

UNIVERSITÉ DU QUÉBEC

MÉMOIRE PRÉSENTÉ À
L'UNIVERSITÉ DU QUÉBEC À TROIS-RIVIÈRES

COMME EXIGENCE PARTIELLE
DE LA MAÎTRISE EN ÉTUDES QUÉBÉCOISES

PAR
SYLVAIN GIGUÈRE

PERCEPTION DE LA MIXITÉ SCOLAIRE PAR LES ÉLÈVES DE LA MAURICIE
ET LEURS ENSEIGNANTS

AUTOMNE 2011

Université du Québec à Trois-Rivières

Service de la bibliothèque

Avertissement

L'auteur de ce mémoire ou de cette thèse a autorisé l'Université du Québec à Trois-Rivières à diffuser, à des fins non lucratives, une copie de son mémoire ou de sa thèse.

Cette diffusion n'entraîne pas une renonciation de la part de l'auteur à ses droits de propriété intellectuelle, incluant le droit d'auteur, sur ce mémoire ou cette thèse. Notamment, la reproduction ou la publication de la totalité ou d'une partie importante de ce mémoire ou de cette thèse requiert son autorisation.

SOMMAIRE

La séparation des sexes dans les classes est un fait ancien au Québec. Certes, il se trouve des exemples pour montrer qu'il n'en fut pas continuellement ainsi, principalement dans les écoles rurales ou encore là où le nombre d'élèves ne le permettait pas. Toutefois, l'École publique de la Révolution tranquille est mixte. En effet, la grande majorité des écoles, tous niveaux confondus, acceptent les deux sexes dans leurs salles de cours. Même que le nombre d'institutions d'enseignement réservées à un ou l'autre sexe est actuellement en diminution.

Or, cette mixité scolaire n'a pas manqué de susciter des débats et des études sur ses bienfaits ou ses inconvénients. Évidemment, les conclusions de ces travaux vont dans plusieurs sens. Alors que certains auteurs défendent à tout prix la mixité, d'autres sont pour la séparation des sexes à certaines périodes de la vie scolaire de l'enfant ou encore pour l'enseignement de matières scolaires choisies. Enfin, d'autres appuient la séparation des garçons et des filles au primaire et au secondaire.

Cependant, très peu d'études s'intéressent à la façon dont les élèves et les enseignants vivent cette mixité devenue la norme dans les écoles publiques depuis l'application du Rapport Parent. Il en va ici de l'originalité de ce travail. L'objectif est de comprendre comment, aujourd'hui, les différents acteurs du milieu de l'éducation, soit les enseignants et les élèves, pensent et vivent la mixité scolaire.

Nous avons donc sondé des enseignants du primaire et du secondaire ainsi que leurs élèves dans le but de connaître leurs agissements dans les classes publiques mixtes et leur opinion sur la mixité scolaire. Il s'agit d'une recherche qualitative sur les comportements. Par ailleurs, les réponses aux questionnaires permettent une quantification des informations qualitatives.

L'enquête démontre que, si les agissements des élèves et de leur enseignant peuvent varier selon l'année scolaire, certaines constantes ressortent. Les garçons sont indisciplinés, proactifs et aiment contrôler la classe sur les plans physique et sonore, ce contrôle devenant de plus en plus important au fur et à mesure qu'ils gravissent les échelons scolaires. De leur côté les filles, passives, disciplinées, aidantes et attentionnées s'imposent par leur sérieux et leur souci de la réussite scolaire. Il n'y a pas d'étonnement à voir les enseignants accorder beaucoup d'attention aux garçons, que ce soit pour scruter leurs travaux, pour les ramener à l'ordre ou simplement pour faire des blagues. Finalement, cette étude démontre clairement que la mixité scolaire est très appréciée des élèves et de leurs enseignants.

