



Master

2009

Open Access

This version of the publication is provided by the author(s) and made available in accordance with the copyright holder(s).

Le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'élève durant la
scolarité primaire : dans quelle mesure les enseignants renforcent-ils les
stéréotypes genrés à l'école ?

Ducret, Guillaume

How to cite

DUCRET, Guillaume. Le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'élève durant la scolarité primaire : dans quelle mesure les enseignants renforcent-ils les stéréotypes genrés à l'école ? Master, 2009.

This publication URL: <https://archive-ouverte.unige.ch/unige:3851>

*Le rôle de l'enseignant sur le
développement social de l'élève durant
la scolarité primaire*

*Dans quelle mesure les enseignants renforcent-ils
les stéréotypes genrés à l'école ?*

Ducret Guillaume

Membres de la commission :

Edmée Ollagnier – directrice de mémoire
Christophe Ronveaux
Victor Campos

MEMOIRE DE LICENCE

Nom : DUCRET

Prénom : Guillaume

Mention choisie : Licence Mention Enseignement

Commission de mémoire :

- | | | |
|--------------------|-------------|------------------------|
| 1) Edmée OLLAGNIER | (directeur) | 2) Christophe RONVEAUX |
| 3) Victor CAMPOS | | 4) |
| 5) | | 6) |

Titre du mémoire de licence : Le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'élève durant la scolarité primaire : dans quelle mesure les enseignants renforcent-ils les stéréotypes genrés à l'école

RESUME

Durant l'ensemble de leur carrière, les enseignants sont confrontés à la gestion des différences entre élèves et, en l'occurrence, entre les garçons et les filles. Ils se doivent d'agir de manière équitable afin de favoriser au mieux le développement de l'élève car il est indéniable que l'enseignant influence ce processus. Ce mémoire a pour but d'analyser dans quelle mesure les enseignants, dans leur pratique et généralement de manière inconsciente, véhiculent des stéréotypes genrés présents dans la société qui influencent le développement social des enfants notamment en conditionnant leurs choix d'activités ludiques, sportives et professionnelles.

Genève, le 10 juin 2009

TABLE DES MATIERES

1. INTRODUCTION

1.1. Motivations personnelles	p.2
1.2. Problématique et questions de recherche	p.3
1.3. Plan du travail	p.5

2. CADRE THEORIQUE

2.1. Introduction	p.8
2.2. La socialisation différenciée entre filles et garçons	p.9
2.2.1. Identité de sexe et construction sociale	p.9
2.2.2. Inégalités sociales entre hommes et femmes	p.10
2.2.3. Stéréotypes de genre	p.11
2.3. Développement psychologique et social de l'enfant	p.12
2.3.1. Construction identitaire	p.12
2.3.2. Représentations des enfants sur leur sexe	p.15
2.3.3. Estime de soi, ambition et intérêts	p.16
2.3.4. Construction de l'identité sexuée de l'enfant: rôle de la mère et du père	p.16
2.3.5. Influence du sexe sur les pratiques éducatives en milieu familial	p.17
2.4. Comment l'enfant développe-t-il ses représentations liées au sexe?	p.18
2.4.1. L'environnement infantile en tant que source de stéréotypes de genre	p.18
2.4.1.1. Les jouets pour enfants	p.18
2.4.1.2. La littérature enfantine	p.20
2.4.1.3. La publicité et les médias	p.21

2.5. L'école, un lieu de socialisation	p.22
2.5.1. Le paradoxe de l'école	p.23
2.5.2. Le débat sur la mixité scolaire	p.23
2.6. La scolarité chez les filles et les garçons	p.26
2.6.1. Proximité et distanciation scolaire	p.26
2.6.2. Comportement en classe et interactions	p.27
2.7. Les enseignants renforcent-ils les stéréotypes genrés à l'école?	p.28
2.7.1. Perception et évaluation des élèves	p.29
2.7.2. Comportement dans les interactions enseignant – élève	p.30
2.7.3. Vers une pédagogie différenciée?	p.31
2.7.4. La dimension de sexe dans la formation actuelle des enseignants	p.32
2.8. Synthèse	p.33
 3. METHODOLOGIE DE RECHERCHE	
3.1. Choix de la méthode	p.37
3.2. Canevas du questionnaire	p.37
3.3. Echantillon : espérance, réalité	p.38
3.4. Méthode de dépouillement et d'analyse de données	p.40
 4. ANALYSE	
4.1. Introduction	p.43
4.2. Analyse des différences entre filles et garçons en milieu scolaire	p.44

4.2.1. De manière générale	p.44
4.2.2. Du point de vue des trois divisions	p.45
4.2.3. Du point de vue de l'appartenance sexuelle de l'enseignant	p.47
4.2.4. Selon le contexte de l'école	p.47
4.3. Analyse des perceptions des enseignants envers l'école	p.48
4.3.1. La mixité scolaire	p.48
4.3.2. La littérature enfantine	p.50
4.3.3. Les manuels scolaires	p.51
4.4. Analyse de la pratique enseignante	p.52
4.4.1. L'enseignant véhicule-t-il des stéréotypes liés au sexe de l'enfant ?	p.53
4.4.2. L'action enseignante	p.55
4.4.3. Rôle du sexe de l'enseignant sur sa stratégie pédagogique	p.56
4.4.4. L'adressage différencié de l'enseignant envers les filles et les garçons	p.58
4.5. Analyse du rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant	p.61
4.6. Discussion et synthèse des résultats	p.62
4.6.1. Les stéréotypes de genre à l'école	p.63
4.6.2. Education et société	p.65
4.6.3. Les stéréotypes de genre et la pratique enseignante	p.66
4.7. Réponses à mes questions de recherche	p.69
4.8. Apports de la recherche	p.72
5. CONCLUSION	
5.1. Bilan final	p.75

5.2. Limites de la recherche	p.76
5.3. Perspectives	p.77
5.4. Réflexion personnelle	p.79
6. BIBLIOGRAPHIE	p.81
7. ANNEXE	
7.1. Questionnaire de recherche	p.86

1. Introduction

1.1 Motivations personnelles

La rédaction de ce mémoire constitue le point d'inflexion entre la fin de ma formation universitaire et le début de ma carrière professionnelle en tant qu'enseignant. Afin de conclure ma formation, j'ai décidé d'approfondir, à travers ce mémoire, un sujet que nous n'avons pas réellement abordé en cours et qui soulève un certain nombre d'interrogations dans mon esprit. J'ai donc choisi d'aborder la thématique des stéréotypes de genre en milieu scolaire. Il s'agit d'une problématique qui m'interpelle pour plusieurs raisons.

Tout d'abord, elle m'intéresse dans la pratique de mon futur métier. En effet, étant bientôt enseignant, j'estime qu'il est important de tenir compte des stéréotypes de genre et d'essayer de trouver des stratégies pour éviter de les renforcer. Bien qu'il soit à mon sens difficile de tous les gérer, y être sensible me semble être déjà un bon point. C'est pourquoi je souhaite aborder cette thématique dans l'optique d'essayer de répondre à mes questions avant de débiter dans une classe.

D'autre part, j'ai voulu traiter d'un sujet qui s'inscrit dans l'évolution de l'histoire de l'école. En effet, à l'heure où l'on parle de didactiques différenciées pour les filles et les garçons, que nous sommes bientôt à un demi-siècle de l'arrivée de la mixité au sein des écoles publiques, il convient d'essayer de comprendre le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'élève et, de manière plus précise, comment les stéréotypes de genre peuvent être renforcés par sa pratique quotidienne.

De plus, c'est au cours de mes différents stages et remplacements durant lesquels j'ai fait de nombreuses observations et interventions que j'ai véritablement commencé à me sensibiliser à cette problématique. En effet, j'ai pu dans un premier temps constater les différences de fonctionnement selon le sexe des élèves dans différentes activités (jeux, éducation physique, activités créatrices...). D'autre part, j'ai pu observer quelques fois que certains enseignants agissent de manière différente selon le sexe de l'enfant que ce soit en matière de discipline ou lorsqu'il s'agit d'expliquer une notion par exemple. Dans l'optique de l'analyse de ma propre pratique, je me demande à quoi ces différences sont dues et si les enseignants en sont réellement conscients.

J'ajoute à cela que lors de discussions que j'ai eu avec certains enseignants, il est fréquent que des stéréotypes liés aux sexes apparaissent tels que « les garçons sont plus turbulents que les filles alors que ces dernières sont plus bavardes ».

Tout ceci m'ayant beaucoup interloqué, il me semble pertinent de me focaliser sur ce sujet afin de voir s'il s'agit d'une réalité et si cela peut avoir un impact sur la construction identitaire des enfants. De plus, et de manière plus personnelle en tant qu'homme et futur enseignant dans un métier majoritairement exercé par des femmes, je m'interroge sur l'influence et sur le rôle d'un enseignant masculin vis-à-vis du développement social des élèves.

Notons finalement que, par souci de lisibilité, j'ai utilisé le masculin pour désigner les enseignants des deux sexes afin d'éviter certaines répétitions.

1.2 Problématique et questions de recherche

Durant l'ensemble de leur carrière, les enseignants sont confrontés à la gestion des différences entre élèves et, en l'occurrence, entre les garçons et les filles. Ils se doivent d'agir de manière équitable afin de favoriser au mieux le développement de l'élève car il est indéniable que l'enseignant influence ce processus.

En tant que futur enseignant, et au gré de certaines observations en classe notamment en matière d'adressage et d'actions pédagogiques ainsi que de multiples discussions que j'ai pu avoir avec certains potentiels collègues déjà actifs, je constate que l'école, en tant que moteur social, et ses acteurs, à savoir l'ensemble des agents éducatifs renforcent certains stéréotypes sociaux liés aux sexes.

Etant donné que je juge inadmissible que l'école renforce ces stéréotypes de genre, je me suis documenté afin de voir si j'avais raison de critiquer l'école. Les apports théoriques ont en effet renforcé mes inquiétudes, notamment en m'indiquant que les enseignants

reproduisent ces stéréotypes liés aux sexes généralement de manière inconsciente (même si cela ne signifie pas obligatoirement que la stratégie pédagogique en pâtisse).

Agir inconsciemment sur le développement social de l'enfant en les enfermant dans des schémas sociaux obsolètes me pose réellement problème à l'heure de finir mes études et de potentiellement pouvoir commencer à enseigner dès la rentrée prochaine. De ce fait, comment peut-on sensibiliser les enseignants à la dimension genre afin de tenter de réduire la perpétuation des stéréotypes de genre ?

En arrivant au terme de ma formation universitaire, je me rends compte qu'aucun cours traitant de la dimension genre n'est véritablement dispensé durant le cursus LME. A ce propos, il me semble nécessaire de porter ma réflexion sur l'importance du rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant afin de montrer l'impact important que nous jouons et de mettre en exergue le peu de pistes que nous avons, hormis notre bon sens, pour gérer certaines situations en prenant en compte la dimension genre. En effet, est-ce qu'une meilleure analyse de nos interactions envers les deux sexes ne permettrait-elle pas d'agir de manière plus optimale sur le développement de l'enfant ?

Voici les raisons qui légitiment cette recherche. J'ai donc essayé de savoir si les enseignants ont conscience de l'existence des différences entre filles et garçons d'une part et des stéréotypes qui y sont liés d'autre part. De plus, j'ai voulu percevoir comment ils font face à cela dans leur quotidien, à savoir s'ils tiennent en compte ou non de cette dimension genre dans leur enseignement.

Pour ce faire, j'ai récolté des avis d'une quarantaine d'enseignants à l'aide d'un questionnaire de recherche puis les ai mis en lien avec les informations théoriques que j'ai recueilli au préalable.

Mon but était de répondre à la question suivante :

« Dans quelle mesure les enseignants renforcent-ils les stéréotypes genrés à l'école ? »

Cette question a été le fil conducteur durant la rédaction de ce mémoire et l'ensemble des informations que j'ai récolté et que j'expose au fil des pages de ce travail tentent d'y répondre. De plus, quelques questions spécifiques ont également orienté ma recherche :

1. Quelles différences les enseignants observent-ils entre les filles et les garçons à l'école ?
2. Comment les enseignants perçoivent-ils l'école aujourd'hui ?
3. Les enseignants se rendent-ils compte qu'ils n'agissent pas de la même manière envers une fille et un garçon ?
4. Quel est le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant ?

Notons que ces questions font partie intégrante de mon travail de recherche dans le sens où elles m'ont guidé pour constituer une bonne partie de mon questionnaire.

1.3 Plan du travail

Pour travailler cette thématique, j'ai décidé de confronter un cadre théorique élaboré à l'aide d'un certain nombre de lectures à un corpus de questionnaires de recherche que j'ai proposé à une cinquantaine d'enseignants actifs de la ville de Genève afin de tenter de proposer une réponse aux questions et hypothèses que la problématique des stéréotypes de genre en milieu scolaire m'évoque.

De ce fait, ce mémoire est constitué de plusieurs parties. En premier lieu, j'ai rédigé un cadre théorique ayant pour but de regrouper un certain nombre d'apports allant des stéréotypes genrés au développement social de l'enfant. Le rôle de l'enseignant est omniprésent puisqu'il englobe la majeure partie de mes interrogations sur cette problématique.

Ensuite, vient la partie méthodologique du travail dans laquelle est expliquée ma démarche de recherche. Suite à cela se trouve l'analyse des résultats obtenus auprès des enseignants à l'aide des questionnaires de recherche que j'ai fait passer dans les écoles. Cette analyse permet d'une part d'avoir le point de vue des enseignants sur ma problématique et de faire le lien avec mon cadre théorique d'autre part et par conséquent tenter de faire le lien entre théorie et pratique.

Finalement, à la suite d'une synthèse analytique, une partie concerne des pistes de réponses à mes différentes questions de recherche. Pour terminer, une conclusion générale fait un bilan sur l'ensemble des notions abordées et offre des pistes de réflexion à propos des stéréotypes de genre que ce soit au niveau de la formation universitaire que de la pratique enseignante.

2. Cadre théorique

2.1 Introduction

J'ai choisi d'aborder la thématique des stéréotypes de genre en milieu scolaire puisqu'il s'agit d'un sujet qui m'évoque un certain nombre de questions et qui, surtout, s'inscrit dans l'évolution de l'histoire de l'école. En effet, à l'heure où l'on parle de didactiques différenciées pour les filles et les garçons, que nous sommes bientôt à un demi-siècle de l'arrivée de la mixité au sein des écoles publiques, il convient d'essayer de comprendre le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'élève et, de manière plus précise, si les stéréotypes de genre sont renforcés par sa pratique quotidienne.

A la lecture de divers apports théoriques, j'ai pu constater la multitude de recherches qui a été effectuée sur la socialisation différenciée, me permettant d'admettre l'existence de différences entre les sexes dès la naissance et pendant la scolarité et l'importance de penser *genre* à l'école.

A l'inverse, bien qu'il existe beaucoup de recherches sur le rôle des parents et des éducateurs à l'école maternelle concernant la problématique liée au développement de l'identité sexuée chez les enfants de bas âge, il m'a été plus difficile de dénicher de tels ouvrages concernant les pratiques enseignantes à l'école primaire.

C'est pourquoi je vais tenter à l'aide d'apports théoriques et d'hypothèses de pointer certains éléments liés à cette thématique et essayer de les expliquer afin de mieux déceler les enjeux qui lui sont sous-jacents.

Pour traiter de la question des stéréotypes du genre, il m'a semblé nécessaire d'étudier préalablement un certain nombre d'éléments afin de situer mon sujet dans un univers théorique suffisant pour ma compréhension du phénomène. Dans un premier temps, je me suis penché sur la socialisation différenciée entre filles et garçons.

Ensuite, la question du développement psychologique et social de l'enfant était une priorité puisque, considérant l'enseignant comme l'un des acteurs majeurs de la construction

identitaire de l'enfant, il était impératif d'avoir les outils afin de comprendre, en surface, le fonctionnement infantile et l'impact de son entourage humain et matériel.

Finalement, je me suis focalisé sur l'école en tant que lieu de construction sociale puis sur les pratiques enseignantes étant donné qu'elles constituent la spécificité de mon questionnement à propos des stéréotypes de genre.

2.2 La socialisation différenciée entre filles et garçons

Le processus de socialisation se développe au fil des situations et des interactions rencontrées. L'être humain est acteur dans sa socialisation et doit s'adapter aux situations tout comme il peut influencer certains comportements que ce soit les siens ou celui des ses pairs. Par socialisation différenciée, on estime que les filles et les garçons, durant leur développement social ne passent pas par les mêmes étapes, les mêmes situations.

Plutôt que d'effectuer une longue description de faits réels permettant de prouver l'existence d'une socialisation différenciée entre filles et garçons, il me semble plus pertinent d'étayer un certain nombre de concepts permettant de comprendre d'où proviennent ces différences notamment en se basant sur le processus de construction identitaire de l'enfant.

2.2.1. Identité de sexe et construction sociale

L'identité est un processus qui ne cesse d'évoluer à travers les rapports sociaux. C'est-à-dire qu'elle se construit dans une dynamique relationnelle et interactionnelle. Il est important de distinguer l'identité de sexe dite biologique et la construction sociale qui se développe et qui est l'aspect qui m'intéresse dans ce travail. De ce fait, « La socialisation s'explique dans la dynamique entre une forme malléable (l'identité) et l'emprise des rapports sociaux (l'action). » (Bouchard & St-Amand, 1996, p.24). La socialisation de l'être humain se construit donc au fil des nombreuses expériences de vie.

Lorsque l'on traite la question des rapports entre hommes et femmes, et plus particulièrement en matière de construction sociale, l'idée principale de la réflexion est que

l'un va en rapport à l'autre. « Chacune des catégories de sexe n'est définie que par l'existence de l'autre et leur position réciproque ». (Bouchard & St-Amand, 1996, p.17) Cela s'explique par le fait que les deux sexes développent leur identité à travers des processus perceptifs de différenciation envers l'autre sexe et de ressemblances intragroupes.

2.2.2. Inégalités sociales entre hommes et femmes

Dans une perspective de socialisation différenciée, il m'est nécessaire de faire un petit aparté sur la question des inégalités sociales entre hommes et femmes. En effet, bien que ces inégalités se soient atténuées depuis 1960-70 dans nos sociétés occidentales qui prônent l'égalité des sexes, on peut constater qu'il persiste un certain nombre d'écarts, notamment au niveau du domaine professionnel.

En effet, on peut facilement constater que l'univers économique et politique est encore passablement dominé par le genre masculin ; une des explications de ce phénomène n'est pas que les femmes sont moins compétentes, mais qu'il existe des disparités au niveau de l'accès aux sommets de la hiérarchie sociale. De plus, une autre piste expliquant cet écart socioprofessionnel est que les femmes sont plus impliquées dans le domaine familial et éducatif, ce qui laisse moins de temps à leur plan de carrière.

La réalité est telle qu'aujourd'hui, il réside toujours un certain nombre d'autorités invisibles entre les deux sexes ; En effet, on peut constater la grande disparité entre la théorie qui prône l'égalité des sexes et l'avènement des rôles traditionnels alors que dans notre société et cela au niveau du marketing, quoique l'on fasse que ce soit en matière de publicité, de lecture, de jouets pour enfants l'on peut retrouver une image traditionnelle de la femme et qui est masquée sous une forme valorisée de femme nouvelle.

