

quand j'exerçais comme enseignante, alors que je me considérais comme préoccupée par les inégalités filles-garçons, j'avais peu conscience de toutes les manières dont elles se présentent à l'école.

J'ai donc effectué des entretiens avec des enseignant-e-s, qui se disaient préoccupé-e-s par ces inégalités. Je leur ai demandé comment ils-elles se représentent ces inégalités à l'école. Où se logent-elles, selon elles-eux, et que font-ils-elles pour y remédier ? Je les ai également questionné-e-s sur leur formation officielle sur ce sujet et celle-ci s'est révélée inexistante (elles-ils ont dit avoir été sensibilisé-e-s au sujet des inégalités filles-garçons principalement par leur histoire personnelle et non pas lors de leur cursus d'agrégation ou dans le cadre de leur profession d'enseignant-e-s).

Pour élaborer la grille d'entretien et analyser les réponses, j'ai distingué trois catégories de situations, où sont présentes les inégalités filles-garçons à l'école sur base du *curriculum caché* (le *curriculum caché* étant l'ensemble des choses qui s'acquièrent à l'école : savoirs, compétences, représentations, rôles, valeurs, sans jamais figurer dans les programmes officiels ou explicites). Ce programme latent, entraîne la construction d'un rapport au savoir différent pour les filles et pour les garçons. Les trois catégories qui alimentent ce *curriculum caché* lié au sexe des élèves sont, selon la littérature : la division socio sexuée des savoirs, la socialisation différenciée et inégale des deux sexes, et l'orientation scolaire.

La *division socio sexuée des savoirs* est la façon inégale et hiérarchique dont les hommes et les femmes sont présent-e-s et aussi sont représenté-e-s dans les programmes et les manuels scolaires. Ces représentations invisibilisent les femmes et représentent le plus souvent les hommes dans des positions sociales plus élevées que les femmes.

La *socialisation différenciée et inégale des deux sexes* se fait à travers les expériences différentes que vivent les filles et les garçons

CATÉGORIE « MASTERS »
TROISIÈME PRIX EX-ÆQUO

L'INVISIBILITÉ DU GENRE DANS LES PRATIQUES PÉDAGOGIQUES DES ENSEIGNANT-E-S DU SECONDAIRE SUPÉRIEUR

Dorothée VAN AVERMAET
Faculté de philosophie et sciences sociales –
Département des sciences sociales
et des sciences du travail - ULB

Le sujet de mon mémoire s'est construit suite à une interrogation sur le fait que,



dans les interactions entre pairs et aussi avec les enseignant·e·s. Cela concerne, en particulier, les différences de quantité et de qualité d'attention accordées aux filles et aux garçons dans les classes, ainsi qu'une différence de sémantique dans les appréciations selon que les élèves soient filles ou garçons. Ces différences sont totalement intériorisées par les protagonistes, ce qui explique qu'elles passent généralement inaperçues. Typiquement, les enseignant·e·s interrogent plus souvent et plus longtemps les garçons que les filles et tolèrent davantage leurs interventions spontanées. Ils-elles les gratifient de plus d'encouragements et aussi de plus de critiques. Quand ils sont interrogés, les garçons ont plus de temps pour répondre. Les enseignant·e·s ont tendance à utiliser les filles en « position scolaire haute » pour rappeler les savoirs déjà appris auparavant, et les garçons, dans les mêmes positions, au moment où apparaît le savoir nouveau de la séance. De plus, tout se passe comme si les garçons étaient, le plus souvent, considérés comme des élèves ayant des potentialités certaines leur permettant de moins se mobiliser que les filles. Ils auraient des possibilités indéniables mais ne les exploiteraient pas faute d'efforts suffisants (ils sont considérés comme des « sous-réalisateurs »). En parallèle, les filles atteindraient le même niveau que les garçons, mais cette fois grâce à l'attention qu'elles déploieraient et aux efforts qu'elles fourniraient (ce sont des « travailleuses »)¹. Le résultat est que les expériences que font les filles et les garçons dans la classe sont différentes. Comme les filles reçoivent moins d'attention et de *feedback* que les garçons, elles intègrent qu'elles comptent moins. Les contributions des garçons étant plus attendues et plus sollicitées, ils finissent par intégrer qu'ils ont plus de valeur et que leurs intérêts priment. Tout ceci se produit indépendamment des résultats scolaires.

L'orientation scolaire est à cheval sur les deux catégories précédentes. Car, ce que les programmes et les manuels scolaires laissent entendre de ce qu'auraient été, seraient et devraient être les hommes et les femmes influence les élèves dans leur choix d'options, mais influence aussi les enseignant·e·s qui, de façon directe (conseils de classe) et indirecte (leurs pratiques au jour le jour), suggèrent ou limitent ces choix et influencent ainsi les élèves. Voici un aperçu des représentations que se font les interviewé·e·s au sujet de ce *curriculum caché*.

