire un biais dans les réponses des élèves en faveur du "neutre". Il convient cependant de noter que ce choix induit de fait un biais potentiel en faveur du "masculin".

Les réponses des élèves peuvent également être influencées par la personne se chargeant de la passation des questionnaires. La première passation a eu lieu au tout premier cours de l'année, par moi-même. La seconde passation a été faite par une collègue enseignante d'espagnole pour une des classes, via internet pour l'autre. Ces passations au sein de l'enceinte scolaire pourrait induire un biais en faveur de réponses "politiquement correcte", les élèves ne révélant alors pas leur véritables représentations. Un soin important a été apporté pour indiquer aux élèves que ce questionnaire ne constituait en aucun cas un

devoir, qu'il n'existait pas de bonne ou de mauvaise réponse, et que ces réponses seraient anonymisées.

Il me faut également souligner ici le principal problème de l'étude quantitative présente dans ce mémoire : elle repose sur un échantillon de taille très restreinte (deux classes de trente-cinq élèves). La généralisation des résultats développés au cours de cette partie serait bien aventureuse. Il n'en demeure pas moins que, couplés aux résultats préliminaires, ils semblent confirmer certaines pistes évoquées dans mon mémoire de l'an passé, et en écarter d'autres.

4.3 Des statistiques descriptives sur les représentations des élèves

On reproduit ci-dessous les statistiques descriptives liées au questionnaire de début d'année (avant le cours sur la socialisation) :

% d'élèves ayant associé l'item aux femmes	Seconde A	Seconde B	Total
Faire attention aux autres	6.25	16.67	11.29
La douceur	34.38	50	41.94
La timidité	12.5	16.67	14.52
La beauté	6.25	20	12.9
Aimer bavarder	3.12	23.33	12.9
Danse	31.25	46.67	38.71
Violet	28.12	43.33	35.48
Poupée	68.75	83.33	75.81
Rose	46.88	40	43.55
Secrétaire	50	66.67	58.06
Caissier	9.38	10	9.68
Infirmier	12.5	36.67	24.19

Tableau n°1 : Quelles représentations des élèves à priori ? (1)

Le Tableau 1 recense des objets, couleurs, métiers, sports et caractéristiques se rapportant au féminin. On peut y lire les pourcentages d'élèves ayant répondu conformément

aux stéréotypes pour chaque item testé. Relevons en premier lieu que les élèves de la Seconde A ont des réponses proportionnellement moins stéréotypées que ceux de la Seconde B. Les items ayant obtenu - toutes classes confondues - le plus d'associations conformes au stéréotype de genre sont : la douceur, la danse, le violet, le rose, les poupées ainsi que le métier de secrétaire. Près de 76% des élèves ont associé le terme "femme" à l'item "poupée", 58% des élèves l'ont associé à l'item "secrétaire", 43% l'ont associé à "rose" et enfin 42% l'ont associé à la "douceur".

Le Tableau 1bis décompose les réponses des élèves des deux classes en fonction de leur sexe¹³. On constate que pour 4 items les filles ont proportionnellement plus répondu conformément aux stéréotypes que les garçons là où l'inverse s'est réalisé pour 6 items (les 2 items restants faisant l'objet d'une relative symétrie dans les associations des élèves). Les plus grandes différences portent sur la danse et les poupées, pour lesquelles les garçons ont répondu de manière conforme proportionnellement plus que les filles. On constate en effet une différence de 30 points de pourcentage concernant la danse et de près de 20 points de pourcentage concernant les poupées.

Concernant les stéréotypes constitutifs du masculin (Tableau 2), 37% des élèves ont associé le mot "homme" à l'"agressivité", près de 26% des élèves l'ont associé au football, 30% des élèves l'ont associé au métier d'ingénieur et enfin 53% l'ont associé au jouet "sabre laser". Lorsqu'on décompose ces résultats en fonction des classes, la tendance observée précédemment disparaît : les secondes A ont parfois des réponses plus conformes aux stéréotypes que les secondes B. Cependant il apparaît clairement dans le Tableau 2bis¹⁴ que les garçons - toutes classes confondues - ont réalisé proportionnellement plus d'associations stéréotypées que les filles. Par exemple, si seulement 10% des filles ont associé les termes "homme" et "chef d'entreprise", c'est le cas de 36% des garçons. De plus, 66% des garçons ont associé les termes "homme" et "sabre laser" contre 38% des filles.

On retrouve ces résultats en s'intéressant à la moyenne de l'indicateur score-stereotype (Tableau 3) : cette dernière s'établit à 0.299 si l'on considère l'ensemble des élèves, 0.268 pour la seconde A et 0.333 pour la seconde B. Dans les deux classes, la moyenne du score-stereotype est plus élevée chez les garçons que chez les filles (respectivement 0.283 contre 0.248 dans la seconde A, et 0.397 contre 0.269 dans la seconde B).

¹³Le Tableau 1bis est disponible en annexe

¹⁴Le Tableau 2bis est disponible en annexe

% d'élèves ayant associé l'item aux hommes	Seconde A	Seconde B	Total
L'agressivité	34.38	40	37.1
Aimer l'aventure	18.75	36.67	27.42
Casse-cou	28.12	26.67	27.42
Sabre laser	56.25	50	53.23
Bleu	18.75	6.67	12.9
Vert	12.5	3.33	8.06
Football	28.12	23.33	25.81
Médecin	6.25	0	3.23
Ingénieur	31.25	30	30.65
Chef d'entreprise	18.75	30	24.19

Tableau 2 : Quelles représentations des élèves à priori ? (3)

Moyenne	Classe A		Classe B		Total	
Score-stereo	.268		.333		.299	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Score-stereo	.283	.248	.397	.269	.335	.259

Tableau 3 : Quelles représentations à priori ? (5)

4.4 Identifier les difficultés à surmonter

Le questionnaire utilisé pour tenter de mesurer les représentations des élèves comportait également une question ouverte permettant à ces derniers de justifier leurs associations.

À partir des réponses au questionnaire du début d'année, on peut établir une typologie des élèves, en fonction des difficultés qu'ils pourront rencontrer lors du cours sur la socialisation différenciée en fonction du sexe. On distingue alors : les naturalisateurs, les statisticiens, les anti-statisticiens, les militants et les experts. Cette typologie semble de surcroît se superposer aux difficultés relevées par les professeurs de SES¹⁵, et que l'on avait regroupé en "résistances du fait d'essentialisations" et "résistances du fait d'une connaissance à priori". Précisons dès lors en quoi consiste cette typologie :

- **Les naturalisateurs.** Ce sont les élèves dont les réponses à la question ouverte laissent entendre qu'ils ont des représentations genrées fortement ancrées, naturalisées. Ce sont les moins "surprenants" d'une certaine manière : on peut - en tant que professeur de sciences sociales - avoir pour pré-notion que les représentations genrées des élèves sont naturalisées. Ce qui est cependant surprenant, c'est leur nombre : relativement faible à l'échelle de notre (petit) échantillon. Sur soixante-sept réponses recueillies, on ne peut identifier que sept naturalisateurs (10%). Notons que sur ces sept élèves, on ne décompte qu'une fille.