Pour démontrer la persistance des inégalités entre hommes et femmes où ces dernières doivent se réaliser en fonction du sexe masculin, il est intéressant de prendre deux exemples à savoir les romans à l'eau de rose et les concours de beautés. Dans le premier cas, on peut voir que le rôle féminin dans ces romans à beaucoup évolué ces vingt dernières années; en effet, les femmes adoptent la posture de cadres, de personnes indépendantes qui réussissent socioprofessionnellement. Cependant, ce trait de caractère est valorisé dans

le fait que ce modèle de femme est aimé par un homme dans le roman. De ce fait, on peut considérer que la femme se construit à travers la reconnaissance masculine, quoi qu'elle fasse.

D'autre part, les concours de beauté tentent aujourd'hui de faire valoir le critère de l'intelligence lors des élections de Miss. Cependant, on peut voir que le défilé en maillot de bain ou en tenue, selon les modalités du concours, dominant largement en matière de visuel l'aspect intellectuel de la femme. Cet exemple corrobore le fait que la femme a accès à un certains nombres de "nouveaux rôles féminins sans céder à l'essentiel, à savoir l'accent mis sur l'attrait sexuel pour les hommes comme élément essentiel de l'identité féminine". (Löwy, 2006, p.38)

2.2.3. Stéréotypes de genre

La socialisation différenciée s'explique par le fait que, dès son plus jeune âge, l'enfant construit son identité sur la base de représentations et d'interactions qu'il reçoit par rapport à son sexe. Ces différentes informations proviennent dans un premier temps des parents, premiers acteurs dans l'entourage du bébé et qui agissent, nous le verrons plus tard, en fonction du sexe de leur enfant. Ces agissements sont guidés par des idées préconçues liées au caractère masculin ou féminin et qui sont appelées stéréotypes de genre.

"Un stéréotype de sexe est une formation affective, pragmatique, sociale, autant que représentative, en laquelle la question de l'avenir du moi sexué, de ses relations avec l'autre sexe, joue un rôle motivationnel important. C'est un pré concept de la personnalité". (Lescarret & Léonardis, 1996, p.15) Nous verrons un peu plus loin que ces stéréotypes forgent les représentations que se font les enfants à propos de leurs pairs et de ceux du sexe opposé.

Comme mentionné auparavant, il n'est pas possible de traiter de la problématique de la socialisation différenciée sans tenir compte de la nature interdépendante des relations entre hommes et femmes. Pour renforcer ce propos, une définition de *genre* me semble pertinente : « Féminité et masculinité représentent deux ensembles disjoints de traits

respectivement attribués aux femmes et aux hommes. Ces traits sont activés dans la perception et représentation d'autrui ainsi que dans la perception et représentation de soi. » (Lescarret & Léonardis, 1996, p.101)

2.3 Développement psychologique et social de l'enfant

Dans une perspective de prise en compte du développement social différencié selon le sexe de l'enfant, il est essentiel d'étoffer ma connaissance générale sur le développement psychologique et social de l'enfant. Bien que je souhaite me centrer sur le passage à l'école primaire, il est pertinent d'aborder quelques points du développement durant les premières années de la vie. De plus et je le répète, il est important de considérer les différences entre filles et garçons comme une construction sociale (relative aux stéréotypes que chacun possède) et non pas comme un fait biologique. « Ces différences et ces ressemblances ne procèdent ni de nature ni d'essence, elles sont créées socialement dans un processus dynamique de bicatégorisation produisant les sexes, l'identité de sexe, et leur assignant des caractéristiques opposées. » (Bouchard & St-Amant, 1996, p.113)

Je vais dans un premier temps évoquer quelques théories concernant la construction identitaire de l'enfant durant ses premières années. Puis, je vais aborder brièvement dans ce chapitre le rapport à l'adulte et son rôle dans le développement de l'enfant. Sans rentrer dans le détail, le comportement des parents n'est pas le même vis-à-vis d'une fille ou d'un garçon et leurs stratégies ne sont pas identiques envers leur enfant.

2.3.1. Construction identitaire

La construction identitaire de l'enfant passe par la découverte de son identité sexuée. Il s'agit d'une construction par étapes à travers lesquelles passe un enfant pour se construire comme fille ou garçon de sa culture. Gardons à l'esprit que le sexe est l'une des deux catégories sociales (avec l'âge) qui permet à l'enfant de comprendre le monde qui l'entoure. Il s'agit également des premiers attributs qui permettent de se distinguer entre humains.

Dans le cadre de la construction identitaire selon Kohlberg (1966), ce n'est que vers 5-7 ans que les enfants acquièrent que le sexe est déterminé de manière biologique et qu'il ne peut évoluer, auparavant, l'enfant juge cela en fonction du caractère socioculturel ; selon la tenue vestimentaire ou sur le fait d'avoir des cheveux longs ou courts. Cette première étape est appelée *identité de genre* et intervient vers 2 ans.

Le deuxième stade se situe vers 3-4 ans et est appelé *stabilité de genre* ; il s'agit du moment où les enfants comprennent que les filles deviendront des femmes et inversement pour les garçons. Cependant, en fonction des situations, ils ne perçoivent pas qu'un individu qui change d'attribut va garder le même sexe, à savoir un garçon qui met une robe deviendra une fille par exemple.

Finalement vers 5-7 ans et grâce notamment au fruit des contacts avec l'entourage, l'enfant comprend qu'il y a une *constance de genre* et que le sexe déterminé biologiquement ne peut pas être modifié en fonction des situations sociales.

Ce qu'il est important de retenir à ce niveau est que les enfants construisent cette identité sur la base de facteurs socioculturels ; par conséquent, il est important d'analyser comment les enfants acquièrent les connaissances sur les rôles des sexes.

L'enfant agit de manière active sur cette acquisition selon trois aspects: biologique, activité de l'enfant et social. "Dès 2-3 ans, les enfants ont déjà des connaissances substantielles sur les activités, professions, comportements et apparence stéréotypiquement dévolus à chaque sexe" (Dafflon Nouvelle, 2006, p.13) Nous verrons plus tard que cela est dû à un certain nombre de facteurs sociaux tels que la publicité, les livres, les jouets, la télévision ou encore les manuels scolaires.

Les enfants associent des noms masculins ou féminins avec une profession. De plus, ils ont conscience que les adultes agissent de manière différente s'il s'agit d'un garçon ou d'une fille (choix vestimentaires, jouets.)

La flexibilité et la rigidité face aux rôles de sexes évoluent entre 5 et 12 ans. La perception est d'abord très rigide puisque l'enfant n'a pas atteint la constance de genre puis plus flexible dans les limites de l'acceptable notamment en ce qui concerne les jouets contre-stéréotypiques à savoir qu'un enfant peut faire une activité résolument attribuée au sexe opposé.

Il existe beaucoup d'autres théories sur le développement psychologique et social de l'enfant entre 0-10 ans dont voici quelques idées intéressantes dont certaines ont été relativement discutée et qui permet de voir qu'il s'agit d'une problématique complexe. Selon Freud, il n'existe pas de distinction entre filles et garçons jusqu'à 3 ans.

Selon Mahler (1973, psychanalyse développementale), l'enfant découvre de manière précoce vers 12 mois son identité sexuée basée sur des interactions avec les deux parents. Entre 3 et 5 ans, débute une asymétrie entre filles et garçons, notamment par le biais du complexe d'Oedipe, que je comprends par le sentiment de désir pour le parent de sexe opposé et par la prise de conscience de différences liées aux sexes.

Stoller (1978) s'est interrogé sur la question de la différence entre sexe (biologique) et genre (psychologique basé sur un vécu social). Un élément intéressant de son travail réside dans son interprétation du processus d'identification du garçon. En effet, ce dernier est hétérosexuel anatomiquement mais pas psychologiquement et a besoin de se détacher de la mère généralement par le biais du père. Selon Stoller, l'identité sexuée s'établit tôt, entre 15 et 24 mois.

Ces théories démontrent la nécessité psychologique dans un premier temps (et pas forcément sociale pas comme à l'âge adulte) de différenciation de l'autre sexe. L'enfant a besoin de dévaloriser l'autre sexe par le biais de stéréotypes, notamment vers 8-9 ans. Il dénigre l'autre pour renforcer l'identité sexuée et l'estime de soi par le fait d'appartenir à un groupe valorisé.

Finalement, la théorie de l'apprentissage social (Bandura 1971; Mischel 1966) permet de comprendre selon quels processus l'enfant construit son identité sexuée. Deux principaux apparaissent à savoir premièrement le renforcement : lié à la relation adulte/ enfant, c'est-à-dire que l'adulte encourage une activité de l'enfant selon si elle correspond ou non à son sexe. Il est important de considérer que filles et garçons ne reçoivent pas le même feedback des parents. Deuxièmement la prise d'exemple ou l'observation de personnes : activité propre de l'enfant sur l'environnement. Concernant la prise d'exemple, l'enfant effectue des statistiques sur le nombre de fois qu'un métier est attribué à une femme ou à un homme selon le prénom notamment.

Pour développer, le rôle de genre est acquis par imitation sur le modèle de leur propre sexe et par des renforcements prodigués par les parents, les enseignants, les médias, en bref par l'entourage social. "L'accent est mis sur le choix du modèle, l'imitation et le jeu de renforcements positifs et négatifs." (Lescarret & Léonardis, 1996, p.27)

L'enfant choisit un modèle du même sexe que lui et utilise des stratégies d'imitation. Il observe des modèles qui correspondent aux filles ou aux garçons. Les adultes renforcent les attitudes liées à son sexe et inversement. Sur la base de ce type de pratiques, on peut voir se dessiner une des étapes de la socialisation différenciée entre les sexes.

2.3.2. Représentations des enfants sur leur sexe

On a vu au point précédent que les enfants développent très tôt des connaissances et des représentations sur les attributs liés à chaque sexe. La construction identitaire se fait en fonction de l'autre et selon un besoin de ressembler à son parent du même sexe. L'enfant, pour renforcer ses représentations attend un jugement d'encouragement envers une activité pour l'attribuer à son sexe et inversement.

Lorsque l'enfant débute l'école, certaines études ont démontré que les élèves n'ont ni les mêmes attentes ni la même évaluation des compétences selon le sexe. En effet, vers 4-5 ans les filles voient l'école comme une obligation. Elles sont également plus attirées par le graphisme tandis que les garçons s'impliquent plus volontiers dans des activités verbales.

"Les filles semblent avoir des représentations plus axées sur une dimension "travail-apprentissages". L'école apparaît davantage aux garçons comme un lieu de jeux." (Lescarret & Léonardis, 1996, p.86)

2.3.3. Estime de soi, ambition et intérêts

Pour continuer sur le développement psychologique et social en milieu scolaire, il a été prouvé notamment par Reuchlin (1991) que l'estime de soi joue un rôle important sur la réussite scolaire tout comme cette dernière renforce la confiance chez les filles, un peu moins chez les garçons. Ainsi, on peut observer une différence entre filles et garçons, « les premières auraient une propension plus nette que les seconds à une surestimation de soi. » (Dafflon Novelle, 2006, P.13)

Du point de vue de l'ambition qu'affichent les élèves à l'école, Forster (2000) pense qu'il s'agit d'une dimension capitale en matière de réussite scolaire. A ce niveau-là, les filles semblent trouver plus d'intérêts et d'ambition à l'école tandis que les garçons ont tendance à se détacher du monde scolaire. J'aborderai plus en profondeur ce point un peu plus tard en parlant de proximité et distanciation scolaire.

En tant que futur enseignant, il me semble important de garder à l'esprit la multitude de possibilités qui existent au niveau des rapports entre chaque élève et l'école et qui se situent dans la problématique de la construction identitaire et de l'épanouissement personnel. Etre attentif à cet aspect psychologique peut avoir un impact positif sur l'implication des élèves et notamment pour ceux qui sont en rupture avec l'école.

2.3.4. Construction de l'identité sexuée de l'enfant: rôle de la mère et du père

Les parents jouent un rôle évident sur le développement social de l'enfant. Fagot et Hagan (1991) montrent par des études de cas que vers 2 ans se joue un tournant important de la socialisation sexuée des enfants par l'encouragement ou découragement des parents vis-à-vis d'activités conventionnellement liées à un sexe ou pas.

Si je m'attarde sur ce point c'est qu'en tant qu'homme je souhaite réfléchir sur le rôle en tant qu'enseignant sur le développement des filles et des garçons. Bien que ce chapitre soit plus en rapport avec le côté parental, il met en exergue un certain nombre de pistes relatives aux pratiques éducatives masculines qui peuvent se répercuter, à mon avis, en tant qu'enseignant masculin.

On souligne que le père est généralement plus virulent vis-à-vis du renforcement ou non des activités de son enfant. "Ainsi, le comportement de l'enfant serait très précocement aiguillé, surtout par le père, vers des rôles de sexe conventionnels". (Dafflon Novelle, 2006, p.232) Le père s'affiche en tant que principal agent de socialisation car il agit de manière plus stéréotypée. Les parents encouragent les jeux liés à leur sexe. Les garçons sont renforcés vers une compréhension du monde physique, logique et expérimentale tandis que les filles sont renforcées en matière d'engagement social et interpersonnel. Le rôle premier du père est de détacher l'enfant de la symbiose maternelle et de l'amener vers une individualisation. Le père et la mère ne vont pas donner les mêmes informations à l'enfant.

2.3.5. Influence du sexe sur les pratiques éducatives en milieu familial

Peu de recherches se sont basées sur la combinaison des facteurs "sexe de l'enfant" et "sexe des parents" et les effets sur les représentations et les pratiques éducatives que ce soit familiales ou scolaires.

Quel est le rôle du sexe de l'enfant sur les pratiques éducatives? On peut voir que les garçons sont plus renforcés négativement par un homme quand ils s'engagent dans une activité féminine que ne le sont les filles s'engageant dans une activité masculine. (Lescarret & Léonardis, 1996, p.51)

Serait-ce vrai également dans le cadre scolaire? « Nous pensons plus généralement que la valorisation du rôle masculin, fait que la pression sociale est plus importante sur les mâles que sur les femelles en vue d'adopter un comportement conforme à leur sexe. Cette pression est exercée par les hommes, mais aussi par les autres garçons": on peut entendre un garçon se faire traiter de "fille", parce qu'il pleure ou s'habille en rose mais pas l'inverse » (Lescarret & Léonardis, 1996, p.58).

2.4 Comment l'enfant développe-t-il ses représentations liées au sexe?

Dans le chapitre précédent, j'ai parlé de l'influence des parents sur les représentations liées au sexe de l'enfant d'une part, et du fait que les enfants construisent leur identité à travers la théorie de l'apprentissage social d'autre part. Il convient d'aborder ici le rôle de la société qui génère une multitude de stéréotypes de genre. A travers divers artefacts sociaux tels que les jouets, les vêtements ou les livres, notre société occidentale joue un rôle important sur les représentations des enfants et sur le respect des conventions stéréotypiques liées aux femmes et aux hommes.

2.4.1. L'environnement infantile en tant que source de stéréotypes de genre

La société s'insère dans l'entourage de l'enfant par le biais des jouets, de la littérature enfantine et de la publicité entre autres. Ces outils de développement sont utilisés par la société pour créer des hommes et des femmes selon des jugements de valeurs et des rapports hiérarchiques entre les deux sexes. Ce chapitre a pour but de démontrer à quel point les enfants construisent leur identité à travers une analyse des objets qu'ils manipulent et de ce qu'ils voient, mais également de rendre attentif que c'est l'adulte, que ce soit les parents ou les enseignants, qui mettent à disposition ces objets bourrés de stéréotypes de genre.

2.4.1.1. Les jouets pour enfants

S'il fallait définir le jouet dans le cadre de cette problématique, il s'agirait d'un objet de socialisation dans la transmission des rôles stéréotypiques de genre. En effet, les jouets sont un moyen pour l'enfant d'entrer en contact avec le monde qui l'entoure, de reproduire des comportements qu'il a observé. Ces objets sont directement fournis par deux instances : les parents qui régulent en fonction du choix des jouets et les médias.

Mais alors sur quelle base les enfants choisissent-ils leurs jouets? Les enfants reproduisent les rôles parentaux à l'aide des jouets. Ils acquièrent donc très tôt quel type de jouet est fait pour eux en fonction de leur sexe. Cependant jusqu'à 3 ans, les enfants ne feront pas de véritable distinction selon les stéréotypes de sexe et c'est lorsqu'ils auront

catégorisé les jouets qu'ils reçoivent qu'ils feront la distinction entre ce qui est "permis" ou pas. On peut ajouter que vers 5-7 ans, les filles seront plus enclines à jouer avec des jeux masculins que l'inverse.

En dehors du type de jouets, l'enfant va également choisir ses jouets selon l'apparence qu'il a. Ainsi, il est rare de voir un avion rose et une poupée bleue, alors que l'inverse est plus commun dans nos conceptions et pour les fabricants également.

Pour rester sur la question des vendeurs de jouets, on peut voir à quel point ces derniers exploitent au maximum les stéréotypes de genre ; en effet, les catalogues et les magasins reproduisent fortement les stéréotypes en fonction du classement par sexe, par âge, en utilisant des couleurs liées au sexe. On peut définir trois catégories de jouets: ceux destinés aux filles étant de l'ordre du maternage, de la beauté et du ménage et ceux pour les garçons ayant pour sujet les transports, la guerre et le bricolage. La dernière catégorie est dite neutre et concerne les jeux de créativité, d'éveil et d'adresse.

Influencés par la société, principalement par les médias, les parents se basent sur les stéréotypes de genre lors de l'achat de jouets. Ceci contraint la créativité mais le regard des autres et les normes sociales sont importants et difficiles à dépasser. Notons que les parents font plus attention que les non-parents à essayer de dépasser les stéréotypes, notamment pour remédier à la question d'inventivité et de créativité.

En conclusion, les jouets sont trop rapportés à l'idée de sexe biologique. En effet, il faut se convaincre que l'identité sexuée n'est pas fondamentalement régie par les jouets. Les jouets ne doivent plus être des reproducteurs de stéréotypes et de valeurs mais simplement des créateurs d'imaginaires. L'adulte doit se sensibiliser à cela. Qu'en est-il de l'enseignant dans sa classe? La dimension genre est-elle présente dans son esprit lorsque ce dernier construit l'espace de travail des élèves ?

2.4.1.2. La littérature enfantine

Les livres ont une place primordiale dans l'environnement des enfants que ce soit à la maison comme au coin bibliothèque à l'école. La littérature enfantine est un artefact important dans la construction identitaire de l'enfant puisque ce dernier s'identifie rapidement à ce qu'il voit dans un premier temps puis à ce qu'il lit. Par conséquent, il intériorise les rôles qui sont apparents dans les livres. De ce fait, la littérature joue un rôle sur le développement des représentations sexuées. Le problème est que "selon Acherar (2003), les albums à disposition des enfants dans les coins livres proposent une vision largement sexuée du monde." (Dafflon Novelle, 2006, p.76)

A travers certaines recherches, voici quelques points qui proviennent de diverses analyses de grands échantillons de livre sous l'angle du texte et de l'image et qui montre la dominance du personnage masculin:

- 2x plus d'héros que d'héroïne.
- Plus d'illustrations et de prénoms de garçons sur les pages de couverture.
- Au niveau de l'image, les filles sont représentées en fonction de leur sexe. A l'opposé, les garçons le sont de manière asexuée en se référant plus aux stéréotypes de profession.
- Les filles ont accès aux domaines de l'expression, des activités domestiques et elles sont relativement passives.
- Les garçons sont turbulents, font des bêtises et du sport. L'homme est actif et expérimental.