TABLE DES MATIÈRES

SOMMAIRE.....	i
TABLE DES MATIÈRES.....	iii
LISTE DES TABLEAUX.....	vii
REMERCIEMENTS.....	viii
INTRODUCTION.....	1
 CHAPITRE 1 : LA PROBLÉMATIQUE	3
1.1 Quelques repères d'histoire.....	3
1.2 Description détaillée.....	6
1.3 Définition de la mixité	7
1.4 Pertinence de la recherche.....	10
1.5 Questions de recherche	11
 CHAPITRE 2 : LA LITTÉRATURE SAVANTE SUR LA MIXITÉ.....	12
2.1 La différence entre les sexes, source de débats sociétaux.....	13
2.2 Les pourfendeurs de la mixité scolaire.....	14
2.2.1 La mixité et l'égalité sociale des sexes : réalité ou illusion ?	17
2.2.2 Loin d'être parfaite... ..	20
2.3 La mixité a aussi ses disciples.....	25

2.4	Bilan	28
2.5	Non-mixité : une nouvelle tendance ?.....	30
CHAPITRE 3 : LA MÉTHODOLOGIE.....		37
3.1	Une inspiration à ne pas négliger	38
3.2	Caractéristiques des participants et prise de contact	38
3.3	Collecte de données.....	40
3.3.1	Passation d'un questionnaire aux élèves	41
3.3.2	La passation d'un questionnaire aux enseignants	41
3.4	Traitement des données.....	42
CHAPITRE 4 : ANALYSE DES RÉSULTATS.....		44
4.1	Les élèves	44
4.1.1	Les occasions de répondre	45
4.1.2	L'indiscipline	51
4.1.3	La place des sexes dans la classe	56
4.1.4	La perception de la mixité par les élèves	63
4.2	Les enseignants	68
4.2.1	La perception des enseignants sur les agissements des élèves selon le sexe ...	69
4.2.1.1	Les occasions de répondre.	69
4.2.1.2	L'évaluation de travail	70
4.2.1.3	L'indiscipline.....	70
4.2.1.4	La place des sexes dans la classe... ..	71
4.2.1.5	La langue	71

4.2.1.6	Le contenu des cours.....	72
4.2.2	La perception des enseignants sur leurs interactions avec les élèves de leur classe	72
4.2.2.1	Les occasions de répondre... ..	73
4.2.2.2	Évaluation du travail	73
4.2.2.3	La discipline.....	74
4.2.2.4	Le contenu des cours	74
4.2.3	La mixité scolaire perçue par les enseignants.	74
4.3	Comparaison avec le niveau collégial	76
4.3.1	Les visées de cette recherche	77
4.3.2	Sa méthodologie.....	78
4.3.3	Les résultats obtenus.	78
4.3.3.1	Les agissements des garçons et des filles dans les groupes égalitaires du collégial... ..	79
4.3.3.2	Les agissements des enseignants dans les groupes égalitaires au collégial... ..	80
CHAPITRE 5 : INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS.....		82
5.1	Comment les garçons et les filles vivent-ils dans un contexte de mixité scolaire ?.....	82
5.2	Comment les enseignants vivent-ils la mixité scolaire ?	85
5.3	Quelle perception les élèves et les enseignants ont-ils de la mixité scolaire ? ..	86
5.4	Le collégial : rupture ou continuité ?	87
CONCLUSION		89

RÉFÉRENCES.....	93
APPENDICES.....	95
Appendice A Formulaire de consentement de la direction	95
Appendice B Lettre d'information et formulaire de consentement de l'enseignant	98
Appendice C Lettre d'information et formulaire de consentement des parents	102
Appendice D Questionnaire passé aux élèves.....	106
Appendice E Questionnaire passé aux enseignants	111

LISTE DES TABLEAUX

Tableau 1	Occasion de répondre : résultats des élèves de 5 ^e année du primaire	46
Tableau 2	Occasion de répondre : résultats des élèves de 6 ^e année du primaire	47
Tableau 3	Occasion de répondre : résultats des élèves de 1 ^{re} secondaire	48
Tableau 4	Occasion de répondre : résultats des élèves de 4 ^e et 5 ^e secondaire.....	49
Tableau 5	Indiscipline : résultats des élèves de 5 ^e année du primaire	51
Tableau 6	Indiscipline : résultats des élèves de 6 ^e année du primaire	53
Tableau 7	Indiscipline : résultats des élèves de 1 ^{re} secondaire.....	54
Tableau 8	Indiscipline : résultats des élèves de 4 ^e et 5 ^e secondaire.....	55
Tableau 9	Place des sexes dans la classe : résultats des élèves de 5 ^e année du primaire	57
Tableau 10	Place des sexes dans la classe : résultats des élèves de 6 ^e année du primaire.....	58
Tableau 11	Place des sexes dans la classe : résultats des élèves de 1 ^{re} secondaire	60
Tableau 12	Place des sexes dans la classe : résultats des élèves de 4 ^e et 5 ^e secondaire	61
Tableau 13	Perception de la mixité scolaire des filles selon leur degré scolaire.....	64
Tableau 14	Perception de la mixité scolaire des garçons selon leur degré scolaire	66
Tableau 15	Perception de la mixité scolaire par les enseignants.....	75