Voici des exemples de réponses fournies par les naturalisateurs :

Elève 1 : *"Je pense que les métiers ne sont pas attribués en fonction du sexe de la personne concernée. Mais par exemple je pense que la danse est plus adaptée pour les femmes que pour les hommes car elles ont une souplesse plus marquée que chez l'homme."*

Elève 2 : *"Le football est plus un sport d'homme car il y a du contact."*

Elève 3 : *"J'ai indiqué que la danse était un sport pour femme parce que je pense qu'elles sont meilleures que les hommes sur ce sujet."*

Elève 4 : *"Pour moi le foot est masculin car un homme est plus apte à jouer au foot mais tout le monde peut y jouer mais pour moi un homme sera meilleur."*

Précisons que le pourcentage de "naturalisateurs" pourrait être sous-estimé. Cela serait le cas si des élèves préféreraient ne pas indiquer véritablement leur avis, optant pour une stratégie de dissimulation de leurs représentations. Cette situation peut advenir si les élèves ont une connaissance (même diffuse) de ce qui pourrait être considéré aujourd'hui par certains comme du "politiquement correct", dont il faudrait à tout prix faire preuve à l'école. La passation du questionnaire au sein de l'enceinte scolaire, par un professeur de surcroît, peut ainsi introduire un biais dans l'estimation du nombre de naturalisateurs.

- **Les statisticiens** sont les élèves qui, bien qu'ayant parfois associé les items aux deux sexes de façon conforme aux stéréotypes, le justifient par leur connaissance intuitive des régularités statistiques. On en dénombre dix-neuf sur soixante-sept (28% des élèves de l'échantillon).

Elève 5 : *"J'ai indiqué que la timidité est une caractéristique de fille car la plupart du temps ce sont les filles qui sont gênées de parler en public, d'aller vers les autres."*

¹⁵Voir partie 3

Elève 6 : *“J’ai indiqué que secrétaire était un métier propre aux femmes car très peu d’hommes l’exercent. Je ne dis pas que c’est un métier pour les femmes, seulement que presque aucun homme ne le fait.”*

Elève 7 : *“J’ai indiqué que le sabre laser était un objet masculin parce que je n’ai jamais vu de femmes avec des sabres lasers.”*

Elève 8 : *“J’ai indiqué que médecin était un métier masculin parce qu’il y a plus d’hommes que de femmes qui pratiquent ce métier.”*

Elève 9 : *“J’ai indiqué que le football était pour les garçons car la majorité sont des hommes qui le pratiquent.”*

Elève 10 : *“La danse est un sport féminin car il y a plus de danseuses que de danseurs par rapport au pourcentage.”*

En ce qui concerne la compréhension de la socialisation différenciée, ces élèves apparaissent comme peu susceptibles de rencontrer des difficultés, si ce n’est des difficultés techniques : comment formuler une phrase avec un pourcentage par exemple, ou plus généralement comment mettre en évidence une régularité statistique.

- **Les anti-statisticiens** sont tous les élèves qui passent outre les régularités statistiques à grand renfort d’exemples. Ils associent tous les items au “neutre” ou bien aux deux sexes, car ils connaissent, ont déjà vu, ou savent que des membres des deux sexes occupent ces métiers, jouent avec ces objets, apprécient ces couleurs ou présentent ces caractéristiques comportementales. Ils représentent une proportion non négligeable de l’échantillon (16%).

Extraits choisis des réponses d’anti-statisticiens :

Elève 11 : *“J’ai coché la case “neutre” pour la danse parce que je connais des garçons qui font de la danse et qui aiment en faire.”*

Elève 12 : *“J’ai indiqué que le football était un sport neutre parce qu’il y a des footballeuses professionnelles dans le monde tout comme des footballeurs professionnels.”*

Elève 13 : *“J’ai indiqué que la caractéristique casse-cou est neutre car je connais des filles et des garçons qui font du freerunning, qui est un sport de casse-cou.”*

Elève 14, ayant coché la case “neutre” pour toutes les propositions : *“Pour toutes mes réponses je me suis basé sur mon entourage, proche ou non.”*

Elève 15 : *“J’ai indiqué que infirmier était un métier neutre parce que aujourd’hui il y a autant d’infirmiers que d’infirmières.”*

Avec l’exemple de l’élève 15 on observe un risque de résistance apparaître pour les anti-statisticiens : celui qui les amènerait à penser que les stéréotypes de genre sont désuets, d’un autre temps. Voire même qu’il n’existerait plus de différence significative entre le masculin et le féminin. Plus généralement, la difficulté ici est un potentiel refus quasi-systématique des régularités statistiques, que tout cours sur la socialisation différenciée abordera à un moment ou un autre pour les décortiquer et les expliquer. On retrouve chez

les anti-statisticiens les “difficultés du fait d’une connaissance à priori”. Leur connaissance avant le cours est bien entendu tronquée (voire complètement faussée parfois), mais existe néanmoins. Par exemple, les stéréotypes associant le rose et la douceur aux filles et le bleu et l’agressivité aux garçons ne leur sont pas étrangers, mais le simple fait de prendre l’exemple d’une fille agressive habillée en bleu permettrait selon les anti-statisticiens de démontrer la futilité historiquement située de ces stéréotypes, passant alors à côté de leur performativité en matière de rôles sexués.

Il est donc nécessaire de faire acquérir à ces élèves une véritable compréhension de l’objet “régularité statistique”. L’objectif à se fixer est dès lors de passer outre l’objection constituée d’exemples, en montrant que la sociologie s’intéresse d’abord à ce que l’on peut désigner comme étant une norme statistique. Puis dans un second temps seulement aux exceptions qui s’éloignent de cette norme¹⁶.

- **Les militants.** Ce type regroupe tous les élèves qui ont justifié leurs réponses (presque toujours une association systématique au neutre ou aux deux sexes) en ayant recouru au verbe “pouvoir”, ou plus simplement en s’appuyant sur un raisonnement du type “les femmes doivent/devraient pouvoir...”, en employant donc une argumentation normative. Près de 27% des élèves de l’échantillon peuvent être étiquetés comme “militants”.

Elève 16 : *“J’ai indiqué que la couleur rose est pour les femmes mais également les hommes car les hommes comme les femmes peuvent avoir les mêmes choses.”*

Elève 17 : *“J’ai indiqué que chef d’entreprise était pour femme et homme car une femme est capable autant qu’un homme.”*

Elève 18 : *“J’ai indiqué que chef d’entreprise était un métier neutre car une femme peut totalement avoir les capacités pour ce poste.”*

Elève 19 : *“J’ai indiqué que secrétaire était un métier neutre parce que tout le monde peut exercer ce métier que ce soit homme ou femme.”*

Elève 20 : *“J’ai choisi le football est neutre parce qu’un garçon comme une fille a le droit de pratiquer le sport qu’elle veut faire.”*

Elève 21 : *“J’ai indiqué que infirmier était un métier pour les hommes et les femmes car chaque personne fait le métier qu’elle veut il ne faut pas mettre des clichés aux métiers, couleurs, sports... Femmes et hommes égaux et ont le droit de faire le métier qu’ils veulent.”*

L’appréciation des professeurs de SES relevée précédemment est confortée par l’existence même de ce type d’élèves. Ainsi, il y a bien une certaine sensibilisation à priori aux problématiques de genre. Les préjugés sexistes sont connus en tant que tels par une partie des élèves. On le constate dans les réponses des élèves 17 et 18 qui n’ont pas indiqué que les hommes, eux aussi, avaient la capacité de diriger une entreprise, mais bien que les femmes pouvaient “être capables autant qu’un homme”. Le principal problème vers lequel peuvent se diriger les militants est le suivant : si les femmes “peuvent”, on peut alors

¹⁶On pourra insister sur le fait que la sociologie explique également ces cas précis, qui font l’objet d’un chapitre entier dans la spécialité SES en première

penser que l'étude de la socialisation différenciée n'a pas lieu d'être puisqu'en dernière analyse ce sont les choix individuels qui formeraient les goûts ou autres pratiques sociales des individus. On sera tenté, en tant que professeur, de rétorquer avec nos très chères normes ou régularités statistiques. C'est à ce moment précis que les militants risquent de se méprendre sur le propos même du cours, qu'ils pourraient alors associer à un discours normatif sur les rôles associés aux hommes et aux femmes. On se retrouve une nouvelle fois dans la catégorie des "difficultés du fait d'une connaissance à priori", identifiée à l'aide des avis des enseignants en sciences sociales¹⁷.