Sur la base de ce constat, il faut préciser l'impact réel de ces livres sur le développement des enfants. Ces derniers intériorisent les stéréotypes présents dans les livres. Ainsi, la supériorité masculine est fortement véhiculée. Par exemple, le sexe masculin est considéré comme sexe par défaut. En effet, dans le cas d'un doute sur le sexe du personnage, il sera entendu qu'il s'agit d'un garçon plutôt qu'une fille. A ajouter à cela, que les enfants de bas âge ne considèrent pas le sexe comme le fruit de comportements sociaux mais comme une identité biologique.

De ce fait, la littérature encouragerait la perpétuation des stéréotypes de genre. « Ashton (1983) souligne que la littérature enfantine peut avoir un effet prononcé sur la conformité du comportement des enfants aux rôles traditionnels des sexes ». (Dafflon Nouvelle, 2006, p.316) Pour lutter contre cela, à quoi faut-il faire attention en tant qu'enseignant lorsque l'on monte une bibliothèque de classe? (sachant que selon mon hypothèse, en omettant la dimension genre, les enseignants ont une tendance inconsciente à favoriser un héros à une héroïne en lecture suivie.)

2.4.1.3. La publicité et les médias

Ce n'est une nouveauté pour personne, la publicité est omniprésente dans la société et a une influence sur certains de nos choix. Devant la multitude d'offres, il est difficile d'analyser clairement le contenu. On en reste au domaine affectif et esthétique en prenant certaines informations. Les enfants agissent de la même manière. Le but des médias est de pousser les enfants à faire des choix, à développer des préférences. Pour prendre un exemple, avoir des habits de marques permet d'être accepté, d'appartenir à un groupe social.

Mais y-a-t-il des différences entre filles et garçons dans la publicité? Les médias ne dérogent pas à la règle. On peut même parler de sexisme dont il en apparaît deux types principaux: le sexisme traditionnel (vers 1960 avec des rôles très définis de type « homme actif » et « femme passive ») et le sexisme moderne où la subtilité est de mise à savoir que la femme apparaît comme importante dans sa condition de sexe faible. On parle également de «sexisme bienveillant ». L'homme doit en prendre soin pour être tranquille au niveau de son travail.

Concernant les publicités destinées aux enfants, on peut voir que, comme pour les jouets, on se rapporte aux stéréotypes de sexe. La sphère publique est essentiellement réservée à l'homme, actif professionnellement et socialement, tandis que la sphère privée est pour la femme qui s'occupe du foyer, des tâches ménagères et des enfants. De ce fait, l'enfant développe constamment ses représentations sexuées à travers ce qu'il voit à longueur de journée.

On constate donc que les créateurs de publicités utilisent ces stéréotypes afin d'optimiser le merchandising de leurs produits. En offrant des images ou des séquences pleines de clichés liés au genre, l'usage de la dimension des sexes permet une lecture et un impact rapides de la publicité.

2.5 L'école, un lieu de socialisation

Etant donné que ma problématique se situe principalement en milieu scolaire, il convient dans ce chapitre de définir le rôle de l'école et de tenter d'analyser le fonctionnement des sexes dans les classes. En effet, comme mentionné précédemment, les filles et garçons agissent différemment selon certains critères, à savoir notamment; les types d'activité, les situations de jeu, les jeux présentés de manière stéréotypique ou uniforme.

De plus, certaines différences émergent en fonction de l'aspect relationnel de la situation. En effet, l'enfant développe de l'expérience en matière de comportements liés à l'autre en milieu scolaire puisqu'il s'agit d'un lieu privilégié pour la rencontre de pairs. De ce fait, divers aspects tels que le déroulement des interactions verbales avec l'adulte, l'influence des pairs qui renforcent le comportement, les différences qui apparaissent si les enfants de même sexe jouent ensemble ou s'il y a lieu à un mélange, démontrent des différences entre les sexes au niveau de la socialisation en milieu scolaire.

Pour être plus précis, l'expérience en milieu scolaire met les élèves "en contact prolongé avec d'autres adultes, d'autres enfants et d'autres matériels que ceux rencontrés dans le milieu familial. En cela, les institutions préscolaires jouent un rôle central dans le processus de socialisation du jeune enfant". (Dafflon Novelle, 2006, p.70) A mon sens, ceci est également valable dans la suite de la scolarité de l'élève.

Ces quelques lignes à propos de l'école permettent de rappeler que son rôle n'est pas uniquement d'enseigner des mathématiques et du français, mais qu'il s'agit également d'un passage important du point de vue de la socialisation de l'enfant qui développe ce que l'on appelle le curriculum caché et qui est défini par "tout ce qu'on apprend à l'école (valeurs, normes, représentations) et qui ne fait pas l'objet d'un programme explicite". (Dafflon

Novelle, 2006, p.137) En effet, même si elle est régulièrement critiquée actuellement, il faut considérer l'impact éducatif de l'institution scolaire qui "a été et demeure un agent puissant de transformation des rôles sociaux et ce, dans de nouveaux contextes. » (Bouchard & St-Amant, 1996, p.18)

2.5.1. Le paradoxe de l'école

Pour poursuivre sur la question des critiques attribuées à l'école en matière de reproduction des inégalités sociales, plusieurs recherches prouvent que la préscolarité renforce les stéréotypes que ce soit au niveau du matériel proposé que des activités encouragées par l'enseignant qui tendent à perpétuer les rôles sexués traditionnels. Il y a donc une inégalité flagrante entre filles et garçons.

Cependant, l'école se dit égalitaire. Nous verrons plus tard que les enseignants pensent agir de manière similaire envers des filles et des garçons alors que dans leur pratique et généralement de manière inconsciente, ils véhiculent ou reproduisent certaines conceptions stéréotypiques liées aux sexes. C'est à ce niveau que se situe un des paradoxes de l'école; "Il s'agit d'un contexte de socialisation particulier dans la chaîne de fabrication du genre et des différences de sexe. Plus que d'autres grandes institutions (le monde du travail par exemple), l'école est un lieu égalitaire: les cursus scolaires n'ont officiellement pas de sexe, la formidable expansion de la scolarisation des filles durant ces trente dernières années en est souvent donnée pour preuve. Mais dans le même temps, l'école participe au maintien et à la production des différences sociales entre les sexes. Ainsi, filles et garçons ne mènent pas les mêmes carrières scolaires. Les orientations scolaires et professionnelles restent profondément sexuées..." (Lescarret & Léonardis, 1996, p.99)

2.5.2. Le débat sur la mixité scolaire

La mixité scolaire a effectué un long trajet dans l'environnement romand et a constamment été sujet à controverse. Pour mieux comprendre les origines des débats concernant la mixité scolaire, il faut effectuer un retour historique en ce qui concerne les disparités entre hommes et femmes durant la période 1860 à 1920. En se penchant sur le cas de deux cantons romands, on peut observer une distinction entre les textes fribourgeois où les inégalités sont beaucoup plus prononcées et où le rôle économique et politique est

décidé à l'école selon le sexe et les écrits vaudois qui tendent vers la mixité et favorise le savoir autant pour les hommes que pour les femmes.

En effet, dans les revues pédagogiques respectives du canton de Vaud et de Fribourg résident certaines interrogations concernant les droits d'accès à l'école pour les filles et les garçons. On peut observer dans ces textes les compétences scolaires et intellectuelles de chacun des deux sexes, allant de la femme et l'homme idéal que l'école doit former aux différences de programme pour chacun des sexes.

Par exemple, « les seules raisons pour lesquelles on concède le droit à la femme de posséder une certaine instruction sont d'ordre moral et familial : maîtriser son imagination et former son bon sens, en faire une bonne éducatrice, mais surtout une femme capable de sauvegarder les liens du mariage. » (Praz, 2005, p.236) En effet, dans le cas du canton de Fribourg, le programme scolaire doit avant tout faire une large place aux travaux d'aiguille et à l'économie domestique. Pour permettre ceci, la stratégie consiste à diminuer de moitié le temps d'instruction de la géographie et de l'histoire afin de permettre aux filles d'accomplir ces tâches. On laisse ainsi entendre que le savoir et l'étude ne sont pas du domaine de la femme vers 1880 et qu'il faut séparer la sphère privée réservée à la femme et la sphère publique octroyée à l'homme, inégalité caractérisée par cette « Stricte séparation des sphères, réaffirmée à de nombreuses reprises par l'opposition entre la future maîtresse de maison et le futur citoyen ». (Praz, 2005, p.238)

En ce qui concerne le canton de Vaud, la vision traditionnelle de la femme est minoritaire et disparaît aux alentours de 1900, pour laisser place à une vision moins différentialiste et plus émancipatrice. Malgré cela, les revues pédagogiques s'interrogent tout de même s'il faut différencier le contenu des savoir en fonction de la destinée sociale de l'homme et de la femme assignée au rôle de mère au foyer. Pendant longtemps, on refuse l'intellectualisme de la femme en se basant sur « la formule de Guillaume II qui estime que la femme doit se contenter de s'occuper des quatre K (Kind, Küche, Kirche, Kleider) ». (Praz, 2005, p.245)

Les débuts de la mixité scolaire ont donc été accueillis de manière opposée dans ces deux cantons romands. D'une part, Fribourg étant contre la mixité défend « qu'un maître intelligent à mille occasions, à propos des enseignements élémentaires, de donner aux

enfants les connaissances les plus nécessaires ou les plus utiles, eu égard à leur position ou à leur condition. Mais qui ne voit combien cette tâche devient difficile dans les écoles où les sexes sont réunis ? Que de connaissances utiles aux garçons et dont les filles n'ont que faire ! (...) Il est évident que la réunion des sexes est nuisible à l'éducation. » (Praz, 2005, p.248) A l'inverse, le canton de Vaud prône la mixité en avançant que « ce qui détruit principalement la moralité chez l'enfant, ce sont les paroles impures qu'il entend, et nous sommes convaincus qu'elles sont plus habituelles dans une école où les sexes sont séparés que dans une école mixte. Le maître ou la maîtresse qui dirige l'école mixte découvre plus facilement l'élève vicieux ; le contrôle d'un sexe par l'autre lui fera immédiatement découvrir ce qu'il eût cherché longtemps dans une école composée exclusivement d'élèves du même sexe. » (Praz, 2005, p.249) Dans ces deux textes, on constate que le rôle de l'enseignant est fortement mis en lien avec la mixité scolaire.

Vers l'an 2000, un débat majeur très critique est apparu afin de réfléchir à qui profite le plus la mixité à savoir aux filles ou aux garçons, aux deux ou à personne. Cette question a été traitée selon deux angles d'analyse, remettant en cause notamment les performances scolaires et la pertinence de l'impact positif des relations entre les sexes.

Il convient de dire que le rôle de l'enseignant est à nouveau évoqué mais cette fois non pas en tant que « maître intelligent » mais plutôt en tant que responsable de certaines influences stéréotypées sur les élèves. En effet, selon Duru-Bellat (1995, p. 601) « les élèves sont conduits à canaliser leurs investissements et leurs préférences intellectuelles en fonction des qualités et attributs censés être conformes à leur sexe, en complicité active avec les maîtres et en arrière-plan plus global, la division du travail entre les sexes ».

De plus, si l'on se penche sur les effets principaux de la mixité en contexte scolaire en matière de relations entre les sexes, il est intéressant de souligner le comportement différent des enseignants en matière d'adressage aux élèves. En effet, "ces messages inconsciemment transmis et le plus souvent inconsciemment reçus n'en ont pas moins une influence sur les comportements présents et futurs des élèves, et sur leur image de soi." (Dafflon Nouvelle, 2006, p.130)

2.6 La scolarité chez les filles et les garçons

Ce chapitre de mon cadre théorique se veut généraliste. Il ne s'agit pas ici de discuter des inégalités d'accès à l'école en fonction du sexe étant donné que, l'école étant obligatoire dès quatre ans (ou presque) à Genève, la politique scolaire genevoise se centre désormais plus fortement sur la réduction de l'inégalité des chances en matière de statut social et d'accès au savoir. Néanmoins, il me semble intéressant de montrer que les différences liées aux sexes existent et qu'il faut les prendre en compte en tant qu'enseignant car elles font partie de la problématique liée au fonctionnement des filles et garçons durant leur scolarité.

C'est pourquoi cette partie se centre notamment sur le rapport différencié que les filles et les garçons peuvent avoir avec l'école et sur les différences en matière de comportement en classe. Il n'est pas pertinent de tenter de savoir si les filles sont meilleures que les garçons ou inversement puisque beaucoup d'études ont montré qu'il n'existait aucune variation en ce qui concerne les capacités en fonction du sexe mais plutôt en fonction de l'origine sociale et du nombre d'enfants dans la famille.

A l'inverse, en se penchant sur des variables comme l'abandon, la promotion et le redoublement, on peut évaluer l'espérance de vie scolaire d'une fille et d'un garçon, en tenant compte que la promotion et le redoublement sont imposés par l'école aux familles et que l'abandon est généralement un choix propre de l'enfant ou de la famille. A travers cette question de proximité et de distanciation scolaire, on constate certaines différences intéressantes entre filles et garçons.

2.6.1. Proximité et distanciation scolaire

Bien que cela ne soit pas généralisable, un bon moyen pour pointer les différences entre filles et garçons à l'école est d'analyser la question de proximité et de distanciation scolaire. De manière plus générale, cette interrogation se réfère au rapport qu'ont les enfants avec le milieu scolaire et qui peut être renforcé par certains éléments comme l'augmentation de l'estime de soi suite à de bons résultats par exemple ou à l'inverse affaibli par l'échec notamment. Un des constats que les recherches ont fait stipule que les filles se socialisent en se rapprochant de l'école et les garçons en s'en détachant.

De ce fait, on peut dire de manière générale que filles et garçons ont un rapport différent à l'école ; les premières adhèrent plus facilement aux exigences scolaires et obtiennent sensiblement des meilleures performances, ce qui tend à penser qu'elles se développent en étant proche du cadre institutionnel de l'école. Les garçons présentent moins d'intérêt pour l'école, ils sont fortement attirés par ce qui se passe à l'extérieur. Pour eux, l'école est un lieu de passage et non pas un milieu de vie. Gardons toutefois à l'esprit que cela n'est pas valable pour tous les enfants en fonction du sexe et qu'il existe une multitude de contre-exemples à ces affirmations.

D'autre part, un autre constat permet de dire que les garçons se conforment aux stéréotypes tandis que les filles se détachent des modèles préconçus, ce qui joue un rôle sur leur socialisation. « Parmi un ensemble de facteurs servant à expliquer la proximité ou la distance scolaires, l'adhésion plus ou moins grande des garçons et des filles aux modèles d'identification qu'offrent les pratiques et les stéréotypes sexuels modifie leurs rapports à l'école. » (Bouchard & St-Amant, 1996, p.19) On comprend donc que la socialisation des enfants à l'école se fait selon une double construction ; l'identité en fonction du sexe et celle en rapport à la proximité ou distance scolaire. De ce fait, devenir un homme va nécessiter certains comportements risquant une distanciation de l'école.

2.6.2. Comportement en classe et interactions

A l'école les garçons et les filles créent des représentations de leur propre avenir fortement en lien avec l'organisation sociale des rapports de sexe qui influencent leur comportement. Ils n'ont donc pas la même place dans l'espace scolaire. En classe, les différences de comportement entre filles et garçons s'observent à différents niveaux.

Premièrement, lorsque les enfants ont le choix de leurs occupations, comme par exemple dans la cour de récréation, on peut observer que filles et garçons ne s'occupent pas de la même façon. Comme le souligne Zellweger (1983), « les premières choisissent des jeux plus calmes. De ce fait, elles occupent en général les bords du préau où elles sont moins dérangées alors que les seconds optent pour des jeux plus actifs tels que le football ou encore « les minis-combats ».

D'autre part, on peut également déceler les différences d'intérêts des enfants en classe lorsqu'ils se séparent en groupes selon le sexe auquel ils appartiennent, que ce soit pour des jeux comme pour des activités en groupe dans le cas où l'enseignant aura laissé libre choix aux élèves. D'une part, « on constate l'apparition précoce de différences entre les intérêts moyens des deux sexes » (Reuchlin, 1991, p.136) et d'autre part, « à chaque fois que les enfants peuvent choisir parmi des compagnons de jeu qui ont à peu près leur âge, ils forment des groupes non mixtes » (Maccoby, 1990, p.49).

Finalement en matière d'interactions, il est clair que filles et garçons n'interagissent pas de la même manière avec leurs pairs et avec l'enseignant que ce soit au niveau des centres d'intérêts que de la sensibilité envers certains sujets. Chaque enfant a vu sa scolarité marquée par un ou plusieurs enseignants. En effet, il est rare que nous ne nous rappelions pas d'événements précis vécus avec nos anciens maîtres. Par conséquent, il est évident que la scolarité est influencée « par ce jeu très subtil des interactions maître-élèves, filles et garçons vivent des expériences sociales n'offrant pas le même type d'opportunités de réalisation de soi. Cette différenciation par le sexe est confortée par d'autres aspects de la vie scolaire comme les supports pédagogiques, le contenu des manuels scolaires, les conseils en matière d'orientation » (Lescarret & Léonardis, 1996, P.105).

2.7 Les enseignants renforcent-ils les stéréotypes genrés à l'école?

Tout au long de ce cadre théorique et des différents chapitres qui le composent, j'ai parlé du rôle de l'enseignant et de l'influence néfaste des stéréotypes sur le développement social de l'enfant. Il convient d'aborder ici le point central de mon questionnement afin de voir si la théorie considère que les enseignants renforcent les stéréotypes genrés à l'école.

Dans un premier temps, Serbin (1973) évoque « un potentiel lien entre les différences d'attention accordée par l'adulte et les différences d'aptitudes constatées ultérieurement entre les sexes, en ce qui concerne le raisonnement analytique et spatial notamment. » Ces différences peuvent s'expliquer par l'action enseignante et notamment par le fait que des explications détaillées sont plus fréquemment distillées aux garçons favorisant l'exploration et la manipulation. D'autre part, la proximité physique de l'adulte joue un rôle important pour

les filles dans le développement et la construction des aptitudes verbales. Dès lors, on note une différence entre l'expressivité attribuée aux filles et l'instrumentalité qui est plutôt une compétence dans laquelle les garçons sont meilleurs.

De plus, certaines recherches avancent que les filles seraient plus à l'aise dans des activités très structurées et conformistes tandis que les garçons seraient plus à l'aise dans des activités peu structurées demandant indépendance et leadership. Il serait intéressant de voir si les modalités de travail proposées par l'enseignant renforcent ce comportement ou à l'inverse permet de le combattre.