En ce qui concerne la *division socio-sexuée des savoirs*, les interviewé·e·s s'accommodent de la situation en défaveur des filles et femmes

dans les manuels et les programmes. Elles-ils y remédient éventuellement par des ajouts, des remarques, des débats ou des discours sur la place des femmes dans la société passée et actuelle, dans la mesure où leur matière s'y prête selon eux-elles (pour certains jamais, comme en sciences). Cependant, malgré cette préoccupation de rectification, elles-ils ne remettent globalement pas en question la légitimité des contenus des programmes et des manuels. De plus, ils-elles sous-estiment l'impact que les supports didactiques peuvent avoir.

En ce qui concerne la *socialisation différenciée et inégale des deux sexes*, on peut distinguer un premier aspect qui est la *gestion de l'espace sonore* (dominé par les garçons). A propos du fait que les garçons occupent davantage cet espace, les interviewé·e·s pensent ne faire que s'adapter objectivement aux comportements des élèves, indépendamment de leur sexe. Leur impression est que si elles-ils sollicitent au final plus les garçons, c'est pour maintenir leur attention plus difficile à garder. Les comportements des filles et des garçons sont considérés par eux-elles comme appris. Même si elles-ils les déplorent, sauf exception, ils-elles ne mettent rien en place pour y remédier.

En ce qui concerne l'autre aspect de la socialisation différenciée et inégale des deux sexes que sont les attentes des enseignant·e·s différentes en fonction du sexe, les interviewé·e·s ont tendance à symétriser les différences de traitements des filles et des garçons. Celles-ci seraient préjudiciables aux garçons autant qu'aux filles. Leur critère étant la réussite scolaire, quand les filles ont de meilleures notes, leur conclusion est que ce sont elles qui sont favorisées, sans intégrer le paramètre de la confiance en soi qui est pourtant une préparation importante au cursus futur (la confiance en soi étant plutôt liée à l'idée que les enseignant·e·s et les autres élèves se font de l'origine des résultats d'un·e élève : les filles « travailleuses » et les garçons « sous-réalisateurs »).

En ce qui concerne le dernier volet du *curriculum caché*, qui est l'*orientation scolaire*, les interviewé·e·s étaient particulièrement peu concerné·e·s. Tout se passe comme si ce n'était jamais elles-eux qui orientent les élèves. De plus, ils-elles méconnaissent les sections présentes dans leurs écoles. L'orientation des élèves s'apparente pour elles-eux uniquement à un choix des élèves qui dépend de leurs résultats. Comme ils-elles ne pensent pas avoir d'influence sur l'orientation, elles-ils n'envisagent pas d'y remédier en quoi que ce

soit. Ils-elles ont bien remarqué que, dans le cadre des évaluations, les filles ont tendance à se sous-évaluer et les garçons à se surévaluer, mais elles-ils n'ont pas mentionné l'influence que cela a sur l'orientation scolaire. De plus ils-elles n'ont jamais évoqué que les filières dites féminines ne jouissent pas du même prestige que les filières dites masculines.

Selon cette enquête, ce qui frappe le plus les enseignant·e·s sensibles aux inégalités filles-garçons à l'école est le contenu des manuels et des programmes scolaires (du moins quand les filles y manquent et que les stéréotypes y abondent), et, aussi, la gestion de l'espace sonore, mais uniquement dans le sens d'une occupation plus grande des garçons, occupation spontanée dont les enseignant·e·s ne seraient pas responsables. Il semblerait donc qu'elles-ils ne perçoivent pas plus que les autres enseignant·e·s leur participation à ces inégalités (par leurs interactions avec les élèves et leurs attentes différentes à l'égard des filles et des garçons). Et que, plus étonnamment, l'orientation scolaire n'est pas une préoccupation majeure pour eux-elles, alors qu'elles-ils ne peuvent ignorer que le choix des filières est déterminant pour le futur métier des élèves.

Cette enquête a montré que, globalement, les interviewé·e·s qui sont sensibilisé·e·s personnellement, mais n'ont reçu aucune formation au sujet des inégalités filles-garçons à l'école, se sentent isolé·e·s quant à leur préoccupations, et sont plutôt démunie·e·s face à ce qu'ils-elles observent comme inégalités entre les filles et les garçons à l'école. De plus, elles-ils ne sont pas outillé·e·s pour détecter tous les lieux où ces inégalités se logent de façon moins visible (notamment leur propre implication), ni pour savoir ce qu'il faut faire quand ils-elles veulent y remédier. Leur bonne volonté à ce sujet (précieuse tant elle n'est pas la norme parmi les enseignant·e·s) ne suffit pas. Une formation initiale lors de l'agrégation, des formations continues ainsi que la diffusion plus générale de brochures sur le sujet permettraient une approche plus construite et feraient mieux connaître le cadre officiel et réglementaire pourtant existant. Ces changements permettraient de promouvoir, d'améliorer et de soutenir les initiatives des enseignant·e·s à ce sujet et de sensibiliser le reste du corps enseignant. Ces formations au genre devraient bien évidemment s'articuler avec la prise en compte des inégalités fondées sur d'autres motifs de discrimination comme l'origine ethnique, l'origine sociale, l'orientation sexuelle ou le handicap. ■

-
-
- 1 Mosconi N., *Genre et pratiques scolaires: comment éduquer à l'égalité ?* Actes du séminaire national Eduscol «Égalité filles-garçons à l'École: quelles réalités? Quelles perspectives?», Paris le 28 mars 2008.
-
-