- **Les experts** ne présentent pas tous, contrairement à ce que leur nom indique, une maîtrise approfondie de la socialisation différenciée à priori. Ce sont cependant les élèves dont les réponses témoignent d'une véritable réflexion et/ou sensibilisation avant le cours relatif à la construction du masculin et du féminin. Ce groupe n'est composé que de cinq élèves.

Elève 22 : *"J'ai choisi que le bleu était une couleur "masculine" car c'est quelque chose qui est imprégné dans l'éducation."*

Elève 23 : *"J'ai mis que la rose est neutre car les couleurs ne sont pas attribuées à des sexes. C'est la société qui te rentre ça dans la tête."*

Elève 24 : *"J'ai indiqué que secrétaire était un métier de femme parce que les préjugés de la société font que les secrétaires sont souvent associées à des femmes"*.

Elève 25 : *"J'ai indiqué que la timidité était une caractéristique propre aux femmes ou aux hommes car elle dépend du caractère de la personne et non de son genre"*.

Le degré de maîtrise ou de réflexion à priori entre ces élèves est hétérogène, les élèves 22 et 23 fournissant de loin les réponses les plus convaincantes en la matière. Même au sein de ce groupe, on remarque que la maîtrise de la notion de genre est loin d'être acquise (en témoigne son utilisation par l'élève 25), comme l'avaient majoritairement affirmés les professeurs de SES précédemment. De plus, le mot "genre" est apparu dans un peu moins de 10% de l'ensemble des réponses, ce qui témoigne une fois encore d'une performativité de l'objet sociologique, et d'une sensibilisation de quelques élèves avant l'entrée en classe. Cependant le terme n'a jamais été employé à bon escient, dans l'acception sociologique rappelée en introduction¹⁸.

Maintenant que les difficultés potentielles des élèves ont été relevées, et que nous avons une idée plus précise de leurs représentations à priori, il est possible de mesurer l'influence du cours de SES sur ces représentations.

5 Quelle est l'influence du cours de SES sur les représentations des élèves ?

5.1 Résultats préliminaires

Mon travail en M1 MEEF consistait spécifiquement à mesurer l'influence du cours de SES portant sur la socialisation différenciée en fonction du sexe. Un questionnaire relativement

¹⁷Voir partie 3

¹⁸La meilleure (ou moins mauvaise) utilisation du terme est celle qu'en fait l'élève 25

similaire à celui employé ici était utilisé afin de mesurer les représentations des élèves. Sur la base de ce questionnaire je calculais alors l'indicateur score-stéréotype¹⁹ pour chacun d'entre eux. La méthode d'identification employée était la suivante : une régression MCO comparant les score-stéréotypes d'élèves ayant suivi le cours de SES (la classe B) et d'autres élèves de seconde ne l'ayant pas suivi (la classe C). La variable qui nous intéressait plus particulièrement était donc T, pour "traitement" qui prenait la valeur 1 si l'élève avait suivi un cours sur la socialisation, 0 sinon. D'autres variables explicatives complétaient l'analyse : en particulier le sexe de l'élève et une très vague approximation de son milieu social²⁰. La spécification de la régression était :

$$\text{Score-Stéréotype}_i = \alpha + \beta_1 T_i + \beta_2 \text{Sexe}_i + \beta_3 \text{RatioCadres/Ouvriers} + \epsilon_i$$

Le tableau 4 reproduit les résultats des régressions MCO où la variable expliquée est successivement l'indicateur Score-stéréotype, Score-stéréotypeC (le même indicateur mais concernant les caractéristiques comportementales uniquement), Score-stéréotypeO (l'indicateur relatif aux objets et aux couleurs), Score-stéréotypeM (l'indicateur relatif aux métiers).

	Score-stéréo	Score-stéréoC	Score-stéréoO	Score-stéréoM
Garçon	0.161*** (3.72)	0.093* (1.74)	0.187*** (3.55)	0.223*** (4.16)
Traitement	-0.116 (-0.49)	-0.295 (-1.01)	0.072 (0.25)	-0.112 (-0.38)
Ratio Cadre/O+E	-0.248 (-1.09)	-0.363 (-1.30)	-0.166 (-0.60)	-0.179 (-0.63)
Cste	0.498 (1.45)	0.723* (1.71)	0.360 (0.86)	0.334 (0.78)

Tableau 4: MCO Regressions, Quel effet du cours de SES ?

Méthode des moindres carrés ordinaires, *** indique que la p-value < 0,01 ** indique que la p-value < 0,05, * indique que la p-value < 0,1.

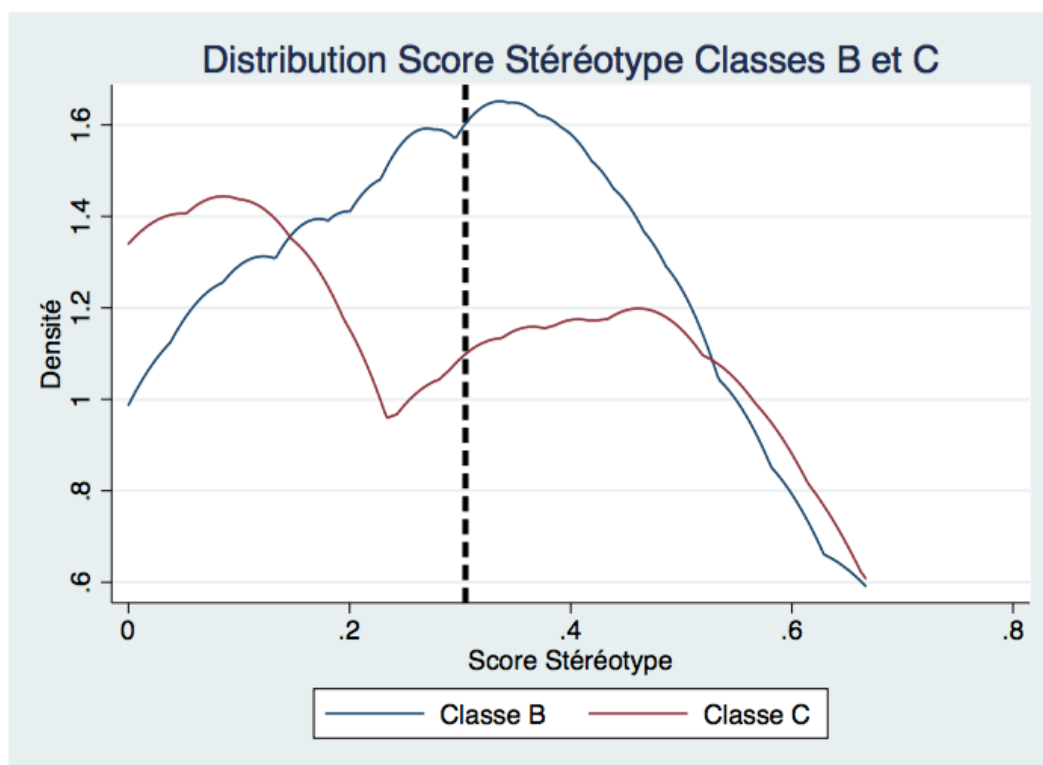
La seule variable statistiquement significative dans ces régressions était celle renseignant le sexe de l'élève. Le fait d'être un garçon avait un effet positif sur le score-stéréotype, quelque soit la variable expliquée considérée, au niveau de 1%. Le coefficient associé au ratio cadres/ouvriers était négatif mais non significatif. Bien que cela ne soit pas démontré - probablement du fait de la mauvaise qualité des données - le coefficient semblait aller dans le sens attendu (négatif). L'hypothèse que j'émettais alors était que plus on s'élève dans la hiérarchie sociale, moins les représentations des élèves sont susceptibles d'être fortement genrées.