Finalement, que peut nous dire la théorie en ce qui concerne le point de vue des enseignants sur l'existence de stratégies différenciées en fonction du sexe. Selon l'étude de Potvin et al. (2000) qui se base sur les attitudes professionnelles, les enseignants considèrent attribuer une égalité de traitement pour les filles et les garçons. Serbin (1973) va plus loin en disant que les enseignants n'ont « pas conscience de répondre différemment ni d'accorder plus d'attention ». Troisièmement, Acherar (2003) affirme que les professionnels de l'enseignement « dénie toute intervention pédagogique discriminante et différenciée selon le sexe de l'enfant » (p.36). Ces apports dévoilent l'inconscience des enseignants concernant leur action différenciée en fonction du sexe et la non prise en compte de la dimension genre dans leur enseignement.

2.7.1. Perception et évaluation des élèves

Pour prolonger la réflexion concernant le point de vue différencié des enseignants sur les filles et les garçons, la théorie nous propose certains exemples en matière de perception et d'évaluation des élèves, notamment au niveau de quelques fonctionnements et de la réussite en milieu scolaire.

En premier lieu, une recherche montre que "les enseignants semblent évaluer les filles de manière plus positive que les garçons. Cependant, leurs estimations semblent plus réalistes pour les garçons, les filles paraissent surévaluées" (Lescarret & Léonardis, 1996,

p.86). En se basant sur l'importance de la confiance en soi en matière de réussite scolaire, on peut se demander quel est l'impact de cette surévaluation sur les filles et les garçons.

De plus, selon cette même étude, et toujours en se focalisant sur un facteur d'estimation de réussite scolaire, les garçons et filles ne sont pas différenciés par les enseignants au niveau des performances cognitives et langagières. Cependant ils le sont au niveau de certains comportements pour lesquelles les filles sont mieux cotées comme la maîtrise des gestes, la manière de suivre le rythme de la classe et le meilleur respect des normes scolaires. Finalement, les filles sont jugées plus performantes si l'on met en lien la rapidité et l'efficacité dans l'exécution d'une tâche, les garçons ayant le réflexe de faire vite mais sans que cela soit parfait.

De ce fait, faut-il attribuer la meilleure réussite scolaire des filles à leur manière d'apprendre et à leur meilleure capacité à se soumettre aux règles de la vie scolaire ou faut-il considérer que la perception des enseignants renforce plus l'estime de soi de l'un des deux sexes, et favorise ainsi la réussite scolaire ?

2.7.2. Comportement dans les interactions enseignant – élève

Dans le domaine des interactions qui se déroulent en classe entre maître et apprenant, l'enseignant doit considérer l'indifférenciation de sexe, dans la mesure où chaque élève est un individu. Cependant, des études ont montré les comportements différents des enseignants en fonction du sexe. Par exemple, en considérant le stéréotype stipulant que les filles sont meilleures en français et les garçons en maths, l'enseignant va plus encourager les filles en maths et inversement pour les garçons.

En matière d'adressage entre l'enseignant et les élèves, il est possible de déceler plusieurs exemples qui ont été observés de façon récurrente et qui permettent de dire que les interactions diffèrent selon le sexe. Je rappelle que cela ne signifie pas que tous les enseignants le font mais que c'est en général ces cas de figures qui peuvent se produire.

Premièrement, l'enseignant accorde en général plus d'attention et d'encouragements à l'égard des garçons. D'autre part, il est souvent plus indulgent envers les filles pour des matières dites masculines telles que les branches scientifiques. Finalement, en matière de gestion du groupe classe et plus particulièrement de l'organisation des bureaux en fonction du sexe, les filles sont considérées comme des aides pédagogiques et comme des freins aux débordements pour les garçons qui ont des difficultés d'apprentissages.

2.7.3. Vers une pédagogie différenciée?

L'intitulé de ce chapitre permet de compléter ce que j'ai évoqué précédemment et d'entrevoir un débat qui s'est ouvert dernièrement, du moins de manière théorique. En effet, si l'on reprend les propos abordés au point 1.5.2. concernant le débat sur la mixité scolaire, le canton de Fribourg pensait que la ségrégation des sexes allait de pair avec une différenciation sexuée des programmes que la loi autorisait dès l'école primaire. A l'inverse au canton de Vaud, la mixité généralisée limitait cette différenciation. A travers cette illustration, on peut donc constater que le débat des programmes différenciés était déjà en vigueur à l'époque même si aujourd'hui il n'est plus vraiment question d'égalité d'accès aux sexes.

Pour défendre la mise en place d'une pédagogie différenciée, il faut se poser la question des bienfaits de la mixité, de l'équité des programmes et notamment des manuels scolaires qui semblent favoriser l'un des deux sexes en matière de contenus. Il s'agirait d'un enseignement neutre du point de vue du genre. « A la base d'une didactique différenciée par sexe se trouve l'idée d'une pédagogie de la diversité, non plus centrée sur un individu neutre mais sur des individus membres de groupes sociaux, ethniques, religieux et de sexe » (Dafflon Nouvelle, 2006, p.139).

Il ne s'agit donc pas d'enlever ou de garder la mixité à l'école, le débat n'est pas là. En l'occurrence, il est plus intéressant de se pencher sur la manière de la gérer de manière adéquate et principalement pour les enseignants. En effet, durant le cursus universitaire, il n'y a pas de module consacré à ce sujet. Comme l'énonce Zaidman (1996) « la manière dont

la mixité s'est imposée dans l'école sans réflexion pédagogique préalable continue de peser sur la façon dont l'école gère les relations entre les sexes...Elle n'est donc pas considérée comme un objet de réflexion ou comme un instrument pédagogique » (p.138).

Cette perspective d'enseignement en fonction de l'appartenance sexuelle nécessite que les enseignants se forment à la dimension du genre. C'est le sujet du dernier point de ce chapitre.

2.7.4. La dimension de sexe dans la formation actuelle des enseignants

Au cours de notre formation, l'Université nous permet de réfléchir sur notre pratique. Selon moi, il s'agit d'un des éléments pour lequel nous sommes le mieux formé et je pense que les enseignants le font constamment durant leur vie professionnelle. Néanmoins, il est évident que les enseignants véhiculent des stéréotypes de genre de manière inconsciente et qui jouent un rôle sur le développement social des élèves et comme nous l'avons vu, en partie sur l'estime de soi.

Si les enseignants renforcent les stéréotypes de manière inconsciente, on ne peut leur tenir rigueur d'ignorer volontairement l'importance des différences entre sexes dans leur enseignement. C'est pourquoi, il me semble nécessaire de former les enseignants sur l'identité sexuée, thème inexistant à l'heure actuelle et qui se base sur la diversité par groupes sociaux, le sexe en étant un ; l'objectif étant d'acquérir un savoir théorique et pratique sur le genre en tant que catégorie sociale.

Plusieurs solutions me semblent envisageables ; premièrement, dans le cadre d'une coopération entre enseignants, il peut être intéressant de se pencher sur le fonctionnement des hommes et des femmes en se basant sur les comportements des enseignants afin d'aboutir à un enseignement non sexiste.

D'autre part, il est important que la problématique liée aux sexes revienne régulièrement à l'esprit de l'enseignant. Pour prendre le cas des branches scientifiques dites

masculines, il est important de prendre en compte l'intérêt que les filles peuvent trouver dans ces matières.

L'un des principaux obstacles pour l'enseignant est d'agir en tenant compte de deux contraintes contradictoires à savoir prendre en compte la thématique du rapport entre les sexes sans l'exacerber ; en effet, il est essentiel de tenir compte des caractéristiques de chacun des enfants appartenant à une catégorie et ayant des attributs prédéfinis tout en gardant à l'esprit que les rapports entre sexes sont transformables et constructibles socialement. Finalement, il faut comprendre le genre comme étant approprié à un sexe et sans cesse reproduit en interaction avec les autres par les enfants et les enseignants.

Du point de vue de la pédagogie, ces méthodes nouvelles semblent exercer une influence notable sur la vie sociale des enfants (contacts sociaux plus variés, relations interpersonnelles avec les pairs et les enseignants plus nombreuses, comportements coopératifs). En effet, l'on peut dire que la pédagogie de coopération permet de mettre en avant certains des bienfaits de la mixité à l'école ; mettre les élèves ensemble leur permet de développer une meilleure analyse critique de leur environnement social et ont des représentations moins figées sur les catégories de sexe.

En dernier lieu, n'oublions pas qu'il n'est pas interdit de discuter des stéréotypes de genre avec les élèves afin de casser certaines idées, même si quelques élèves ont déjà bien développé leur construction mentale à ce sujet. Il n'est jamais trop tard.

2.8 Synthèse

Tout au long de ce cadre théorique, j'ai tenté de développer certains arguments permettant d'affirmer les différences en matière de socialisation entre filles et garçons. D'après les recherches auxquelles je me suis référé, il apparaît de manière claire que l'enseignant, en tant qu'agent éducatif au même titre que les parents, joue un rôle sur le

développement social de l'enfant et qu'il agit de manière différente de l'adulte vis-à-vis du sexe de l'enfant.

Au gré de l'évidence que nous n'évoluons et ne fonctionnons pas de la même manière selon le sexe auquel nous appartenons, les enfants, par le biais de multiples influences, ne reçoivent pas les mêmes signaux durant leur développement et cela en fonction de leur appartenance sexuelle. Autonomie et indépendance plus fortement valorisée chez les garçons par les parents, immobilisme de la représentation des rôles liés aux sexes notamment sur la base des livres, des jouets et des habits, stéréotypes véhiculés par la société et notamment par la publicité qui "obligent" les enfants à se socialiser différemment selon le sexe.

De même que l'école n'échappe pas à cette spirale de stéréotypes et que paradoxalement, elle tente d'agir de manière égalitaire entre les sexes alors qu'elle ne fait que prolonger la socialisation différenciée sur la base de stéréotypes. Notons que bien qu'évoluant dans un cadre institutionnel similaire, les enfants ne vivent pas leur scolarité de la même façon. Il convient de réfléchir, en tant qu'enseignant, à la menace psychologique que peut représenter ce renforcement de stéréotypes lorsque l'on considère des propos tels que "les normes d'attribution du corps enseignant mettent en évidence la tendance à imputer la réussite et échecs des deux sexes à des causes différentes: les réussites scolaires des filles seraient dues à leur travail et celles des garçons à leur talent; les échecs des filles proviendraient de leurs aptitudes insuffisantes et ceux des garçons de leur paresse."(Dafflon Nouvelle, 2006, p.369)

Pour conclure au sujet de la socialisation différenciée, il est nécessaire de réduire l'écart entre représentations et pratiques et pour cela travailler à tous les niveaux précédemment cités qui véhiculent des stéréotypes. C'est pour cela qu'en tant qu'enseignant, il me semble essentiel de tenir compte de la dimension genre à l'école et que par conséquent, les maîtres puissent bénéficier d'un savoir concernant cette problématique afin de prendre cela en compte dans l'élaboration de leur enseignement car il me semble et comme le souligne Forster (2000) que « les différences de sexes ne sont pas un sujet de conversation dans les salles des maîtres et la mixité en classe va de soi. Les enseignants et

enseignantes n'ont pas le sentiment que ce sujet mérite une attention particulière. Ils estiment qu'ils ont affaire à des élèves et pensent traiter les deux sexes de la même manière. Ce qui, on l'a vu, ne correspond pas nécessairement à la réalité. » (p.13)

3. Méthodologie de recherche

3.1 Choix de la méthode

Au moment de choisir comment mettre en lien la théorie précédemment abordée avec la pratique pour réaliser ce mémoire, j'ai opté pour une démarche quantitative en mettant au point un questionnaire de recherche. Ce dernier constitue le plus gros travail de ce projet car il permet de vérifier mes hypothèses, de répondre à mes questions mais surtout de dégager les conceptions des enseignants vis-à-vis des stéréotypes de genre en milieu scolaire.

J'ai choisi de faire passer des questionnaires de recherche à une cinquantaine d'enseignants actifs de l'école primaire genevoise afin de connaître leur point de vue sur la question des stéréotypes de genre à l'école. Ce choix m'a paru pertinent car je cherchais à compléter les informations obtenues au cours de discussions avec les enseignants, sorte d'entretiens informels m'ayant permis de développer mon questionnement à l'aide de quelques données qualitatives. De ce fait, la démarche quantitative m'a semblé plus adéquate et surtout plus réalisable car il était difficile en matière de temps de faire passer cinquante entretiens à des enseignants.

3.2 Canevas du questionnaire

Le questionnaire qui figure dans la partie annexe de ce mémoire est séparé en deux parties, une première composée de questions de type fermées (questions 1 à 6) puis une autre composée de questions plus ouvertes (questions 7 à 9) et permettant aux enseignants de répondre de façon plus complète que par oui ou non, ayant anticipé que les questions 1 à 6 peuvent faire appel à certaines réactions plus approfondies ou différentes que les réponses que j'ai proposé.

Il convient d'ajouter à cela que certaines questions (1, 5, 6, 7,9) font partie de mon premier questionnement lorsque j'ai décidé de travailler cette thématique alors que d'autres (2, 3, 4,8) ont émergé au gré des lectures lors de la constitution de mon cadre théorique.

A travers la première question, j'ai souhaité faire réagir les enseignants sur les différences entre filles et garçons sur la base de 14 domaines différents relatifs aux attitudes scolaires et sociales des enfants en classe et en dehors mais toujours en milieu scolaire.

Ensuite, la seconde question portait sur la mixité à l'école et sur le fait de se demander si elle a un impact positif ou négatif sur la construction identitaire des élèves.

Troisièmement, j'ai amené les enseignants à se pencher sur leur bibliothèque de classe afin de repérer et comptabiliser le nombre de personnages masculins et féminins dans trois livres de leur choix afin de voir s'il existe une dominance ou non de l'un des deux sexes dans la littérature enfantine. La quatrième question m'a permis de prolonger le questionnement sur la littérature mais en abordant les moyens d'enseignement et plus précisément les manuels scolaires.

Les cinquièmes et sixièmes questions se focalisent plus sur la pratique enseignante et sur le fait que l'enseignant véhicule ou non des stéréotypes genrés et s'il agit de manière différente avec les filles et les garçons. Il s'agit principalement ici de voir si les enseignants sont conscients de leur pratique afin de confronter leurs avis à mon hypothèse qui tend à dire qu'ils véhiculent des stéréotypes et voir s'ils sont conscients de cela dans leur pratique.

Finalement, les questions 7 à 9 permettent aux enseignants d'argumenter au sujet de leur vision du métier et de leur rôle vis-à-vis des élèves en fonction de leur sexe et du sexe des élèves à l'aide de questions plus ouvertes. Cette partie me semble être la plus importante pour tenter de répondre à mes questions de recherche.

3.3 Echantillon : espérance, réalité

Je tiens à écrire quelques mots à propos de la constitution de mon échantillon afin de mettre en relief ce que j'avais imaginé obtenir et ce qui s'est réellement passé au vue des questionnaires et des données sur lesquelles j'ai pu me basé pour effectuer mon analyse.

J'ai fait circuler cent questionnaires dans différentes écoles du canton de Genève. Dans chaque établissement où je me suis rendu, j'avais un enseignant que je connaissais déjà et sur lequel je me suis appuyé afin qu'il motive ses collègues à remplir mon questionnaire, pour essayer d'obtenir un maximum de réponses.

Mon objectif était d'obtenir un échantillon représentatif d'une cinquantaine d'enseignants répartis de manière équitable selon les trois divisions (élémentaire/primaire/spécialisée), l'appartenance sexuelle (femme/homme) et le contexte (ville/campagne). L'un des enjeux était de récolter un nombre égal de réponses de femmes et d'hommes afin de pouvoir comparer leurs réponses du fait qu'il me paraît évident que leur comportement diffère.

J'étais bien conscient qu'à travers ces questionnaires, les réponses seraient moins riches que dans le cas où j'avais procédé par démarche d'entretien mais cela me permettait d'obtenir un plus grand échantillon pour l'analyse.

Au niveau de ce qui s'est réellement passé, j'ai pu faire circuler mes cent questionnaires en bénéficiant du soutien de certains enseignants que je connaissais dans différents établissements. Souhaitant récolter une cinquantaine de réponses, je suis relativement satisfait d'avoir pu créer un échantillon comportant quarante questionnaires.

Par contre, bien que la répartition en matière de contexte (vingt-deux réponses venant de ville et dix-huit provenant de campagne) soit positive, il n'a pas été possible de créer un échantillon véritablement représentatif et cela pour plusieurs raisons.

Premièrement, trente femmes et dix hommes ont répondu ce qui représente une forte disproportion en ce qui concerne ma variable sur l'appartenance sexuelle. On peut observer cela notamment en division élémentaire dans laquelle évoluent treize femmes pour un homme et dans la division moyenne où il y a onze enseignantes et cinq enseignants. Je reste néanmoins satisfait du fait qu'il y a singulièrement plus de femmes dans ce métier pour le moment, on peut considérer que mon échantillon est représentatif de ce point de vue là.

D'autre part, dans des proportions moindres, en ce qui concerne la variable relative aux divisions, dix réponses proviennent du spécialisé, quatorze de l'élémentaire et seize de la moyenne. Ces deux éléments ne me permettent donc pas d'avancer que mon échantillon est parfaitement équilibré mais je pense cependant qu'il reste relativement représentatif.

3.4 Méthode de dépouillement et d'analyse des données

Dès le moment où j'ai récolté l'ensemble de mes questionnaires, j'ai inséré toutes mes données dans des tableaux afin de dégager les différentes tendances émises par les enseignants. Ayant adopté une démarche quantitative, il est évident que j'ai pris en compte l'ensemble des réponses que j'ai obtenu.

Notons que les questions 1 à 6 ont été relativement faciles à dépouiller étant donné que les enseignants n'avaient le choix de répondre que par oui ou par non alors que les questions ouvertes 7 à 9 m'ont demandé un travail de catégorisation des réponses plus approfondi pour faire émerger les différents types de réponses proposées par mon échantillon.

Après avoir dépouillé les questionnaires, j'ai classé les pourcentages de réponses selon différents critères qui sont : la totalité des réponses, les réponses selon la division dans laquelle évolue l'enseignant, l'appartenance sexuelle de l'enseignant et le contexte de l'école à savoir en campagne ou en ville. J'ai ensuite comparé et fait des liens entre ces différents critères afin de déceler des tendances qui étaient somme toute assez marquées. Cela m'a permis d'avoir une vision globale des idées des enseignants et de me lancer dans l'analyse des données.

Le chapitre « analyse » qui suit constitue donc le fruit de ma recherche et contient deux parties. Dans la première, j'ai discuté isolément les items de mon questionnaire à la

lumière des tableaux et en prenant en compte certaines variables lorsque c'était pertinent. Dans la deuxième, j'ai synthétisé ces informations en faisant des liens avec les apports théoriques mentionnés au préalable et ai tenté de répondre à mes questions de recherche.

4. Analyse

4.1 Introduction

Comme je l'ai précisé dans la partie précédente concernant mes choix méthodologiques, j'ai fait passer des questionnaires aux enseignants dans le but de repérer leurs conceptions et leur sensibilité vis-à-vis des stéréotypes de genre et plus spécifiquement par rapport à leur pratique en classe. L'objectif était dans un premier temps de mettre en évidence les différences entre filles et garçons puis de voir si les enseignants pensent véhiculer ou non des stéréotypes liés aux sexes dans leur enseignement.

Pour ce faire, j'ai pu récolter quarante questionnaires auprès d'enseignants dont dix évoluant en division spécialisée, quatorze en division élémentaire et seize en division moyenne. De plus, l'échantillon total comporte trente femmes et dix hommes. Finalement, vingt-deux questionnaires proviennent d'écoles de campagne tandis que dix-huit d'écoles situées en ville de Genève. Outre les résultats globaux, j'ai pris en considération ces trois variables pour l'analyse de mon questionnaire. Cependant, la variable ville – campagne ne permet pas de percevoir de réelles différences entre ces deux contextes dans mes résultats. De plus, la disparité entre le nombre d'hommes et de femmes ayant répondu me permet de considérer l'écart comme étant relativement représentatif au vue de la répartition des enseignants masculins et féminins à l'école primaire genevoise, bien qu'il soit également intéressant d'avoir le même nombre d'hommes que de femmes.

Durant cette partie d'analyse, je vais commenter les résultats obtenus à l'aide des quarante questionnaires en me basant sur des tableaux mettant en corrélation les variables avec les différents items en ce qui concerne les questions auxquelles les enseignants devaient répondre par oui ou non. Concernant les questions de développement, j'ai regroupé les réponses par avis, ce qui m'a permis de mettre en exergue les principales tendances des enseignants. Il faut ajouter que toutes mes données apparaissent sous forme de pourcentages arrondis.

Suite à cette présentation des résultats, je vais confronter ces derniers aux apports théoriques qui constituent la deuxième partie de ce travail afin de créer une synthèse permettant d'essayer d'apporter des réponses à mes questions de recherche.

Finalement, je tiens à ajouter qu'ayant tenté de donner un fil conducteur à mon questionnaire de recherche, je vais reprendre la même structure pour mener mon analyse en reprenant les différentes questions dans l'ordre et en pointant certaines données qui me semblent pertinentes pour illustrer ma recherche.

4.2 Analyse des différences entre filles et garçons en milieu scolaire

La première question à laquelle les enseignants ont dû répondre avait pour objectif de faire émerger les conceptions des enseignants vis-à-vis des différences entre filles et garçons selon plusieurs domaines dans lesquels il est possible d'observer les enfants au quotidien. Le but n'était pas de voir si les filles sont meilleures dans tel domaine et les garçons dans tel autre mais uniquement de repérer s'il existe, aux yeux des enseignants, des différences et si les professionnels de l'école véhiculent des idées généralisables relatives aux sexes des élèves.

4.2.1. De manière générale

En prenant les résultats globaux du tableau 1 ci-dessous, on remarque que les trois domaines où les enseignants considèrent qu'il existe des différences entre filles et garçons sont l'agressivité, les jeux et les activités sportives. Il est intéressant de constater qu'il s'agit de trois domaines se situant plutôt en dehors du cadre de la classe et relatifs à des comportements ou des intérêts et non pas à des compétences.

D'autre part, et bien que les résultats traduisent un non concernant le reste des domaines se situant en classe, on peut constater que les items « sociabilité » et « attention en classe » ont obtenu des pourcentages plus mitigés que les autres à savoir respectivement 60% et 72,5%. On peut ajouter à ces résultats que certains enseignants ont ajouté qu'ils pensaient que les différences dans ces domaines dépendaient plus de l'enfant lui-même que de son sexe biologique.

Tableau 1 : Résultats concernant la question : Pensez-vous qu'il existe des différences entre les filles et les garçons dans les domaines suivants ?

	<u>Global</u>		<u>DS</u>		<u>DE</u>		<u>DM</u>		<u>Femmes</u>		<u>Hommes</u>		<u>Campagne</u>		<u>Ville</u>	
Différences filles / Garçons	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON
<u>Comportement en classe</u>																
1.1.a Qualité des réponses	95%		90%		100%		94%		97%		90%		100%		90%	
1.1.b Ecriture	65%		90%		57%		63%		63%		60%		67%		59%	
<u>Comportement en dehors</u>																
1.2.a Agressivité	70%		80%		57%		81%		73%		50%	50%	72%		63%	
1.2.b Sociabilité	60%		50%	50%	93%		56%		63%		60%		55%		68%	
1.2.c Jeux	90%		80%		93%		94%		97%		70%		89%		90%	
1.3. Sports	70%		90%		71%		63%		73%		70%		72%		72%	
1.4. Apprentissages FR	95%		100%		85%		100%		93%		100%		94%		95%	
1.5. Apprentissages Maths	89%		90%		85%		93%		89%		90%		94%		85%	
1.6. Compétences langagières	100%		100%		100%		100%		100%		100%		100%		100%	
1.7. Difficultés scolaires	95%		100%		100%		88%		97%		90%		94%		95%	
1.8. Attention en classe	72,5%		60%		82%		69%		67%		85%		81%		63%	
1.9. Ambition	89%		90%		86%		93%		87%		100%		89%		90%	
1.10. Investissement	90%		90%		93%		88%		90%		90%		94%		86%	
1.11. Travail en groupe	90%		100%		100%		75%		90%		90%		89%		90%	

4.2.2. Du point de vue des trois divisions

En regardant les résultats en fonction des trois divisions que sont la spécialisée, l'élémentaire et la moyenne, il est possible d'apercevoir des distinctions entre les trois parties de la variable elle-même voire même avec les résultats globaux.

Premièrement, on peut voir que 57% des enseignants de la division élémentaire considèrent qu'il existe des différences dans le domaine de l'écriture entre filles et garçons, alors que les divisions spécialisée et moyenne pensent l'inverse tout comme les résultats dans l'ensemble. Il se peut donc que les enseignants observent lors des premières années

des distinctions qui s'amenuisent au fil du cursus scolaire bien que le non ne fasse pas l'unanimité en division moyenne avec 63% des voix.

D'autre part, 57% des enseignants de division élémentaire ne pensent pas que l'agressivité soit un domaine permettant de distinguer les filles et les garçons alors qu'à nouveau, 80% des titulaires évoluant dans les deux autres divisions pensent que oui.

En matière de comportement en dehors de la classe toujours, on peut ajouter que la sociabilité n'est pas un facteur de différenciation pour la division élémentaire (93% de non) tandis que la division spécialisée est partagée (50%) et que 56% de la division moyenne estime qu'il existe des différences entre filles et garçons dans ce domaine. On constate que le pourcentage de la division élémentaire influence beaucoup sur le résultat global (60% de non) en rapport à un avis partagé pour 26 enseignants sur 40.

Pour le reste des domaines, on peut observer que les trois divisions n'ont pas de divergences d'opinions. Cependant, notons quand même deux points qui me paraissent importants ; premièrement, les divisions moyenne et spécialisée sont un peu plus mitigées concernant l'attention en classe (60% et 69% de non). Cela rejoint diverses observations et discussions que j'ai pu avoir avec des enseignants qui perçoivent les garçons comme étant moins attentifs ou plus facilement dissipés. Deuxièmement, concernant le domaine du travail en groupe, les enseignants de la division moyenne sont moins unanimes (75% de non) que ceux des deux autres divisions qui pensent qu'il n'y a pas de différences à ce niveau-là (100% de non).

Finalement, je constate que de manière générale, les enseignants des divisions spécialisée et moyenne partagent plus ou moins le même avis tandis que leur opinion diffère dans certains domaines avec la division élémentaire. L'explication qui me semble la plus plausible est que les quatorze enseignants d'élémentaire n'ont pas des enfants du même âge et se trouvant dans les mêmes étapes de développement cognitif et social que les 26 enseignants des deux autres divisions, ce qui pourrait justifier ces différences de réponses.

4.2.3. Du point de vue de l'appartenance sexuelle de l'enseignant

En observant les réponses des trente femmes et des dix hommes ayant répondu à mon questionnaire, je constate que pour la majorité des domaines, les réponses sont similaires. Néanmoins, trois items méritent d'être signalés ci-dessous.

Premièrement, l'existence de différence en matière d'agressivité entre filles et garçons n'est pas perçue de la même manière étant donné que 73% des femmes pensent qu'il y a des disparités tandis que les hommes sont partagés avec 50% de oui et de non. Si l'on se focalise sur le résultat des femmes, et principalement sur les femmes en division élémentaire, toutes ont répondu non concernant les différences au niveau de l'agressivité. Sachant que neuf des dix enseignants masculins évoluent en divisions spécialisée et moyenne et en mettant en relation les femmes travaillant dans ces deux divisions, on obtient une différence de résultats allant de 100% de oui pour le sexe féminin et 55% de oui pour le sexe masculin. Il serait intéressant de comprendre pourquoi les hommes sont plus indécis que les femmes sur cette question.

D'autre part, et de manière moins prononcée que pour le domaine de l'agressivité, 97% des enseignantes considèrent qu'il existe des différences en matière d'activités sportives alors que 70% des enseignants sont du même avis. A nouveau, les femmes ont un avis plus unanimes sur ce domaine que leur contraire.

En dernier lieu, notons qu'en matière d'attention en classe, les hommes (85% de non) sont plus convaincus qu'il n'existe pas de différences liées aux sexes que les femmes (65% de non). Une nouvelle fois, certains enseignants ont mentionné que les différences dans ce domaine étaient apparentes en fonction des élèves et non de leur sexe.

4.2.4. Selon le contexte de l'école

Il n'existe pas de véritable différence si l'on se base sur la variable contextuelle mettant en relation les écoles de ville et celles de campagne. En effet, seule une faible variation de certains pourcentages est observable et les domaines générant des différences

entre filles et garçons décelés par les enseignants sont les mêmes que dans les résultats globaux à savoir l'agressivité, les jeux en dehors de la classe et les activités sportives. Comme signalé plus haut, il n'y a pas vraiment d'intérêt à analyser mes résultats sous l'angle de cette variable pour cette question.

4.3 Analyse des perceptions des enseignants envers l'école

La deuxième partie de mon questionnaire comprenant les questions deux à quatre a eu pour but de faire penser l'école comme lieu de socialisation et de réagir à l'impact de l'école sur le développement identitaire des élèves selon trois critères : la mixité scolaire, la dimension genre dans la littérature enfantine et dans les manuels scolaires. Questionner les enseignants sur ces trois thèmes inexorablement liés à l'école et à l'environnement des élèves et de leur maîtresse ou maître m'a paru pertinent pour voir si les enseignants considèrent que l'institution scolaire, dans son mode de fonctionnement et les moyens qu'elle met à disposition des enseignants influence de manière stéréotypée la construction identitaire des élèves et/ou favorise l'un des deux sexes. Plus que remettre en cause l'école elle-même, l'objectif est de déceler, au gré des réponses des enseignants, si ces derniers ignorent ou ne tiennent pas véritablement compte des stéréotypes qui, selon mon hypothèse, sont véhiculés par l'école ou si à l'inverse les enseignants sont conscients de cela et tentent de réduire dans leur pratique l'influence du milieu scolaire sur la construction identitaire et les choix de formation des décideurs de demain.

4.3.1. La Mixité scolaire

Entrée en vigueur il y a moins de cinquante ans, la mise en place de la mixité dans les classes a été l'un des grands tournants de l'évolution de l'école en Suisse. Malgré que je ne connaisse pas l'âge précis de tous ceux qui ont répondu à mon questionnaire, il me semble néanmoins pertinent d'avancer que la plupart n'ont enseigné que dans un dispositif où la mixité était déjà en place. En effet, bien que certains aient pu enseigner dans des classes non-mixtes ou aient effectué leur propre scolarité dans un dispositif séparant les

sexes, la moyenne d'âge des corps enseignants des écoles dans lesquelles j'ai fait passer mon questionnaire se situait entre 25 et 40 ans environ pour la majorité.

C'est pourquoi, étant amené à se demander si la mixité a un impact positif sur la construction identitaire des élèves, les enseignants ont rendu un avis unanimement positif comme le montre le tableau 2 ci-dessous. Pour rappel, par construction identitaire, je parle du processus développemental comparable à une construction par étapes à travers lesquelles passe un enfant pour se construire comme fille ou garçon de sa culture.

Tableau 2 : Résultats concernant la question : La mixité à l'école a-t-elle un impact positif sur la construction identitaire des élèves ?

<u>Mixité scolaire</u>	<u>TOTAL</u>	<u>DS</u>	<u>DE</u>	<u>DM</u>	<u>Féminin</u>	<u>Masculin</u>	<u>Campagne</u>	<u>Ville</u>
Pour ou contre	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON
2. Mixité souhaitée	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%

Il me semble que la réponse des enseignants a été fortement motivée par deux aspects ; premièrement, par leur propre expérience d'élèves, à savoir qu'ayant fréquenté pour la majorité des écoles mixtes, il est difficile de concevoir une séparation radicale des sexes et un programme différencié en fonction des futures fonctions sociales attribuées par nos mœurs. Il en va de même pour les quelques enseignants de l'échantillon ayant pu évoluer dans les deux contextes. Deuxièmement, même s'il y a un âge où, en tant qu'enfant, l'on tente de se démarquer le plus possible du sexe opposé, il est évident qu'observer et devoir se mélanger avec l'autre sexe joue un rôle important sur notre construction identitaire et il me semble que les enseignants ont bien compris l'impact positif de la mixité au gré de leurs réponses. J'aborderai de manière plus précise dans la synthèse à l'aide d'apports théoriques les points qui ont légitimé l'apparition de la mixité à l'école publique qui permet de corroborer l'avis unanime des enseignants sur cette question.

4.3.2. La littérature enfantine

Pour cette question, je me suis basé sur diverses recherches actuelles (voir notamment Dafflon Nouvelle, 2006) qui démontre que la littérature enfantine propose une vision sexuée du monde en reproduisant certains stéréotypes genrés liés aux métiers par exemple. Les enfants construisent une partie de leur construction identitaire sur la base de ces livres puisqu'ils s'identifient à ce qu'ils voient puis à ce qu'ils lisent.

De plus, de manière générale, la littérature enfantine comporte deux fois plus de héros incarnés par un personnage masculin que féminin. Afin de vérifier cette tendance auprès de mon échantillon, j'ai demandé aux enseignants de prendre trois livres dans leur bibliothèque de classe et de relever le nombre de personnage masculin et féminin apparent dans le livre. Les résultats se trouvent dans le tableau 3 ci-dessous et permettent d'illustrer les propos soutenus par les recherches précédemment citées.

Tableau 3 : Résultats concernant la consigne : Prenez au hasard 3 livres dans votre bibliothèque de classe et prêtez attention au sexe du personnage principal

<u>Littérature enfantine</u>	<u>TOTAL</u>		<u>DS</u>		<u>DE</u>		<u>DM</u>		<u>Féminin</u>		<u>Masculin</u>		<u>Campagne</u>		<u>Ville</u>	
Personnage principal	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
3. Dominance M ou F	60%	40%	56%	44%	66%	34%	60%	40%	60%	40%	65%	35%	62%	38%	59%	41%
	(127)	(83)	(40)	(31)	(42)	(22)	(45)	(30)	(107)	(72)	(20)	(11)	(64)	(39)	(63)	(44)

En observant que les pourcentages changent peu selon les différentes variables, je retiendrai de ces résultats que peu importe le sexe de l'enseignant, la division dans laquelle il/elle travaille, le contexte de l'école, il y a plus de personnages masculins (60%) que féminins (40%) dans la littérature enfantine qui occupe les classes des quarante enseignants questionnés.

En guise d'analyse, il est important de souligner qu'il est fort peu probable que ces résultats soient provoqués par un choix conscient des enseignants. En effet, je doute que ces derniers aient le temps et l'envie d'aller reproduire l'exercice que j'ai proposé pour cette

question lorsqu'ils créent leur bibliothèque de classe. Cependant, j'observe que, au vue des résultats, les enseignants n'ont pas l'air de tenir compte de la dimension genre dans leur choix de livres enfantins. Bien que la littérature enfantine et plus précisément par le corpus d'œuvres qu'elle offre influence ce choix, je me demande si les enseignants tiennent suffisamment compte de l'importance et de l'impact du contenu de la bibliothèque de classe sur la vision des filles et des garçons qui se focalisent sur ces modèles sexués représentés graphiquement et lexicalement.

4.3.3. Les manuels scolaires

En guise de prolongement et pour rester sur l'aspect matériel à disposition des élèves et des enseignants, j'ai désiré savoir si les manuels scolaires favorisaient l'un des deux sexes en matière de contenus et de présentation. Comme pour la première question concernant les différences entre filles et garçons, il ne s'agit pas de savoir si ces manuels favorisent l'un ou l'autre précisément mais plutôt s'ils sont jugés équitables par les enseignants ou au contraire inappropriés dans l'optique d'un enseignement mixte et non-différencié en matière de contenus.

Tableau 4 : Résultats concernant la question : A votre avis, les manuels scolaires, en matière de contenus et de présentation favorisent-ils l'un des deux sexes ?

<u>Manuels scolaires</u>	<u>TOTAL</u>		<u>DS</u>		<u>DE</u>		<u>DM</u>		<u>Féminin</u>		<u>Masculin</u>		<u>Campagne</u>		<u>Ville</u>	
Favorise M / F	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON	OUI	NON
4. Equité des manuels scolaires	50%	50%	80%		71%		50%	50%	53%		60%		50%	50%	50%	50%

En observant en premier lieu le résultat total du tableau 4, mon échantillon est partagé équitablement puisqu'il y a 50% de oui et 50% de non. Cette première indication me permet de dire que traiter les manuels scolaires sous l'angle du genre suscite des avis contrastés et que les contenus ou la présentation des moyens posent un problème pour la moitié des enseignants.

Si l'on se penche sur les trois divisions, on remarque que les résultats sont très distincts. En effet, la division spécialisée pense qu'il n'y a pas de favoritisme lié au sexe de l'enfant à 80%. A l'inverse, 70% de la division élémentaire stipule que oui. Finalement, la division moyenne est partagée avec 50% de oui et de non. Sans entrer dans les détails en matière d'analyse de moyens d'enseignement, il me paraît pertinent de souligner que les enseignants se sont basés sur les manuels qu'ils utilisent dans leur classe et ces derniers étant différents (et pas toujours existants !) selon les divisions, il est difficile de tirer des conclusions objectives de cette différence d'opinion. Il serait intéressant de confronter au sein de chaque division, plusieurs enseignants ayant des avis divergents sur les manuels scolaires, mais ce n'est pas l'objectif premier ici.

Si l'on prend les résultats des femmes et des hommes séparément, on observe que les deux sexes ont un avis partagé qui s'approche du résultat global puisque les femmes obtiennent leur majorité à 53% et les hommes à 60% des voix. En comparant enseignantes et enseignants, l'on remarque cependant que les premières disent que les manuels scolaires favorisent l'un des deux sexes tandis que les hommes pensent que non.

Finalement, il n'est pas pertinent d'entreprendre une analyse en fonction du contexte ici étant donné qu'il n'y a aucune différence apparente dans les résultats selon cette variable-ci.