Enfin, le coefficient associé à la variable "Traitement" était négatif pour le score général, score-stéréoO et score-stéréoM ce qui constituait un indice concernant un effet de dénaturalisation des représentations induit par le cours. Cependant, ce résultat n'était pas significatif statistiquement.

¹⁹Voir partie 4.1

²⁰En prenant une mesure agrégée de la composition sociale de la classe, les données individuelles étant manquantes

Un autre indice apparaissait en faveur d’une influence du cours sur les représentations des élèves. Ainsi, en comparant la distribution de l’indicateur le plus général (Score-stéréotype) dans les classe B et C (Graphique 1) on pouvait observer une plus grande homogénéité des représentations dans la première. Dans la classe n’ayant pas suivi de cours, on identifiait clairement deux groupes se dessiner : le premier, majoritairement composé de filles, aux score-stéréotypes quasi-nuls et le second composé exclusivement de garçons, aux représentations plus stéréotypées que la moyenne de la classe B. La distribution du score-stéréotype de la classe traitée étant centrée autour de la moyenne de l’indicateur dans cette classe, elle reflétait l’homogénéité relative des représentations par rapport à la classe de contrôle.



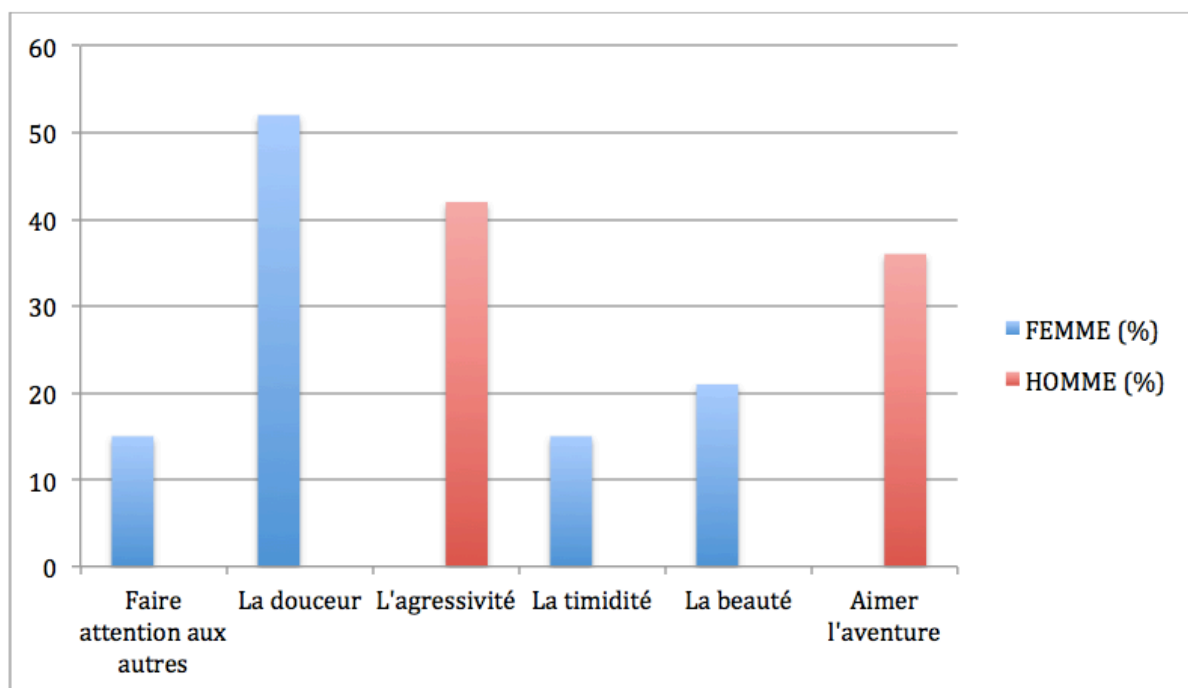
Graphique 1 : Distribution du Score-stéréotype, Classes B et C

La ligne noire indique la moyenne du score-stéréotype de la classe traitée. On constate que la distribution de l’indicateur dans cette dernière est centrée autour de cette moyenne.

En conclusion, ces résultats préliminaires nous indiquent que le sexe est une variable explicative significative : le fait d’être un garçon accroît la probabilité d’obtenir un score-stéréotype élevé. Ils suggèrent aussi que l’origine sociale est susceptible d’intervenir dans l’explication des représentations des élèves. Plusieurs indices témoignent de l’influence potentielle du cours. La variable nominale indiquant si l’élève a suivi un cours de SES sur le genre se voit en effet attribuer un coefficient négatif. Avoir suivi le cours de SES diminuerait donc l’indicateur score-stéréotype des élèves. En somme, si cet indicateur révèle bien leur représentations, le cours de SES aurait contribué à leur dénaturalisation ! Toutefois, l’administration d’une preuve sérieuse manque à ces résultats, du fait de l’absence de leur significativité statistique (hormis pour la variable explicative “sexe”). Il nous est cependant possible de constater une certaine homogénéisation des représentations, possiblement suite au traitement du chapitre “*Comment devenons nous des acteurs sociaux*”.

5.2 Présentation du cours

J'ai commencé l'année scolaire 2019/2020 avec le chapitre qui nous intéresse ici. Ayant fait passer le questionnaire au tout premier cours de l'année à mes deux classes de seconde, je disposais dès lors de leurs réponses. Cela m'a permis de les représenter sous la forme d'un diagramme en bâton, qui constitue la sensibilisation du cours sur la socialisation différenciée.



Vos réponses au questionnaire de début d'année

Il était alors demandé aux élèves d'expliquer les associations effectuées par la classe. Les éléments explicatifs proposés furent notés au tableau.