4.4 Analyse de la pratique enseignante

A l'aide des deux précédentes parties de mon questionnaire, j'ai pu noter la perméabilité des enseignants envers les questions de différences liées à l'appartenance sexuelle des élèves d'une part et envers le rôle important que joue l'école en matière de construction identitaire d'autre part. Comme je l'ai mentionné dans la partie méthodologie, j'ai jugé pertinent de proposer aux enseignants des questions fermées pour introduire le fond de ma problématique à savoir la pratique enseignante et les stéréotypes de genre. Il est bien

évident que du point de vue de la démarche, il était difficile d'arriver dans des écoles et « d'accuser », à travers un questionnaire, des enseignants expérimentés de véhiculer des stéréotypes liés aux sexes bien que cela puisse être de manière inconsciente.

C'est pourquoi, j'ai en quelque sorte masqué les questions fondamentales de mon objet d'étude qui sont celles qui concernent la pratique enseignante et le rôle de ce dernier sur le développement social de l'enfant et qui constituent la fin de mon questionnaire de recherche. Nous verrons dans cette seconde partie que les enseignants sont relativement unanimes, et selon moi peu objectifs, concernant les questions fermées mais apportent d'excellents éléments de réponses concernant les questions à développer.

4.4.1. L'enseignant véhicule-t-il des stéréotypes liés au sexe de l'enfant?

Pour cette question, j'ai essayé de mettre les enseignants dans une posture réflexive par rapport à leur pratique. J'ai exemplifié la question ci-dessus par deux exemples stéréotypiques liés à l'appartenance sexuelle de l'enfant à savoir que les garçons sont moins sages que les filles et que ces dernières sont plus bavardes.

Tableau 5 : Résultats concernant la question : Pensez-vous véhiculer des stéréotypes liés au sexe de l'enfant ?

Séréotypes	TOTAL	DS	DE	DM	Féminin	Masculin	Campagne	Ville
Analyse de pratique	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON
5. Ens. véhicule des stéréotypes	85%	90%	77%	88%	83%	90%	94%	76%

A la simple observation du tableau 5, il paraît évident que les enseignants ne véhiculent pas de stéréotypes genrés dans leur enseignement. En effet, 85% de l'échantillon a répondu non à cette question. Dans des proportions faibles, on peut remarquer que l'avis est un peu moins prononcé en ce qui concerne la division élémentaire (77% et représentée

essentiellement par des femmes) et les écoles de ville (76% de non et ayant également une plus forte proportion de femmes que les écoles de campagne).

Je pointe cette différenciation au niveau du sexe de l'enseignant car il me semble intéressant de comparer le non quasiment total de 9 enseignant masculin sur 10 à trois commentaires que m'ont laissé trois enseignantes ayant répondu oui et exerçant chacune dans une division différente.

La première énonce qu'il « est évident que je véhicule des stéréotypes étant donné que j'appartiens à l'un des deux sexes ! J'en suis consciente ! » Il sera intéressant de comparer cette remarque au point 4.4.3 afin de voir si les enseignants pensent que le sexe de l'enseignant influence ou non la stratégie pédagogique.

La seconde enseignante m'a fait part d'un stéréotype qu'elle a pu observer dans sa classe concernant le fait que « les filles font davantage de petits clans dans une classe alors que les garçons vivent en franche amitié ou combativité ». Il est intéressant d'ajouter à cela qu'au gré des multiples discussions que j'ai pu avoir dans les stages que j'ai effectué durant ma formation, l'ensemble des enseignants m'ont fait part de commentaires de ce genre.

Finalement, la dernière enseignante a écrit au sujet de comportements sociaux différenciables entre filles et garçons à savoir que « les filles ont une sensibilité différente, les problèmes relationnels les touchent, elles tournent moins vite la page tandis que les garçons règlent les problèmes plus rapidement, avec moins de rancune. »

Bien que ces remarques fassent partie des maigres 15% pensant véhiculer des stéréotypes de genre, il m'a semblé opportun de les souligner de part leur pertinence envers mon vécu de stagiaire et de remplaçant. Nous verrons dans la synthèse que les apports théoriques penchent également plus du côté de ces trois enseignantes que du 85% restant.

4.4.2. L'action enseignante

Pour prolonger le questionnaire sur la pratique enseignante, j'ai choisi six situations d'enseignement distinctes et non précises pour lesquelles j'ai demandé aux enseignants de savoir s'ils pensent agir de la même façon en fonction du sexe de l'enfant dans ces situations courantes. Le tableau 6 recense ces résultats.

Tableau 6 : Résultats concernant la question : Agissez-vous de la même manière pour une fille et un garçon dans les situations suivantes ?

Action enseignante	TOTAL	DS	DE	DM	Féminin	Masculin	Campagne	Ville
Agissements identiques	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON	OUI NON
6.1. Evaluation	95%	90%	100%	94%	97%	90%	94%	95%
6.2. Parole	90%	90%	93%	88%	90%	90%	83%	95%
6.3. Explication, conseils	90%	90%	86%	94%	93%	80%	78%	100%
6.4. Ecoute	90%	90%	93%	88%	90%	90%	83%	95%
6.5. Discipline	80%	80%	79%	81%	80%	80%	60%	95%
6.6. Régulations, relances	95%	90%	100%	94%	97%	90%	94%	95%

En regardant globalement ce tableau, on peut clairement dire que les enseignants considèrent agir de la même façon à une fille qu'un garçon puisque la majorité des pourcentages se situent entre 80% et 100% de oui. La situation qui apparaît comme étant la plus discutée est la discipline puisqu'un enseignant sur quatre pense que son action est différente.

On peut ajouter à cela que par rapport à la variable contextuelle, les réponses concernant les écoles de campagne sont moins unanimes que celles des écoles de villes. En effet, les résultats pour la campagne oscillent entre 60% et 94% de oui tandis que ceux de la ville se situent entre 95% et 100% de oui. Je me demande si les enseignants évoluant en campagne ont été plus critiques envers leur pratique ; en effet, je doute que la situation géographique joue un rôle sur l'action enseignante. Par ailleurs, il me semble judicieux de comparer ces résultats à ceux concernant l'adressage au point 4.4.4.

Finalement, si l'on effectue un classement des pourcentages en fonction des six critères que j'ai choisi et indépendamment du fait que les enseignants estiment qu'ils agissent de manière identique, l'on observe que la discipline se classe au premier rang des agissements qui apparaissent comme étant potentiellement sujet à différenciation. Ensuite viennent trois autres critères: la parole, les explications ou conseils et l'écoute. En dernier lieu, l'évaluation et les régulations sont les deux items pour lesquels les enseignants pensent le plus fortement agir de manière similaire. Il est intéressant de voir que la discipline est l'aspect le plus mitigé de cette question.

4.4.3. Rôle du sexe de l'enseignant sur sa stratégie pédagogique

Après avoir tenté d'analyser l'influence du sexe de l'enfant sur la pratique enseignante, il convient de se pencher sur le potentiel rôle que joue, ou non, l'appartenance sexuelle de l'enseignant sur la pratique enseignante. Etant donné qu'il s'agit d'une question à développer, j'ai recensé les résultats dans le tableau 7 de la manière suivante : premièrement, j'ai départagé les enseignants en deux catégories selon s'ils répondaient que le sexe joue un rôle sur leur stratégie pédagogique ou non. Deuxièmement, j'ai regroupé les différentes réponses des enseignants dans la colonne « pourquoi ? » afin d'illustrer les données chiffrées.

68% des enseignants pensent que l'appartenance sexuelle de l'enseignant ne joue aucun rôle sur leur stratégie pédagogique. Seize d'entre eux pensent qu'il n'y a aucun impact mais ne proposent pas d'argumentation. Huit estiment qu'il s'agit d'une question de personnalité et que par conséquent, cela est indépendant du fait d'être une femme ou un homme. Finalement, deux enseignants estiment qu'il n'y a pas de pédagogie masculine ou féminine et que donc les stratégies pédagogiques sont les mêmes.

A l'inverse, 32% des enseignants pensent que le fait d'être un homme ou une femme joue un rôle sur leur stratégie pédagogique. Pour défendre cet opinion, huit enseignantes avancent la dimension affective différente et notamment leur côté plus maternel que les hommes. D'autre part, quatre enseignantes estiment qu'il est nécessaire d'asseoir son autorité de manière plus prononcée que les hommes, ce qui joue par conséquent un rôle sur la manière dont elles enseignent.

Tableau 7 : Résultats concernant la question : En quoi le fait d'être une femme ou un homme joue un rôle dans votre stratégie pédagogique?

Appartenance sexuelle	Joue un rôle	Ne joue aucun rôle	Pourquoi ?
Total*	32% (12)	68% (26)	- Aucun rôle(16) - Question de personnalité, pas de rôles dans les stratégies (8) - Pas de pédagogie masculine ou féminine (2) - Joue un rôle, côté plus maternel de la femme, dimension affective différente (8) - Joue un rôle, nécessité pour une femme d'asseoir son autorité plus qu'un homme (4) - Difficile de se prononcer n'étant pas du sexe opposé (2)
DS	20% (2)	80% (8)	
DE	46% (6)	54% (7)	
DM	33% (5)	67% (10)	
Femmes	46% (13)	54% (15)	
Hommes	0% (0)	100% (10)	
Ville	36% (8)	64% (14)	
Campagne	37% (6)	63% (10)	

*échantillon total = 38 car 2 abstentions

Notons que deux enseignants ne se sont pas prononcés en évoquant le fait de ne pas être apte à répondre puisqu'ils ne sont pas du sexe opposé.

En observant les trois divisions, il est intéressant de voir que les divisions spécialisée et moyenne sont plus prononcées en faveur du non (80% et 67% respectivement) que la division élémentaire (54% de non). Il est probable que la majorité des enseignantes ayant évoqué le côté maternel enseignent en division élémentaire et que de ce fait, les chiffres soient sensiblement différents de ceux des deux autres divisions.

Finalement, il est pertinent de se focaliser sur les résultats de la variable femmes – hommes. En effet, 54% des enseignantes et 100% des enseignants ont répondu non à cette question. Ces chiffres marquant la différence de perception en fonction du sexe seront intéressants à comparer aux apports théoriques dans la synthèse.

4.4.4. L'adressage différencié de l'enseignant envers les filles et les garçons

Parallèlement à l'influence possible du sexe de l'élève sur l'action enseignante, il convient d'observer si les enseignants estiment s'adresser différemment selon l'appartenance sexuelle des enfants et si oui, dans quelles circonstances. Notons que j'ai procédé de la même manière que pour la question précédente au niveau du dépouillement des questionnaires.

Tableau 8 : Résultats concernant la question : Est-ce qu'il vous arrive de vous adresser parfois de manière différente envers une fille ou garçon ? Si oui, dans quelles circonstances ?

Adressage	Oui	Non	Dans quelles circonstances ?
Total	60% (24)	40% (16)	- Oui, pour certains problèmes liés à la puberté, à l'hygiène, à des blessures physiques ou psychologiques (10) - Sûrement inconsciemment (4) - Oui, en faisant des parallèles avec les centres d'intérêts des élèves (2) - Oui, parfois moins sévère avec les filles (2) - Oui, plus direct et plaisante plus avec les garçons car ils le font également, tiens plus de la sensibilité des filles (4) - Oui, à la gym, pousse les filles à réagir et les garçons à être moins individualistes (2) - Non, pas dans des situations identiques (12) - Non, pas en fonction du sexe de l'enfant mais de son comportement, attitude (4)
DS	80% (8)	20% (2)	
DE	50% (7)	50% (7)	
DM	56% (9)	44% (7)	
Femmes	63% (19)	37% (11)	
Hommes	50% (5)	50% (5)	
Ville	45% (10)	55% (12)	
Campagne	78% (14)	22% (4)	

60% d'enseignants admettent s'adresser différemment envers une fille et un garçon dans certaines situations. L'argument le plus évoqué (dix fois) concerne les problèmes liés à la puberté, à l'hygiène et à des blessures physiques ou psychologiques. Dans ce cas-là, les enseignants pensent qu'il est plus simple d'interagir avec une fille si l'on est une femme et inversement pour les hommes. D'autre part, deux enseignants parlent des centres d'intérêts distincts dont ils discutent avec les filles ou les garçons. De plus, toujours dans le cas de discussions, quatre enseignants disent être plus directs et plaisantins avec les garçons qui le sont également alors qu'ils doivent faire attention à la sensibilité des filles. Finalement, en matière d'exigence, deux enseignantes avouent être parfois moins sévères avec les filles

tandis que deux autres admettent agir différemment à la gymnastique notamment en poussant les filles à réagir et en demandant aux garçons d'être moins individualistes.

L'avis opposé regroupe 40% des enseignants qui pensent que leur adressage envers les élèves n'est pas différencié par la variable du sexe. Pour illustrer cela, deux arguments principaux ont été évoqués dans les questionnaires ; premièrement, ces enseignants pensent s'adresser de la même manière dans des situations identiques, ce qui permet de rappeler les résultats observés au point 4.4.2 concernant l'action enseignante. Deuxièmement, l'adressage n'est pas motivé par le sexe de l'enfant mais par le comportement ou l'attitude de ce dernier.

Avant de rentrer dans les détails des résultats selon mes trois variables d'analyse, il est intéressant de mentionner que bien que l'adressage soit une composante de l'action enseignante, les résultats diffèrent entre ces deux tableaux. De plus, nous allons voir ci-dessous que cet item est très discuté par les enseignants.

En se concentrant sur les trois divisions de l'école primaire genevoise, cette variable permet de voir des résultats différents. En premier lieu, 80% de la division spécialisée pense s'adresser de manière différente en fonction du sexe de l'enfant. Ayant eu l'occasion d'évoluer avec des élèves de cette division et qui étaient en préadolescence, j'ai pu manifestement vérifier l'argument concernant les problèmes qui apparaissent à la puberté et qui justifient cet avis fortement prononcé. 56% de la division moyenne partage également cette opinion alors que la division élémentaire est partagée à 50% de oui et de non. Une piste d'analyse serait que l'adressage doit être plus adapté au sexe de l'enfant lorsque celui-ci entre dans des périodes sensibles de développement comme la préadolescence justement.

On peut également différencier les réponses des femmes et des hommes ; en effet, 63% des enseignantes sont d'avis que l'adressage est influencé par le sexe de l'élève alors que les enseignants sont mitigés avec 50% de oui et de non. Notons que la majorité des exemples prônant le oui dans la partie « dans quelles circonstances » du tableau 8 ont été proposés par des femmes. Les hommes ont essentiellement évoqué l'inconscient et les problèmes liés à la puberté.

Finalement, il est pertinent cette fois-ci d'analyser la question de l'adressage sous l'angle du contexte. En effet, 55% des enseignants évoluant dans des écoles de ville répondent plutôt non tandis que 78% de ceux travaillant dans des établissements de campagne estiment que oui. Dans les cas de ville, il semblerait que l'adressage dépende plus des différences propres aux élèves et que dans des situations similaires, il n'y ait aucune variation liée au sexe de l'enfant. Concernant la campagne, les critères principaux sont notamment les centres d'intérêts des élèves, la plus forte sensibilité des filles, la plaisanterie avec les garçons et l'inconscient qui poussent les enseignants à s'adresser de manière différenciée aux filles et aux garçons.

4.5 Analyse du rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant

L'ultime point du questionnaire traite du rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant. Selon ma propre opinion que j'ai pu valider à l'aide de lectures et de discussions avec des enseignants, je suis parti du principe que le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant est indéniable ; il ne s'agit donc pas ici de savoir si ce rôle existe ou pas mais plutôt de récolter des perceptions des enseignants par rapport à leur propre rôle.

Dans un premier temps, une partie des réponses traite essentiellement de la définition du rôle de l'enseignant vis-à-vis des élèves. Parmi les avis, on trouve notamment le fait que l'enseignant est un exemple, une référence, une personne cadrante, quelqu'un à qui on peut s'identifier voire même un modèle féminin ou masculin parmi d'autres agents éducatifs. Certains enseignants pensent donc endosser parfois le rôle de mère / père ou sœur / frère avec des élèves qui en ressentent le besoin. De plus, une enseignante indique que l'un des principaux buts de notre métier est "d'offrir une vision plus élargie que celle de la famille et de valoriser ce qui peut faciliter la vie sociale".

En effet, en plus de définir leur rôle, les enseignants parlent beaucoup de valeurs à inculquer aux élèves et qui sont fondamentales lorsque l'on parle de développement social. Les enseignants parlent notamment de tolérance, de confiance en soi, de collaboration, d'auto-affirmation et de respect en indiquant que ce dernier n'est pas masculin ou féminin et qu'il faut sensibiliser les enfants à l'égalité entre les deux sexes tout en respectant les valeurs de certaines cultures. De plus, l'un des enjeux les plus importants pour les enseignants est de favoriser la socialisation des élèves dans le contexte défini par l'école ; pour ce faire, écouter l'enfant et lui faire comprendre qu'il doit respecter autrui et peut être respecté également est primordial.

Finalement, certains enseignants avouent qu'il est difficile de ne pas véhiculer de stéréotypes avec toute l'influence extérieure comme les médias, la littérature et l'attitude déjà ancrée chez certains élèves et proposent quelques idées pour éviter de véhiculer des stéréotypes dans leur pratique et par conséquent renforcer des idées préconçues lors du développement de l'enfant. Les enseignants parlent notamment de :

- Développer les compétences indépendamment du sexe, favoriser tous les jeux, essayer de rediscuter des sujets de type activités ménagères, métiers attribués à un sexe...
- Susciter des débats pour d'avantage d'ouverture, de dialogue, d'écoute et de partage
- Permettre à l'enfant de se développer dans ce qu'il est indépendamment du fait d'être une fille ou un garçon
- Donner des exemples contraires aux stéréotypes pour travailler la confiance en soi
- Ne pas comparer les filles et les garçons

4.6 Discussion et synthèse des résultats

Afin de mener à bien cette partie de synthèse, j'ai considéré les données issues de mes tableaux de manière générale, c'est-à-dire que j'ai réuni toutes les informations importantes et les ai mises en lien avec les différents auteurs qui apparaissent dans mon cadre théorique.

Globalement, mon sentiment postérieur à l'analyse de mes données est partagé. En effet, autant je pensais que, dans les grandes lignes, les résultats allaient être contradictoires aux éléments théoriques que j'ai découvert lors de mes lectures, autant je suis surpris que les pourcentages soient aussi élevés en ce qui concerne l'analyse de la pratique enseignante et plus particulièrement le fait de ne pas véhiculer de stéréotypes ou de ne pas agir différemment selon les dires des enseignants.

En effet, j'ai imaginé de prime abord que les résultats seraient sensiblement différents au niveau des pourcentages de part le postulat que les enseignants se doivent d'être réflexifs et critiques à propos de leur propre pratique. C'est pourquoi, dans cette partie de synthèse, je vais exposer les éléments qui me paraissent communs entre les questionnaires et les écrits scientifiques.

J'ai choisi de reprendre ce que je considère comme étant les trois points forts de mon analyse à savoir : les stéréotypes de genre à l'école, l'éducation et la société et les stéréotypes de genre en lien avec la pratique enseignante. Il me semble important de cibler ces thèmes car ils ont été également abordés dans la partie théorique de ce mémoire.

4.6.1 Les stéréotypes de genre à l'école

Comme je l'ai défini précédemment, l'école "a été et demeure un agent puissant de transformation des rôles sociaux et ce, dans de nouveaux contextes» (Bouchard & St-Amant, 1996, p.18). A travers ce cadre institutionnel en constante évolution, j'ai souhaité focaliser mon analyse du genre selon trois critères : les différences entre filles et garçons durant leur scolarité, la mixité scolaire et les inégalités présentes dans la littérature enfantine et dans les manuels d'enseignement.

De prime abord, mes résultats montrent que les enseignants décèlent des différences entre filles et garçons essentiellement en ce qui concerne des comportements se situant hors de la classe en parlant de l'agressivité et des choix de jeux à la récréation. Zellweger

(1983) abonde dans ce sens en disant que « les filles choisissent des jeux plus calmes. De ce fait, elles occupent en général les bords du préau où elles sont moins dérangées alors que les garçons optent pour des jeux plus actifs tels que le football ou encore « les minis-combats ». De plus, les enseignants semblent conscients des différences au niveau des centres d'intérêts des filles et des garçons. Ceci rejoint l'idée que l' « on constate l'apparition précoce de différences entre les intérêts moyens des deux sexes » (Reuchlin, 1991, p.136). Cependant, en matière de compétences scolaires, les instituteurs ne voient pas de différences liées à l'appartenance sexuelle des enfants mais plutôt en rapport à leur personnalité. Il semblerait pourtant que, en se référant aux concepts de proximité et distanciation scolaire, les filles et les garçons n'aient pas le même rapport à l'école, notamment pour des critères tels que l'investissement et l'ambition.

Deuxièmement, l'avis unanime des enseignants concernant l'impact positif de la mixité sur le développement des élèves rejoint les apports théoriques. Cependant, il ne faut pas oublier que la mixité et plus particulièrement les rapports entre sexes représentent l'un des paradoxes de l'école. En effet, "Il s'agit d'un contexte de socialisation particulier dans la chaîne de fabrication du genre et des différences de sexe. Plus que d'autres grandes institutions (le monde du travail par exemple), l'école est un lieu égalitaire: les cursus scolaires n'ont officiellement pas de sexe, la formidable expansion de la scolarisation des filles durant ces trente dernières années en est souvent donnée pour preuve. Mais dans le même temps, l'école participe au maintien et à la production des différences sociales entre les sexes. Ainsi, filles et garçons ne mènent pas les mêmes carrières scolaires. Les orientations scolaires et professionnelles restent profondément sexuées..." (Lescarret & Léonardis, 1996, p.99). Il s'agit ici de pointer que bien que la favorisation des rapports entre sexes soit bien perçue par les enseignants, elle n'est pas du tout pensée de manière pédagogique.

Finalement, la théorie et la pratique se rejoignent sur le fait que la littérature enfantine comporte beaucoup plus de modèles masculins que féminins auxquels les enfants peuvent s'identifier. Pour rappel, la littérature joue un rôle sur le développement des représentations sexuées. Le problème est que « selon Acherar (2003), les albums à disposition des enfants dans les coins livres proposent une vision largement sexuée du monde » (Dafflon Nouvelle, 2006, p.76). Avoir un regard sur la bibliothèque de classe d'une quarantaine d'enseignants m'a permis de constater que ces derniers offrent, de manière inconsciente une littérature qui « peut avoir un effet prononcé sur la conformité du comportement des enfants aux rôles

traditionnels des sexes » (Ashton, 1983). Par ailleurs, les manuels scolaires sont également soumis à controverse en théorie et en pratique puisque 50% des enseignants pensent que ces livres favorisent l'un des deux sexes. On peut espérer obtenir des moyens prenant en compte la dimension genre à l'avenir.

4.6.2. Education et société

Comme le démontrent certaines réactions des enseignants, il existe bel et bien des stéréotypes à l'école qui sont en partie véhiculés par la société et l'éducation. Selon les résultats de mon analyse, j'ai observé qu'en général, les enseignants ne sont pas conscients de véhiculer des stéréotypes de genre dans leur pratique, bien que ces derniers puissent influencer certains de leurs actes. L'éducation et la société ayant un impact direct sur la perception des enseignants, j'ai jugé pertinent d'accorder une place à l'analyse des stéréotypes sous cet angle.

A travers le rôle de modèle et de transmetteur de valeurs sociales que les enseignants pensent jouer, réside également l'enjeu des stéréotypes de genre et particulièrement la difficulté à contrer les clichés véhiculés par notre société. Il est vrai que les enfants, dans leur quotidien, ont constamment des images stéréotypées du rôle de leurs parents, des normes dans lesquelles ils doivent s'insérer. En effet, bien que les familles ne fonctionnent pas toutes selon le schéma *maman à la maison et papa au travail*, ce type de stéréotype est encore bien présent dans notre société.

Dès lors, en adoptant la posture d'un enfant dans cet environnement, on peut se demander ce que la société, les parents et les autres agents éducatifs (notamment les enseignants) attendent d'eux; à savoir doivent-ils se conformer aux images liées à chaque sexe ou ont-ils le droit de transgresser ces stéréotypes ? Selon Duru-Bellat (1995, p. 601) « les élèves sont conduits à canaliser leurs investissements et leurs préférences intellectuelles en fonction des qualités et attributs censés être conformes à leur sexe, en complicité active avec les maîtres et en arrière-plan plus global, la division du travail entre les sexes ».

L'éducation se veut égalitaire pour tous dans le sens que l'objectif est d'offrir les mêmes possibilités à chaque enfant, peu importe le sexe. Cependant, en ne se centrant pas assez sur la question de l'identité sexuée, elle ne fait que reproduire les clichés liés aux sexes qui circulent dans notre société et qui sont difficiles à changer. Dans ce sens, le parcours scolaire est encore trop influencé « par ce jeu très subtil des interactions maître-élèves, filles et garçons vivent des expériences sociales n'offrant pas le même type d'opportunités de réalisation de soi. Cette différenciation par le sexe est confortée par d'autres aspects de la vie scolaire comme les supports pédagogiques, le contenu des manuels scolaires, les conseils en matière d'orientation » (Lescarret & Léonardis, 1996, P.105)

4.6.3. Les stéréotypes de genre et la pratique enseignante

En observant les tableaux cinq à huit de mon analyse, je constate qu'il y a une sorte d'accord commun entre les enseignants, tant les chiffres semblent pencher du côté d'une pratique pédagogique uniforme et égalitaire pour chaque individu et indépendante du sexe de l'enfant. Cependant, en observant les résultats concernant l'adressage et, dans un moindre mesure, l'action enseignante en ce qui concerne la discipline (plus faible consensus que pour les autres items), il est possible de déduire que les enseignants agissent de manière différenciée ou que, du moins, il existe des situations pour lesquelles leurs choix pédagogiques sont motivés par l'appartenance sexuelle de l'enfant.

Mettre en lien les données de mon échantillon avec les apports théoriques me permettent de ne pas être surpris des réponses apportées par les enseignants mais plutôt inquiet. En effet, 85% des professionnels banalisent le fait qu'ils ne véhiculent pas de stéréotypes de genre à l'école, bien que ces derniers soient présents en milieu scolaire. On peut remettre en cause la pertinence de la première remarque étant donné que si l'école renforce les stéréotypes sociaux, c'est forcément par le biais de ses agents éducatifs fortement épaulés par les médias et la littérature enfantine notamment. La théorie dénonce les œillères que portent les enseignants face à la question du genre ; selon l'étude de Potvin et al. (2000) qui se base sur les attitudes professionnelles, les enseignants considèrent attribuer une égalité de traitement pour les filles et les garçons. D'autre part, Acherar (2003)

affirme que les professionnels de l'enseignement « déniaient toute intervention pédagogique discriminante et différenciée selon le sexe de l'enfant » (p.36).

En matière d'action enseignante, en considérant six critères que sont l'évaluation, la parole, les explications, l'écoute, la discipline et les régulations ou relances, les enseignants pensent agir de façon non-différenciée en fonction du sexe de l'enfant. Bien que l'échantillon soit un peu moins unanime concernant la discipline, le reste des critères atteint 90% de oui. Que dire de l'affirmation de Lescarret & Léonardis (1996) stipulant que « les enseignants semblent évaluer les filles de manière plus positive que les garçons. Cependant, leurs estimations semblent plus réalistes pour les garçons, les filles paraissent surévaluées » (p.86). De plus, Serbin (1973) va plus loin en disant que les enseignants n'ont « pas conscience de répondre différemment ni d'accorder plus d'attention ». D'autres recherches actuelles basées sur des analyses d'enseignants observés en situations ont démontrés différents exemples tels que le fait que les garçons sont plus souvent félicités et reçoivent plus d'encouragements que les filles.

Ensuite, les enseignants considèrent qu'il n'existe pas de pédagogie genrée et que leur appartenance propre ne joue aucun rôle sur leur stratégie enseignante. En effet, il s'agit plus d'une question de personnalité. Cependant, en se basant sur les textes traitant des stratégies parentales, et en admettant que certains critères soient transposables au sexe de l'adulte qu'il soit parent ou enseignant, on souligne que le père est généralement plus virulent vis-à-vis du renforcement ou non des activités de son enfant. "Ainsi, le comportement de serait très précocement aiguillé, surtout par le père, vers des rôles de sexe conventionnels". (Dafflon Nouvelle, 2006, p.232). De plus, et afin de faire un lien avec le cadre scolaire, "nous pensons plus généralement que la valorisation du rôle masculin, fait que la pression sociale est plus importante sur les mâles que sur les femelles en vue d'adopter un comportement conforme à leur sexe. Cette pression est exercée par les hommes, mais aussi par les autres garçons": on peut entendre un garçon se faire traiter de "fille", parce qu'il pleure ou s'habille en rose mais pas l'inverse (Lescarret & Léonardis, 1996, p.58). Il semble donc difficile d'admettre que, bien que, comme le signale les enseignants, la personnalité joue un rôle majeur sur leur stratégie pédagogique, le sexe n'ait strictement aucune influence sur leur pratique.

Finalement, les résultats montrent qu'il existe des différences liées aux sexes en matière d'adressage. En effet, les enseignants adoptent des postures différentes selon les centres d'intérêts des filles et des garçons ou de certains sujets sensibles touchant au développement physique des enfants. Plus encore, certains instituteurs avouent avoir des limites différentes avec des filles « qui sont plus sensibles » et des garçons « avec lesquels on peut plus facilement plaisanter ». Cette multitude de différences observables en classe me permet de soulever deux éléments d'un point de vue théorique ; premièrement, l'adressage des enseignants peut être fortement influencé par des stéréotypes de genre et par conséquent jouer un rôle sur le développement de l'élève de par le fait que, comme le dit Serbin (1973), il existe « un potentiel lien entre les différences d'attention accordée par l'adulte et les différences d'aptitudes constatées ultérieurement entre les sexes, en ce qui concerne le raisonnement analytique et spatial notamment. » D'autre part, il me semble que les enseignants semblent démunis lorsqu'il s'agit de gérer certaines situations qui se rapportent aux garçons et aux filles. En effet, comme l'énonce Zaidman (1996) « la manière dont la mixité s'est imposée dans l'école sans réflexion pédagogique préalable continue de peser sur la façon dont l'école gère les relations entre les sexes...Elle n'est donc pas considérée comme un objet de réflexion ou comme un instrument pédagogique » (p.138). Il est donc difficile pour l'enseignant d'agir de manière consciente et équitable puisque, n'étant pas formé à la question de l'identité sexuée, il utilise d'autres procédés tels que les stéréotypes sexués pour gérer certaines interactions avec les enfants. De ce fait, « ces messages inconsciemment transmis et le plus souvent inconsciemment reçus n'en ont pas moins une influence sur les comportements présents et futurs des élèves, et sur leur image de soi » (Dafflon Nouvelle, 2006, p.130).

En guise de conclusion, je pense que bien que les stéréotypes proviennent de la société et ne soient que prolongés par l'école, ils découlent néanmoins de la pratique enseignante : les faits avérés se transforment en généralités, puis en idées reçues. Je veux dire par là qu'à force de constater en classe par exemple, qu'une majorité de garçon va nécessiter plus de discipline, les enseignants finissent par penser de manière globale et pas individuelle. De même, mettre l'accent sur l'enfant comme étant un individu sans prendre en compte l'identité sexuée et la complexité des rapports entre sexes est un risque qui fait place à des remarques de type « ça dépend les élèves mais c'est vrai que les filles sont plus sensibles ».

4.7 Réponses à mes questions de recherche

Lorsque j'ai entrepris ma problématique sur les stéréotypes de genre à l'école en rapport à la pratique enseignante, je me suis basé sur une question de recherche et plusieurs sous-questions :

- ***Dans quelle mesure les enseignants renforcent-ils les stéréotypes genrés à l'école ?***
- Quelles différences les enseignants observent-ils entre les filles et les garçons à l'école ?
- Comment les enseignants perçoivent-ils l'école aujourd'hui ?
- Les enseignants se rendent-ils compte qu'ils n'agissent pas de la même manière envers une fille et un garçon ?
- Quel est le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant ?

Je vais donc reprendre ces questions et tenter d'y répondre, sur la base d'éléments pertinents de mon analyse de données.

Dans quelle mesure les enseignants renforcent-ils les stéréotypes genrés à l'école ?

A l'appui des résultats que j'ai récolté à travers mon questionnaire de recherche, je peux dire que les enseignants ne semblent pas avoir conscience de véhiculer des stéréotypes genrés dans leur enseignement. En effet, bien que 60% de mon échantillon pense utiliser des stratégies différentes en matière d'adressage, les autres critères (action enseignante, compétences scolaires, rôle de l'enseignant) ne sont clairement pas

différenciables en fonction du sexe de l'enfant ou des enseignants. Ces derniers voient les élèves de leur classe comme des enfants, sans différencier les filles et les garçons.

De ce fait et d'après mes résultats, il n'y a pas de prise en compte de l'identité sexuée dans leur enseignement ; c'est-à-dire que la question des rapports de sexe n'est pas traitée et que cela laisse place à des agissements inconscients et stéréotypés comme le fait de plus facilement féliciter les garçons lors d'un exercice réussi ou d'utiliser les filles comme régulatrices de garçons en difficultés.

Quelles différences les enseignants observent-ils entre les filles et les garçons à l'école ?

Quasiment tous les enseignants disent entrevoir des différences entre les élèves des deux sexes mais dans des catégories bien précises. Selon eux, c'est essentiellement en matière de comportement en dehors de la classe que ces différences se manifestent ; en effet, c'est au niveau de l'agressivité, des jeux à la récréation et des activités sportives que les enseignants ciblent les différences entre filles et garçons. A l'inverse, en matière de compétences scolaires (ambition, difficultés scolaires, travail en groupe...), il n'y a pas de différences liées aux sexes selon mon échantillon.

En définissant les différences comme étant liées à l'enfant et à son comportement et non pas comme des attributs liés à l'appartenance sexuelle, les enseignants démontrent un souci d'agir équitablement pour chaque enfant. Cependant, il est selon moi difficile de s'arrêter à l'unique lecture de ces réponses en considérant les diverses discussions que j'ai pu avoir avec des enseignants et durant lesquelles j'ai souvent relevé des différences stéréotypées qui catégorisaient les garçons comme étant plus *turbulents*, *bagarreurs* et *souhaitant se faire remarquer* alors qu'une classe composée essentiellement de filles est *plus facile à gérer et demande moins d'énergie en matière de mise en place des activités* pour ne prendre que ces deux exemples.

Comment les enseignants perçoivent-ils l'école aujourd'hui ?

Il est indéniable que les enseignants ont une opinion sur le milieu dans lequel ils exercent leur profession. Il est intéressant de voir que l'ensemble des enseignants trouvent que la mixité a un impact positif sur le développement des élèves de par le fait qu'elle offre une ouverture au sexe opposé et qu'elle permet donc de développer les rapports entre sexes. Néanmoins, je n'ai pu trouver dans aucun questionnaire une réponse me faisant part de la nécessité d'aborder la question de l'identité sexuée à l'école. En effet, bien que 50% de mon échantillon trouve que les manuels scolaires favorisent l'un des deux sexes, je constate que la bibliothèque de classe de l'ensemble des enseignants interrogés renforce l'hypothèse que la littérature enfantine contient beaucoup plus de modèles masculins que féminins. De ce fait, je peux dire que la constitution de cette bibliothèque se fait sans tenir compte des stéréotypes véhiculés par la littérature enfantine.

Ces éléments me permettent de penser que bien que les enseignants soient impliqués dans le développement de l'école et dans la mise en place de futurs dispositifs censés améliorer la scolarité des élèves, la question de l'identité sexuée et de l'égalité des sexes ne semblent pas être prioritaire dans leurs esprits. Ceci constitue un frein à la mise en place d'une école souhaitant réduire les inégalités.

Les enseignants se rendent-ils compte qu'ils n'agissent pas de la même manière envers une fille et un garçon ?

Les résultats de ma recherche montrent clairement que les enseignants ne se rendent pas compte qu'ils agissent de manière différenciée en fonction du sexe de l'enfant à l'exception de certaines situations d'adressage. En matière de parole, d'explications, de régulations, d'encouragements, les enseignants pensent agir de façon identique pour les filles et les garçons. Cet avis est en contradiction avec les recherches démontrant que les enseignants adoptent des attitudes parfois différentes en fonction du sexe.

De plus, je pense que les enseignants ont répondu aux questions sur l'action enseignante et l'adressage en évoquant des situations où ils étaient attentifs à leur propre pratique. Hors, il s'agit à travers cette question de considérer la pratique plus inconsciente du professionnel. De ce fait, il me semble pertinent de mettre en avant les différences relevées en matière d'adressage afin de soutenir mon hypothèse concernant les différences possibles dans l'action enseignante en discréditant en quelque sorte la réponse des enseignants à ce sujet.

Quel est le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant ?

Pour cette dernière question, je suis parti du principe que le rôle de l'enseignant sur le développement social de l'enfant est indéniable du fait qu'il est un agent éducatif important qui intervient à un moment de la scolarité de ce dernier. En tant que modèle à suivre, certains enseignants avouent qu'il est difficile de ne pas véhiculer de stéréotypes avec toute l'influence extérieure que sont les médias, la littérature et l'attitude déjà ancrée chez certains élèves due parfois au contexte familial. C'est pourquoi, au niveau de la dimension genre, l'enseignant devrait aider les élèves à déconstruire les stéréotypes qui influencent leurs choix d'activités, mais pour cela, il faut également tenter de supprimer les propres clichés que les instituteurs véhiculent.

4.8 Apports de la recherche

A l'aide des données que j'ai pu récolter avec les questionnaires, j'ai pu répondre à l'ensemble de mes questions de recherche.

L'échantillon questionné m'a permis de confirmer mes hypothèses et principalement l'idée selon laquelle le contexte scolaire véhicule des stéréotypes liés aux sexes et qui suivent certains modèles sociaux et éducatifs. Les enseignants ne se rendent pas forcément compte de cela mais leur pratique pédagogique et leur gestion de classe est influencée par

ces stéréotypes, clichés que les instituteurs renforcent en ne tenant pas véritablement compte de la dimension genre dans leur enseignement.