Dans un second temps, la séquence prenait pour support la diffusion de trois extraits du documentaire produit par Arte "*Princesses, pop stars et girl power*". Le premier extrait permettait de constater l'importance de l'association rose/fille dans de multiples pays, au travers des agents périphériques de socialisation - principalement les vêtements et les jouets. Le second extrait amenait à effectuer une comparaison historique avec le Moyen-Âge où le bleu constituait alors la couleur féminine par excellence. Enfin le processus de socialisation différentielle en fonction du sexe était amplement exemplifié dans le troisième extrait (jouets, films disney, publicités...). Les élèves, en îlots, avaient pour consigne de répondre à cinq questions, dont la suivante : "*L'attrait des petites filles pour le rose est-il déterminé génétiquement ?*". La notion de norme genrée fut par ailleurs explicitée et exemplifiée.

Enfin, un document portant sur les conséquences de la socialisation différenciée en fonction du sexe fut distribué. Les élèves avaient pour objectif d'expliquer les différences statistiques entre hommes et femmes en matière de pratiques sportives et de professions²¹.

²¹Le document statistique utilisé et les questions s'y référant sont disponibles en annexe

5.3 Mesurer l'influence du cours sur les représentations

Les SES sont entrées dans le tronc commun en seconde général à partir de la rentrée 2019. Il paraissait donc plus difficile de trouver une classe n'ayant pas été traitée, c'est à dire n'ayant pas fait du tout de SES en seconde générale et technologique. La stratégie d'identification employée lors de mon M1 MEEF devait donc être modifiée. Face à l'absence de contre-factuel convaincant, j'ai décidé de comparer les réponses des mêmes élèves, avant et après le cours, en utilisant la méthode des MCO. Bien sûr cette stratégie pose de nombreux problèmes : on ne sait pas comment auraient évolué les représentations de ces élèves en absence d'un cours de SES. On doit donc faire dès à présent une lourde hypothèse : les représentations de ces élèves, en absence d'un cours sur la socialisation différenciée, auraient été les mêmes qu'au début de l'année.

La variable expliquée est toujours l'indicateur Score-Stéréotype, dont on connaît deux estimations pour chaque élève : celle effectuée en début d'année ($t = 0$) et celle effectuée en mars ($t = 1$). La variable explicative t est une indicatrice prenant la valeur 1 si on observe les informations après le traitement du chapitre sur la socialisation, 0 sinon. On conserve le sexe comme variable de contrôle, à laquelle on ajoute une estimation du milieu social de l'élève avec la variable MoyenneFrançais, qui nous informe sur la moyenne obtenue dans cette matière par l'élève au premier trimestre. Les inégalités scolaires d'origines sociales sont bien référencées dans la littérature, l'ouvrage de B. Lahire et *al* parut au Seuil en 2019, *Enfances de classe*, en est un bon exemple. L'aisance avec le langage formel, variable en fonction de l'origine sociale des individus²², a orienté le choix de prendre la moyenne en français afin de prendre en compte le milieu social des élèves. La validité de ce proxy reste cependant à prouver. Une mesure plus directe de l'origine sociale des élèves n'était pas possible cette année, les établissements scolaires ayant été fermés du fait de l'épidémie de coronavirus avant que je puisse obtenir ces informations dans les dossiers des élèves.

Je considère aussi comme explicative la moyenne obtenue en SES au premier trimestre par l'élève. L'idée sous-jacente est la suivante : les élèves les plus impliqués en classe sont probablement ceux sur lesquels le cours peut exercer un plus grande influence. Notons que le coefficient de corrélation entre les deux moyennes (français et SES) n'est que de 0.5143 ce qui suggère que les deux variables ne fournissent pas la même information. Ceci s'explique en partie par la relative facilité des premiers cours de SES. Un élève étant impliqué en classe peut obtenir une bonne moyenne en sciences sociales, la moitié des notes obtenues au premier trimestre évaluant des exercices effectués en cours.

Les spécifications choisies pour la régression sont les suivantes :

$$\text{Score-Stéréotype}_{i,t} = \alpha + \beta_1 t + \beta_2 \text{Sexe}_i + \beta_3 \text{MoyenneSES}_i + \beta_4 \text{MoyenneFrançais}_i + \epsilon_{i,t}$$

$$\text{Score-Stéréotype}_{i,t} = \alpha + \beta_1 t + \beta_2 \text{Sexe}_i + \beta_3 \text{MoyenneFrançais}_i + \beta_4 t * \text{MoyenneSES}_i + \epsilon_{i,t}$$

²²Voir par exemple Bernstein Basil, 1971, *Class, Codes and Control*, Londres, Routledge Kegan Paul

	Score-Stéréotype (1)	Score-Stéréotype (2)
T	0.013 (0.05)	0.31 (0.21)
Moyenne T1 en SES	-0.016 (0.01)	
T*Moyenne T1 SES		- 0.023 (0.2)
Garçon	0.096** (0.04)	0.097** (0.04)
Moyenne T1 en Français	-0.021* (0.01)	-0.023** (0.01)
Constante	0.719*** (3.00)	0.658*** (3.00)

Tableau 5 : Quel effet du cours de SES sur les représentations des élèves ?

Où * indique une p-value < 0.1, ** une p-value < 0.05, *** une p-value < 0.01. T est une variable nominale prenant la valeur 1 si le SCORESTEREOTYPE est mesuré après le cours sur la socialisation. Les moyennes en SES et en français sont celles du premier trimestre (T1). Garçon est une variable prenant la valeur 1 si l'élève est un garçon, 0 sinon.

Le Tableau 5 reproduit les résultats de ces deux régressions. De nombreuses similitudes avec les résultats préliminaires apparaissent. Le sexe et le milieu social (si le proxy est valide, bien sûr) ont une influence significative sur le score-stéréotype. Être un garçon influe positivement sur l'indicateur score-stéréotype, alors qu'appartenir à un milieu plus aisé décroît la valeur de ce même indicateur. Des coefficients négatifs sont associés à la variable "Moyenne en SES au premier trimestre" mais, comme dans les régressions de l'année précédente, ne sont pas significatifs. Il est donc impossible - d'après ces régressions - d'affirmer que le cours de SES permet une dénaturalisation des représentations genrées des élèves.

L'homogénéisation gaussienne des représentations des élèves, que mon travail l'an passé suggérait, ne semble pas être validée pour ces deux classes. Les graphiques 2 et 3 reproduisent la distribution du Score-Stéréotype, avant et après le cours respectivement pour la classe A puis la classe B. On peut uniquement constater une faible homogénéisation des représentations des élèves dans la classe A.

Des données plus amples doivent encore être récoltées pour pouvoir trancher la question de l'effet du cours de SES. Rien ne nous permet d'affirmer à ce stade qu'il existe bel et bien un tel effet sur les représentations des élèves.

Il est finalement intéressant de se pencher sur les réponses des élèves à la question ouverte qui conclut le questionnaire, après que ces derniers aient assisté au cours sur la socialisation. On peut ainsi reprendre notre typologie, et voir comment elle a évolué entre les deux passations du questionnaire. Tout d'abord numériquement : on constate une faible diminution du pourcentage de naturalisateurs (passant de 10% des élèves à 7%), ainsi qu'une baisse plus prononcée de la part des anti-statisticiens parmi les élèves (10% en mars contre 16% en début d'année). On décomptait 27% de militants en début d'année parmi les élèves interrogés, cette proportion est similaire en mars. La proportion de statisticiens passe quant à elle de 24% à 28%. Mais la plus remarquable évolution est celle concernant la proportion d'experts, qui augmente de 7% à 20% des élèves. On rappelle que ces derniers sont les élèves qui témoignent d'une certaine réflexion sur le genre dans leur réponse à la question ouverte. On reproduit ci-dessous des réponses d'experts :

- **Elève 1** : *“J’ai indiqué que poupée était un jeu de femme parce que la société nous montre que les poupées sont faites pour les filles et à force on les ancre même sans le vouloir.”*
- **Elève 2** : *“J’ai indiqué que le football était un sport d’homme car il est plus représenté par eux (à la télé, au journal) ou même ils sont mieux payés, et c’est l’image que la société renvoie.”*
- **Elève 3** : *“Car la danse est très souvent associée aux filles dans notre société.”*
- **Elève 4** : *“J’ai indiqué que la poupée était un objet de fille car je n’ai jamais vu de garçon avec et dans les pubs c’est que des filles.”*
- **Elève 5** (ayant répondu à chaque fois conformément aux stéréotypes de genre) : *“Mes réponses sont basées sur des préjugés et pour les métiers sur les majorités retrouvées dans le monde réel.”*
- **Elève 6** : *“J’ai indiqué que poupée était femme car dès l’enfance on offre des poupées (ex: barbie) aux femmes et non aux hommes.”*
- **Elève 7** : *“J’ai indiqué que la douceur était pour les femmes car cette caractéristique est le plus souvent associée aux femmes qu’aux hommes. Une femme en général est associée à une femme douce, qui ne s’énerve jamais, qui est tout le temps calme..”*
- **Elève 8** : *“J’ai indiqué que le football était pour les hommes car c’est un sport depuis la nuit des temps exercé par les hommes plus que les femmes même si le niveau est haut pour les femmes ça a toujours été une référence aux hommes genre on est né on nous a appris que le football c’est plus pour les hommes je ne sais pas si on peut dire ça comme ça mais c’est comme une culture”*

Une analyse plus qualitative des réponses des élèves au questionnaire nous indique donc que le cours ait eu un effet véritable sur les représentations de certains élèves. Ces derniers reprennent parfois des éléments vus en classe pour justifier leurs réponses (exemple des

poupées comme agents périphériques de socialisation différenciée en fonction du sexe). Ces réponses viennent également nuancer les régressions statistiques précédentes : certains élèves n’ayant pas des représentations genrées répondent conformément aux stéréotypes de genre, en connaissance de cause (ce qui revient à biaiser à la hausse les score-stéréotypes de ces élèves, l’exemple le plus marquant étant celui de l’élève 5). On pourrait voir dans la diminution de la proportion d’anti-statisticiens un autre effet du cours de SES : ce dernier permettant alors d’explicitier ce qu’est une norme statistique, et d’utiliser ce concept pour analyser la société. On constate que le cours ne parvient cependant pas à dénaturiser les représentations de certains élèves, la proportion de naturalisateurs ne baissant qu’à peine.

6 Comment améliorer les séquences pédagogiques sur la socialisation différenciée selon le sexe ?

Récapitulons brièvement les différents éléments mentionnés dans les parties précédentes.

- Si peu de professeurs de SES rencontrent *régulièrement* des difficultés lorsqu’ils abordent les problématiques liées au genre en cours, et que certains élèves semblent déjà sensibilisés à ces problématiques à priori, une partie non négligeable des élèves en seconde générale et technologique présente de véritables représentations genrées en arrivant en classe. Au moment de faire cours, et de dérouler nos séquences pédagogiques sur la socialisation différenciée en fonction du sexe, on pourrait alors rencontrer des *résistances du fait d’essentialisation*. Le cours que j’ai moi-même réalisé cette année ne semble pas avoir réussi à surmonter ces résistances de manière satisfaisante (si l’on en croit la proportion de *naturalisateurs* en mars).
- Il ne semble cependant pas à propos de penser que toutes les difficultés rencontrées par les élèves viennent des préjugés sexistes qu’ils ont intériorisé. Les professeurs de SES interrogés pour ce mémoire ont noté qu’il existait des incompréhensions des régularités statistiques, voire une remise en cause de ces dernières. Au début de l’année scolaire, j’ai en effet pu dénombrer 16% d’*anti-statisticiens* parmi mes élèves. Il semble que le cours de SES puisse aider à surmonter cette difficulté (leur part décroît pour atteindre 10% des élèves quelques mois après le cours).
- Les élèves qui remettent en cause les régularités statistiques sont ceux pouvant présenter des *résistances du fait d’une connaissance à priori*. À ces derniers s’ajoutent les *militants*, qui peuvent avoir le même type de résistances, du fait d’une mauvaise interprétation du cours, le considérant comme normatif et non positif.

En matière d’apprentissage, les naturalisateurs sont susceptibles de connaître les difficultés “traditionnelles” lorsque le professeur aborde le chapitre sur la socialisation. La preuve du caractère culturel des rôles féminins et masculins peut (relativement) aisément être apportée en cours, les documents en la matière étant légion : on pense en particulier à l’indémontable comparaison de la société moderne occidentale avec des sociétés proposant des modèles culturels alternatifs. Il n’en demeure pas moins qu’il m’a été semble-t-il impossible d’apporter une démonstration suffisamment convaincante cette année pour ne pas retrouver des réponses conformes aux stéréotypes du fait d’une naturalisation de ces derniers, dans le questionnaire du mois de mars.

J'ai utilisé les résultats de ce questionnaire pour faire réagir les élèves à leurs propres associations, au début du cours sur le genre. Il me semble désormais que cette sensibilisation aurait pu être plus élaborée. Il paraît intéressant d'utiliser ce même questionnaire, et de le faire remplir aux élèves à la fin du cours précédent celui sur le genre. Il permettra de nouveau de construire un diagramme en bâton permettant de souligner les associations les plus récurrentes. On pourra alors confronter les réponses des différents élèves.

Il serait intéressant de faire débattre statisticiens et anti-statisticiens sur la base de ce document statistique. L'objectif serait d'arriver à une définition claire de ce que représente une régularité statistique. Comprendre ce que constitue une norme statistique permet de plus de clarifier les objets étudiés par la sociologie. Il peut être intéressant et utile de faire dès lors le lien avec le chapitre introductif, portant sur l'épistémologie des sciences sociales. On pourra - avant même de commencer à étudier la socialisation différenciée - montrer ce qu'est un "comportement social"²³, et commencer à comprendre que "*ces disciplines réalisent des enquêtes et utilisent des données*"²⁴ pour faire science.

Toujours en lien avec ce chapitre introductif, il convient de faire comprendre aux "*militants*" que les sciences sociales cherchent à adopter la plus grande objectivité possible, et donc à adopter une certaine forme de positivisme, en s'éloignant autant que faire se peut du normatif.

Pour réussir à surmonter les résistances du fait d'essentialisation tout comme les résistances du fait d'une connaissance à priori, il paraît donc intéressant de mobiliser des éléments du chapitre d'épistémologie. Si ce dernier n'a pas été effectué au début d'année, comme l'indique le déroulé indicatif du programme, il peut être utile d'en aborder certains points au moment de traiter de la socialisation différenciée.