Ma recherche a apporté quelque chose à ma réflexion dans le sens où je suis allé sur le terrain pour récolter des informations auprès des enseignants afin de découvrir leurs conceptions et la manière dont ils pensent agir en fonction des deux sexes dans leur enseignement. Le fait de ne pas me baser uniquement sur des apports théoriques m'a permis de relever notamment l'idée que les enseignants ne sont pas conscients de véhiculer des stéréotypes même s'ils semblent sensibles à la question des différences entre filles et garçons. De ce fait, faire un lien entre la théorie et la pratique m'a permis de prolonger mon questionnement et d'être plus objectif à l'heure de répondre à mes différentes interrogations.

Finalement, cette recherche s'inscrit dans une problématique actuelle où l'égalité des sexes à l'école fait émerger beaucoup d'opinions et où des changements devraient s'opérer dans les années à venir afin de réduire les inégalités renforcées par les stéréotypes genrés notamment. Il est important de garder à l'esprit que bien que notre société évolue, il faut du temps pour faire bouger les mentalités, et toute initiative ou recherche prônant l'importance d'évoquer la question de l'identité sexuée à l'école favorisera la réduction des stéréotypes liés aux filles et aux garçons.

5. Conclusion

5.1 Bilan final

Suite à une forte interrogation sur les stéréotypes de genre, j'ai décidé, à l'aide de nombreuses recherches démontrant que les enseignants agissent différemment selon le sexe de l'enfant et renforcent les stéréotypes de genre, de centrer ma recherche sur les perceptions des enseignants à propos de leur propre pratique afin de voir s'ils étaient conscients des faits avérés dans les recherches.

A travers mon analyse et mes questions de recherche, je me suis rendu compte que les enseignants s'accordent pour dire qu'ils existent certaines différences entre filles et garçons mais que cela dépend plutôt de chaque enfant, notamment en ce qui concerne les compétences scolaires. De plus, les instituteurs ne pensent pas véhiculer de stéréotypes liés aux sexes, agissant en traitant chaque élève comme étant un individu. En effet, pour la majorité d'entre eux, ils pensent adopter une stratégie pédagogique indifférenciée, agir de manière équivalente en ce qui concerne les explications, les encouragements, les régulations, la parole. Néanmoins, certains enseignants concèdent s'adresser de manière différenciée en fonction du sexe en se basant sur les centres d'intérêts peu communs et sur certaines questions intimes.

En observant la disparité entre les réponses de mon échantillon de ma recherche et de celles précédemment citées, il convient de dire que les enseignants sont inconscients de véhiculer des stéréotypes et sont par conséquent trop peu sensibles à la dimension genre dans leur enseignement. Je dois avouer qu'en classe j'ai souvent des stéréotypes qui me viennent à l'esprit et je comprends les quelques enseignants qui ont répondu qu'il est difficile de gérer tous les stéréotypes liés aux sexes qui sont déjà véhiculés par la société et par les médias. Ce qui me dérange en y réfléchissant est que les enseignants ne semblent pas formés à la question du genre et que les premiers pénalisés sont les élèves et plus particulièrement leur développement personnel qui est fortement influencé par des barrières de stéréotypes qui peuvent aller jusqu'à influencer les choix d'orientation professionnelle futurs.

Je rappelle que je ne dénigre pas les compétences des enseignants sachant qu'il me semble évident que les enseignants sont sensibles à la question des différences entre filles et garçons même s'il est difficile de toutes les prendre en compte dans leur enseignement.

C'est pourquoi, la posture adoptée par les instituteurs est de concevoir les filles et les garçons comme étant des enfants identiquement différents avec lesquels on peut travailler de la même manière. Cependant, traiter également chaque individu sans tenir compte de la thématique des rapports entre les sexes et plus globalement de la dimension genre me semble insuffisant pour éviter de véhiculer des stéréotypes.

Pour finir, je rajoute que l'étude des perceptions des enseignants à propos des stéréotypes de genre à l'école avait une grande importance pour moi, étant donné que ces perceptions et les actes des enseignants ont une influence non négligeable sur les élèves et leur parcours scolaire et que je tiens à en être conscient dans ma future pratique professionnelle. En effet, il n'est pas acceptable que le cursus scolaire et professionnel d'un enfant soit défini, même indirectement, par l'enseignant qu'il a eu.

5.2 Limites de la recherche

Après réflexion sur mon mémoire, j'ai répertorié plusieurs limites.

Une première limite se situe au niveau de mon échantillon de questionnaire. En effet, j'ai réussi à récolter quarante réponses d'enseignants, ce qui me semble un peu restreint. Il est évident que ma recherche aurait été encore plus complète si j'avais pu obtenir encore plus de questionnaires. De ce fait, sur l'ensemble des enseignants du canton de Genève, mon échantillon ne peut pas être totalement significatif. Je suis donc conscient que les résultats obtenus doivent être pris avec précaution et qu'il serait forcément intéressant de les confirmer ou de les infirmer par une étude de plus grande envergure.

Une deuxième limite concerne la variable hommes et femmes. Durant l'analyse, j'ai constamment comparé les opinions des femmes et des hommes afin d'observer s'il y avait des différences de réponses en fonction de l'appartenance sexuelle de l'enseignant. D'une part, je peux dire être satisfait que la répartition d'un homme pour quatre femmes soit assez représentative des contingents actuels de l'école primaire genevoise. D'un autre côté, il aurait pu être pertinent d'analyser un échantillon ayant un nombre égal de femmes et d'hommes. Toutefois, je n'ai pas pu obtenir suffisamment de réponses de genre masculin ce qui a compromis l'utilisation de cette variable sous cet angle là. Le plus regrettable est de ne

pas avoir véritablement pu déceler si le sexe de l'enseignant a une influence sur sa stratégie pédagogique car il me semble que cette question se pose fortement.

Une troisième limite touche à mon choix en ce qui concerne ma méthodologie de recherche. Ayant entrepris une démarche quantitative, j'estime qu'il aurait été intéressant de pouvoir étoffer mon analyse à l'aide d'observations en classe et d'entretiens avec quelques enseignants. Pour pallier cela, je me suis donc basé sur des recherches précédemment menées même si j'aurai bien voulu le faire moi-même. Par manque de temps, cela n'a pas été possible mais cela constituerait un prolongement intéressant pour confirmer les faits que j'ai avancé dans ce mémoire.

Finalement, une dernière limite concerne mon sujet en tant que tel. A la base, voulant traiter de la socialisation différenciée, j'ai pu constater à quel point cet objet d'étude peut être vaste et comporte une multitude de pistes de recherche. Il m'a été difficile de sélectionner les éléments qui me paraissaient importants et de les approfondir tous. En effet, bien que mon objectif principal était de me centrer sur les stéréotypes de genre à l'école en lien avec la pratique enseignante, je me serai volontiers focalisé sur l'impact de la littérature enfantine et des manuels scolaires que j'ai brièvement abordé ici. D'autre part, me focaliser plus fortement sur les différences entre filles et garçons aurait été pertinent également. Néanmoins, je suis satisfait de mon choix car je cherchais à avoir une vision globale des stéréotypes de sexes à l'école et à répondre aux questions concernant la pratique enseignante, but que je pense avoir atteint. En effet, pour répondre à mes questions de recherche, j'ai trouvé plus enrichissant de mener une recherche générale, plutôt que de la cibler sur un seul point.

5.3 Perspectives

Comme je l'ai cité précédemment, l'étude des stéréotypes de genre est large et s'inscrit dans une problématique actuelle. Les recherches à ce sujet continuent et de nombreuses questions restent en suspens, notamment au niveau de l'égalité entre filles et garçons à l'école ainsi que de la mixité.

Plusieurs études démontrent que le débat sur la neutralité de l'école demeure ouvert. En effet, le milieu scolaire véhicule encore des stéréotypes liés aux sexes et montre qu'il y a encore du chemin à parcourir. Je tenais à présenter ci-dessous quelques activités permettant d'offrir des pistes de réflexion sur la manière de réduire les stéréotypes de genre à l'école et par conséquent permettre aux élèves de se développer dans ce qu'ils ont envie et non en fonction de leur sexe.

Premièrement, j'ai longuement parlé dans ce mémoire des enseignants et de l'institution scolaire mais je n'ai pas traité de l'administration et plus particulièrement du DIP. Selon Franceline Dupenloup, plusieurs chantiers sont en cours en ce qui concerne la question du genre ; en effet, il semblerait qu'un travail autant avec les élèves qu'avec les enseignants soit mis à l'essai en ce qui concerne les questions d'identité sexuée. Pour les enfants, il s'agit de travailler sur leurs représentations et sur la manière dont les filles et les garçons se perçoivent. En ce qui concerne les enseignants, une formation genre sera ajoutée au cursus universitaire dès 2010 afin de véritablement mener une révolution de fond et pas uniquement d'agir au cas par cas. Aujourd'hui, l'enjeu est principalement de pouvoir convaincre les cadres supérieurs du DIP et certains enseignants actifs de l'importance d'insérer la question du genre à l'enseignement.

D'autre part, il a été demandé au DIP de débloquer un budget afin de pouvoir élaborer de nouveaux documents pédagogiques étant plus sensibles à la question des stéréotypes de genre. En attendant que cela aboutisse, il est important de signaler que Mme Dafflon Nouvelle, que j'ai régulièrement citée dans ce travail, a créé une association prénommée *lab-elle* et qui développe des albums pour enfants qui sont dénués de stéréotypes et de clichés liés aux sexes et qui ont pour but de permettre aux enfants de développer leur personnalité et leurs potentiels librement, sans être restreints par les stéréotypes de genre.

Finalement, l'association « Cap égalité » se centre sur l'insertion professionnelle des jeunes en proposant une sorte de mentorat aux jeunes appelés pionniers et pionnières et qui souhaite suivre une voix professionnelle atypique en fonction de leur sexe. Ce mentorat a pour but de soutenir les jeunes a transgressé les barrières liées aux stéréotypes et à affronter les personnes réfractaires à voir une femme mécanicienne par exemple. De ce fait, on peut observer que la question du genre est présente, ou du moins en train de s'installer,

sur l'ensemble de la formation que ce soit de l'école primaire aux débuts dans la vie professionnelle.

Ainsi, je peux dire que mon sujet de mémoire s'inscrit dans une problématique actuelle et offrant de nombreuses perspectives d'élargissement au vue de l'évolution qui va se produire durant les prochaines années autour de la thématique du genre et de l'égalité des sexes à l'école.

5.4 Réflexion personnelle

Au terme de ce mémoire, j'ai l'impression d'avoir réussi à obtenir un aperçu général de la thématique que j'avais choisi de traiter. Les apports théoriques et les différentes recherches sur lesquels je me suis basé ont beaucoup enrichi ma vision des stéréotypes de genre et ont véritablement permis de porter un regard critique sur les réponses des enseignants que j'ai interrogé par le biais du questionnaire. Ce travail se voulait utile dans l'optique de la fin de mes études universitaires, je pense avoir atteint l'objectif que je m'étais fixé à savoir, répondre à mes interrogations sur la dimension genre à l'école.

A la lecture de diverses recherches, j'ai été surpris par l'impact que peut avoir la société et l'éducation sur les enseignants, et sur chaque être humain en l'occurrence, et sur le développement social des enfants : les garçons qui font des bêtises, les petites filles qui jouent à la maman en simulant faire la cuisine... Cela m'a fortement interloqué et a évoqué en moi la nécessité de réfléchir sur la question des stéréotypes dans l'optique de ma future pratique afin d'éviter au maximum de reproduire ces clichés qui apparaissent un peu partout dans l'environnement des enfants.

Arrivant au bout de ma réflexion, je me pose de nouvelles questions concernant cette thématique. Je me demande quelle tournure aurait pris ce travail si j'avais centré ma réflexion sur l'enfant et plus particulièrement sur le contexte familial dans lequel il évolue. En effet, vu la forte pluriculturalité apparente dans les classes des écoles primaires genevoises,

il serait intéressant de voir comment se passe le développement en milieu familial que ce soit avant ou pendant la période de scolarité en se basant notamment sur des coutumes et sur des situations de types monoparentales par exemple où l'influence de l'un des deux sexes peut être ressentie plus fortement et ainsi jouer un rôle sur le développement de l'enfant. Ceci aurait pu donner un autre regard sur les stéréotypes de genre.

D'autre part, je me pose la question de la mise en place d'un dispositif permettant d'aborder la thématique de l'identité sexuée avec les enfants. En effet, il est indéniable que ces derniers sont intéressés et possèdent un certain nombre d'interrogations vis-à-vis du sexe opposé. Il serait donc fortement pertinent de pouvoir organiser un projet d'école traitant de cette problématique afin de tenter de déconstruire les stéréotypes liés aux sexes. Cela serait pertinent à l'école primaire tout comme au secondaire.

Pour conclure ce mémoire, je suis satisfait d'avoir choisi cette thématique qui me tenait à cœur. En effet, je vais bientôt entrer en fonction en tant qu'enseignant et cela a été très formateur d'avoir l'opportunité de découvrir divers avis apportés par des titulaires sur un même sujet. De ce fait, j'espère pouvoir mettre en pratique ma réflexion sur l'importance de prendre en compte la dimension genre et plus particulièrement les différences entre les sexes tout en gardant à l'esprit que les rapports entre sexes sont transformables et constructibles socialement. En effet, il me semble indispensable de tenir compte de ces différences mais sans les supprimer et sans que cela devienne des éléments discriminatoires dans ma pratique enseignante.

6. Bibliographie

-

- Acherar, L. (2003). *Filles et Garçons à l'école maternelle*. Délégation régionale aux droits des femmes et à l'égalité, Académie de Montpellier.
- Ashton, E. (1983). Measures of play behavior: the influence of sex-role stereotyped children's books. *Sex Roles*, 9, 43-47.
- Bouchard, P. & St-Amant, J.-C. (1996). *Garçons et filles: stéréotypes et réussite scolaire*, Montréal: Les éditions du remue-ménage.
- Dafflon Nouvelle, A. (2006). *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG
- Deblé, I. (1980). *La scolarité des filles*, Paris : UNESCO
- Duru-Bellat, M. (1995). Garçons et filles à l'école de la différence. *La place des femmes*. Paris : La Découverte. 599.
- Fagot, B.I. & Hagan, R. (1991). Observation of parents reactions to sex-stereotyped behaviors. *Child Development*, 62, 617-628.

- Forster, S. (2000). Dossier : *Les filles en tête*, in Educateur, avril 2000.
- Kohlberg, L. (1966). A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes. In E. E. Maccoby (ed.) *The development of sex differences*. Stanford: Stanford University Press.
- Lescarret, O. & Léonardis, M. (1996). *Séparation des sexes et compétences*. Paris : L'Harmattan.
- Löwy, I. (2006). *L'emprise du genre : Masculinité, féminité, inégalité*, Paris : La dispute.
- Maccoby, E. (1990). *Le sexe, catégorie sociale*, in Zaidman (1996)
- Mahler, M. (1973). *Symbiose humaine et individuation*. Paris : Payot.
- Mischel, W. (1966). A social learning view of sex differences in behavior. In E.E. Maccoby (Ed.), *The development of sex differences*. Stanford: University Press.
- Potvin, P. & al. (2000). Attitudes des enseignantes de maternelle selon le sexe des élèves. *Revue des sciences de l'éducation*, 26 (1), 35-54.

- Praz, A.-F. (2005). *De l'enfant utile à l'enfant précieux*, Lausanne : Editions Antipodes
- Serbin, L.A. & al. (1973). A comparison of Teacher Response to the Preacademic and Problem Behavior of Boys and Girls. *Child Development*, 44, 796-804.
- Stoller, R. (1978). *Recherches sur l'identité sexuelle*. Paris :PUF
- Reuchlin, M. (1991). *Les différences individuelles à l'école*, Paris: PUF
- Reuchlin, M. (1991). *Les différences individuelles dans le développement cognitif de l'enfant*. Paris : PUF
- Zaidman, C. (1996). *La mixité à l'école primaire*, Paris: L'harmattan.
- Zazzo, B. (1993). *Féminin, masculin à l'école et ailleurs*, Paris : PUF
- Zellweger, N. (1983). *Observations et réflexions autour des différences entre filles et garçons dans une première primaire*, Mémoire de licence, Université de Genève.

7. Annexe

7.1 Questionnaire de recherche

Questionnaire de recherche

Les enseignants et les stéréotypes de genre à l'école

Ce questionnaire de recherche s'inscrit dans le cadre de mon mémoire de licence. Il peut être rempli de manière anonyme. Il est juste important de noter le degré dans lequel vous enseignez, votre sexe et la situation géographique de l'école afin que je contextualise vos réponses.

Degré:..... Sexe : Ecole de : Ville / Campagne (entourez ce qui convient)

1. Pensez-vous qu'il existe des différences entre les filles et les garçons dans les domaines suivants :

OUI NON

- Comportement en classe:

a. Qualité des réponses

.....

.....

b. Ecriture

.....

.....

- Comportement en dehors de la classe:

a. Agressivité

.....

.....

b. Sociabilité

.....

.....

c. Jeux

.....

.....

- Sports

.....

.....

- Apprentissages liés au français

.....

.....

- Apprentissages liés aux mathématiques

.....

.....

- Compétences langagières

.....

.....

- Difficultés scolaires

.....

.....

- Attention en classe (écoute, concentration)

.....

.....

- Ambition

.....

.....

- Investissement

.....

.....

- Travail en groupe

.....

.....

2. La mixité à l'école a-t-elle un impact positif sur la construction identitaire des élèves ?

☐

Oui

☐

Non

3. Prenez au hasard **3 livres** dans votre bibliothèque de classe et prêtez attention au sexe du personnage principal.

Il y a au total dans les 3 livres personnage (s) de sexe masculin et personnage (s) de sexe féminin.

4. A votre avis, les manuels scolaires, en matière de contenus et de présentation favorisent-ils l'un des deux sexes ?

Oui ☐

Non ☐

5. En fonction de l'analyse que vous pouvez faire de votre pratique, pensez-vous véhiculer des stéréotypes liés au sexe de l'enfant (exemple : les garçons sont moins sages que les filles ; ces dernières sont plus bavardes.)

Oui ☐

Non ☐

.....
.....
.....

6. Agissez-vous de la même manière pour une fille et un garçon dans les situations suivantes :

OUI

NON

- | | | |
|--------------------------|-------|-------|
| - Evaluation, notes | ..... | ..... |
| - Parole | ..... | ..... |
| - Explications, Conseils | ..... | ..... |
| - Ecoute | ..... | ..... |
| - Discipline | ..... | ..... |
| - Régulations, Relances | ..... | ..... |

7. En quoi le fait d'être une femme/ un homme joue un rôle dans votre stratégie pédagogique ?

.....
.....
.....
.....
.....

8. Est-ce qu'il vous arrive de vous adresser parfois de manière différente envers une fille ou un garçon? Si oui, dans quelles circonstances ?

.....
.....
.....
.....
.....

9. Par rapport au développement social de l'enfant, quel rôle pensez-vous jouer en tant qu'enseignant (e) ?

.....
.....
.....
.....
.....