7 Conclusion

Le concept sociologique de genre fait toujours enrager certains dans le débat public. La situation s'avère bien plus apaisée au sein d'une salle de classe. Peu de professeurs rencontrent régulièrement des difficultés lorsqu'ils en viennent à aborder la socialisation différenciée en fonction du sexe. À l'aide des indications des enseignants de SES, mais également des données sur mes deux classes de seconde mesurées en début d'année scolaire, il est possible de dresser une liste des difficultés et résistances rencontrées par les élèves. On relève parfois une naturalisation des stéréotypes de genre et une confusion avec l'orientation sexuelle, on parle alors de résistances du fait d'essentialisation. Il existe aussi un risque d'incompréhension voire de remise en cause des régularités statistiques, tout comme des confusions potentielles sur le propos du cours, pensé comme normatif. Il est alors question de résistances du fait d'une connaissance à priori. Même si cette connaissance des problématiques liées au genre est très imparfaite, elle est bien présente, au moins pour une partie des élèves. Il convient de prendre en compte les diverses difficultés qu'elle peut induire pour eux.

²³Les élèves doivent en effet "Comprendre que les questions posées par la sociologie sont : Comment fait-on société ? Comment explique-t-on les comportements sociaux ?, **Comment les économistes, les sociologues et les politistes raisonnent-ils et travaillent-ils?**

²⁴Ibid

Les représentations des élèves semblent être fortement influencées par leur sexe et leur milieu social. Etre un garçon influence positivement le niveau de l'indicateur utilisé ici pour mesurer les représentations genrées, tandis qu'appartenir à un milieu favorisé influence négativement ce niveau. Aucune preuve statistique significative n'a pu être apportée en ce qui concerne l'effet du cours de SES sur ces représentations en utilisant l'indicateur. Cependant, une analyse plus qualitative suggère qu'un tel effet existe. Le cours semble être capable de clarifier ce qu'est une norme statistique, de décrire ce que représentent le masculin et le féminin, mais également de fournir aux élèves des éléments leur permettant d'expliquer ces constructions sociales et leur reproduction, même plusieurs mois après la séquence.

Au vu des différentes difficultés des élèves recensées au cours de ce travail, il paraît intéressant de se saisir du chapitre introductif et de le mobiliser (ou de le traiter au moins partiellement) au cours d'une séquence sur le genre.

8 Bibliographie

- **Angeloff T., Mosconi N.**, Enseigner le genre : un travail de Pénélope, *Travail genre et sociétés*, 01/2014
- **Bereni L., Chauvin, Jaunait, Revillard**, Introduction aux études sur le genre, *De Boeck*, 2012
- **Bereni L., Trachman M.**, Genre : Etat des lieux, Entretien avec Laure Bereni, *La vie des idées*, 2011
- **Blanc A., Jean G., Maurin L. sous la direction de Galy M., Le Nader E., Combemale P.**, Les sciences économiques et sociales ; Conduire les apprentissages, *Repères*, 05/2015
- **Bourdieu P.**, La domination masculine, *Editions du Seuil*, 1998
- **De Beauvoir, S.**, Le deuxième sexe, *NRF*, 1949
- **Duru-Bellat M.**, À l'école du genre, *Enfance & psy*, 01/2016
- **Gallot F., Pasquier G.**, L'école à l'épreuve de la 'théorie du genre' : les effets d'une polémique, *Cahiers du Genre*, 02/2018
- **Mead, M.**, Moeurs et sexualité en Océanie, *Plon*, 1963
- Code de l'éducation, version consolidée du 6 avril 2020, legifrance.gouv.fr

- Programme de SES de seconde générale et technologique, BOEN du 22 janvier 2019
- Programme de SES de première générale, BOEN du 22 janvier 2019
- Programme de SES de terminale générale, BOEN du 06 septembre 2019

9 Annexe

Nom, Prénom :

Dans chaque tableau ci-dessous, indiquez en cochant la case correspondante s'il s'agit selon vous d'une caractéristique/objet/activité propre aux femmes (F) ou aux hommes (H) ou neutre (N, ni propre aux femmes ou aux hommes, sans distinction) :

Caractéristique	F	H	N
Faire attention aux autres			
La douceur			
L'agressivité			
La timidité			
La beauté			
Aimer l'aventure			
Aimer bavarder			
Casse-cou			

Objets/couleurs/Sport	F	H	N
Sabre laser			
Danse			
Violet			
Poupée			
Rose			
Bleu			
Vert			
Football			

Métier	F	H	N
Médecin			
Ingénieur			
Secrétaire			
Caissier			
Infirmier			
Chef d'entreprise			

Choisissez une de vos réponses (n'importe laquelle) et dites pourquoi vous avez répondu de cette manière (exemple : j'ai indiqué que médecin était un métier... parce que ...) :

.....

.....

.....

.....

% d'élèves ayant associé l'item aux femmes	Garçons	Filles	Total
Faire attention aux autres	6.06	17.24	11.29
La douceur	39.39	44.83	41.94
La timidité	9.09	20.69	14.52
La beauté	15.15	10.34	12.9
Aimer bavarder	12.12	13.79	12.9
Danse	54.55	20.69	38.71
Violet	39.39	31.03	35.48
Poupée	84.85	65.52	75.81
Rose	48.48	37.93	43.55
Secrétaire	63.64	51.72	58.06
Caissier	6.06	13.79	9.68
Infirmier	24.24	24.14	24.19

Tableau 1bis : Quelles représentations des élèves à priori ? (2)

% d'élèves ayant associé l'item aux hommes	Garçons	Filles	Total
L'agressivité	39.39	34.48	37.1
Aimer l'aventure	30.3	24.14	27.42
Casse-cou	36.36	17.24	27.42
Sabre laser	66.67	37.93	53.23
Bleu	15.15	10.34	12.9
Vert	6.06	10.34	8.06
Football	30.3	20.69	25.81
Médecin	3.03	3.45	3.23
Ingénieur	36.36	24.14	30.65
Chef d'entreprise	36.36	10.34	24.19

Tableau 2bis : Quelles représentations des élèves à priori ? (4)

DOC.2 Des loisirs et des professions différenciées selon le genre

Part de femmes licenciées dans quelques fédérations sportives en France en 2015

Fédération sportive	Part de femmes (en %)
Rugby	6
Football	6
Tir	10
Sport de glace	86
Équitation	83
Gymnastique	81

Source : ministère de la Ville, de la Jeunesse et des Sports, *Les chiffres-clés du sport*, 2017.

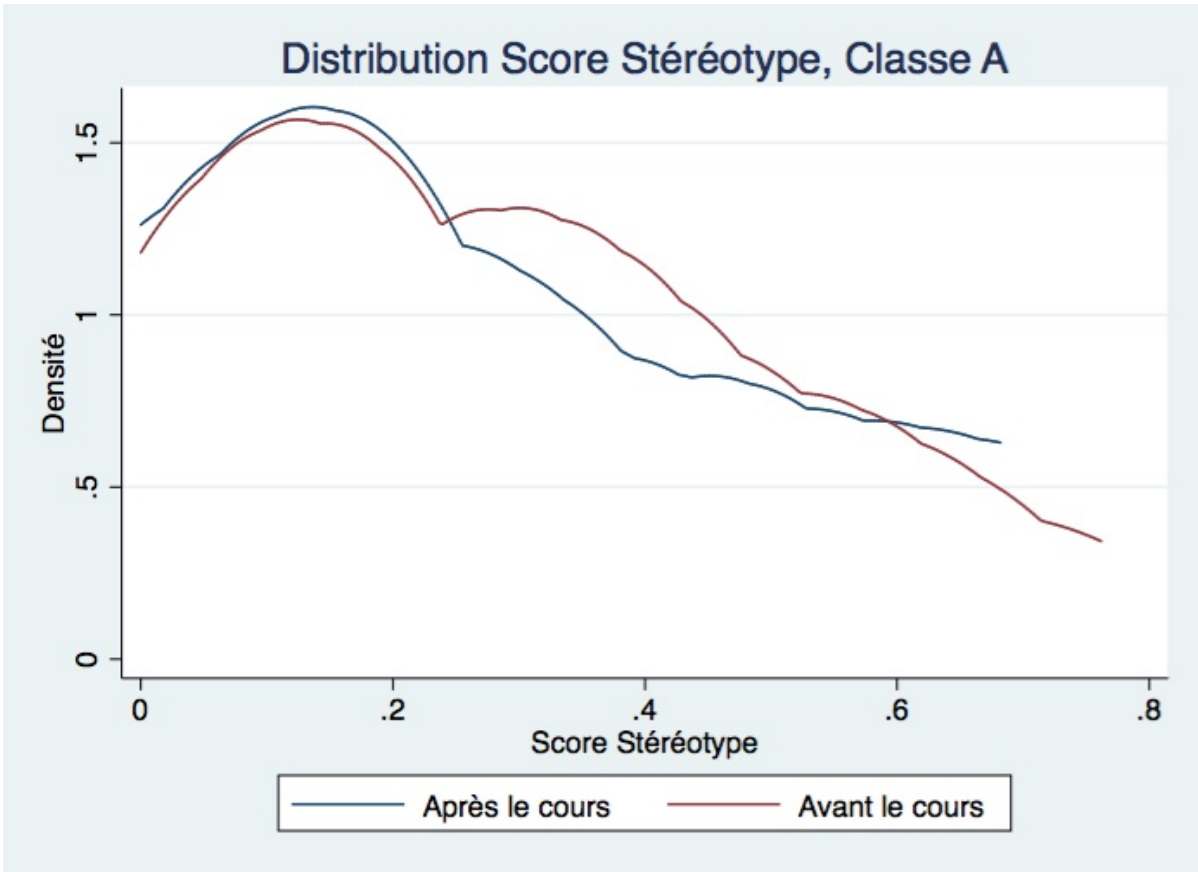
Part de femmes dans quelques professions en 2014

Profession	Part de femmes (en %)
Aides à domicile, aides ménagères, assistants maternels	98,3
Coiffeurs, esthéticiens	90,5
Infirmiers, sages-femmes	88,7
Techniciens de l'informatique	14,2
Armée, police, pompiers	13,1
Conducteurs d'engins du bâtiment et des travaux publics	0,9

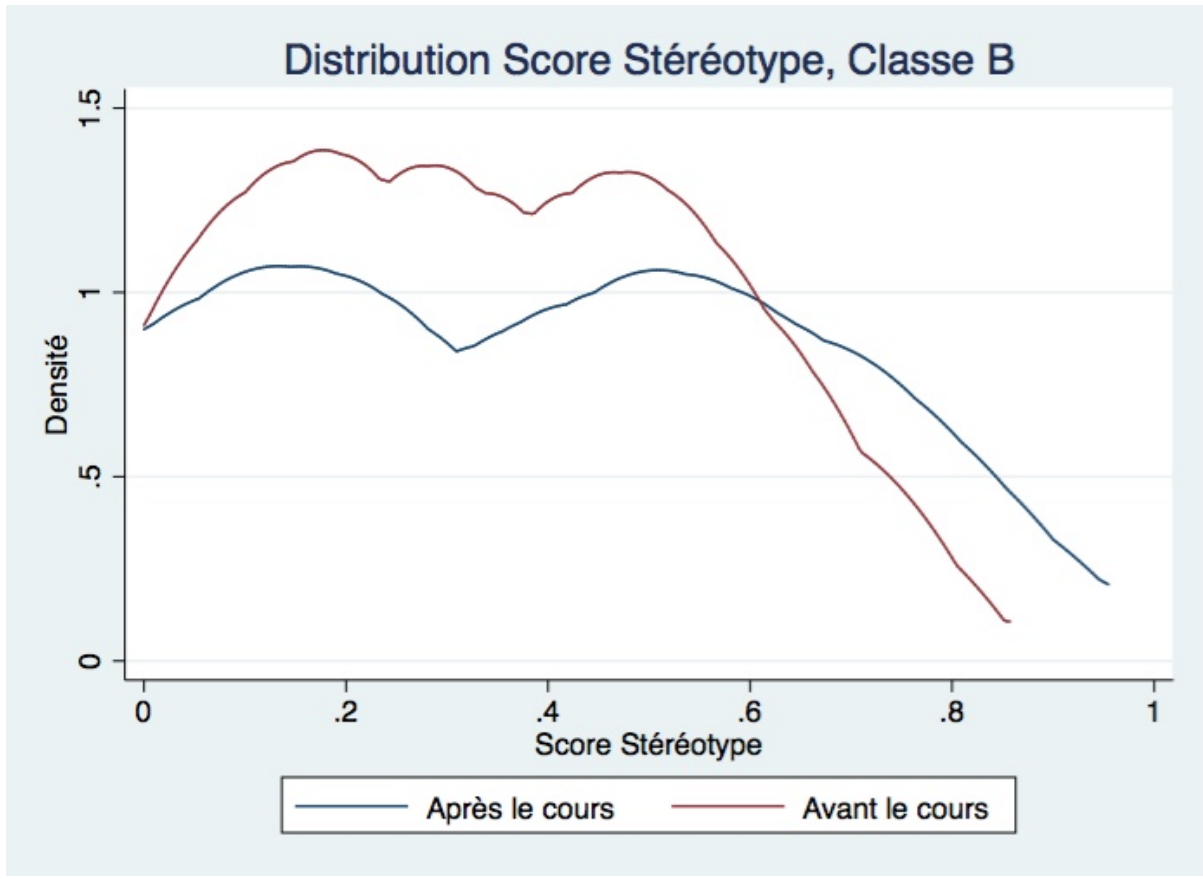
Champ : personnes en emploi âgées de 15 à 59 ans résidant dans le Grand-Est.

Source : M. Emorine et K. Mom, « La féminisation gagne les métiers les plus qualifiés à dominance masculine », *Insee Analyses Grand-Est*, décembre 2017.

- 1) Dans quels sports les femmes sont elles proportionnellement plus nombreuses ? Moins nombreuses ?
- 2) Comment les comportements attendus des petites filles peuvent-ils expliquer cette répartition entre les différents sports ?
- 3) Comment la socialisation différenciée en fonction du sexe peut-elle expliquer la part des femmes chez les aides à domicile et les infirmiers ?



Graphique 2 : Distribution Score-Stéréotype avant et après le cours , Classe A



Graphique 3 : Distribution Score-Stéréotype avant et après le cours, Classe B