REMERCIEMENTS

Tout d'abord, j'aimerais remercier mon directeur de recherche, M. Jean Roy, pour m'avoir fait bénéficier de son expérience en me prodiguant de judicieux conseils et en me donnant l'exemple de ce qu'est une éthique de travail professionnelle. L'apport de ma co-directrice, Mme Christine Lebel, fut tout aussi important avec son calme absolu, son positivisme et ses commentaires constructifs.

Évidemment, cette recherche n'aurait jamais eu lieu sans le consentement des directions, des enseignants, de leurs nombreux élèves et de leurs parents qui ont pris de leur temps pour m'aider à réaliser cet ambitieux projet. Je vous en suis entièrement reconnaissant.

J'aimerais aussi souligner le support inconditionnel de ma conjointe qui a su me motiver et me supporter dans les moments les plus difficiles.

Ce mémoire est aussi le résultat des valeurs que mes parents m'ont inculquées comme la détermination, la persévérance et le sens des responsabilités. Merci à vous deux pour le soutien incommensurable que vous m'avez témoigné durant toutes ces années.

J'aimerais finalement remercier mes amis et mes collègues de travail qui m'ont motivé par l'intérêt qu'ils vouaient à mon sujet de recherche.

INTRODUCTION

L'éducation est une valeur considérée comme importante. Tous veulent que l'instruction soit cohérente, rigoureuse et la plus complète possible dans le but d'assurer aux enfants un avenir prometteur. Selon les époques, les pratiques pédagogiques ont changé, se sont modifiées ou transformées dans le but de répondre au contexte et aux croyances changeantes.

Aujourd'hui, le système d'éducation québécois repose en quasi-totalité sur une pratique mixte. Les filles et les garçons se rendent quotidiennement dans leur classe habituellement définie selon leur âge, où ils se côtoient cinq heures par jour dans le but de développer les différentes compétences ciblées par le Ministère de l'Éducation dans chacune des matières scolaires. Les élèves répètent ainsi quasi machinalement ce processus de la maternelle jusqu'à la fin de leurs études. La mixité est devenue un aspect de normalité et l'enseignement non-mixte plutôt une exception que l'on retrouve alors dans des écoles privées.

Mais depuis le nouveau millénaire, on constate que cette mixité, que l'on tenait pour acquise soulève quelques interrogations. Cette remise en question est un fait d'actualité traité régulièrement dans les différents médias. Pour diverses raisons, on revient souvent sur le caractère de la mixité scolaire, alors même que certains courants prônent vigoureusement le retour à des classes unisexes. Il devient dès lors justifié d'aller connaître l'opinion de ceux qui vivent cette mixité quotidiennement, les élèves et leurs enseignants.

Ce travail se divise en cinq chapitres. Tout d'abord sera posée la problématique de cette recherche qui consiste à savoir comment les différents acteurs du milieu de l'éducation, les élèves et leurs enseignants, perçoivent et vivent la mixité scolaire au quotidien. Après avoir bien identifié le problème soulevé et en avoir fait une description

détaillée, je démontrerai la pertinence du sujet choisi et indiquerai les questions directrices. Dans le deuxième chapitre, je ferai l'analyse de la littérature savante sur le sujet. Au chapitre suivant, j'élaborerai sur la méthodologie privilégiée par cette recherche. Le quatrième chapitre mettra en évidence l'analyse des résultats obtenus. Enfin, le dernier chapitre servira à interpréter les résultats pour en faire ressortir les principales facettes. Évidemment, une conclusion viendra mettre en évidence les différents apports de ce travail.

CHAPITRE 1

LA PROBLÉMATIQUE

1.1 Quelques repères d'histoire

Au fil des années, l'image de la mixité scolaire a maintes fois varié. Dès lors, il s'impose de faire ressortir quelques moments de son histoire afin de pouvoir la camper dans le temps et ainsi mettre en évidence les changements que cette image a subis.

L'éducation telle que nous la connaissons diffère en plusieurs points de sa situation antérieure à la création du Ministère de l'Éducation, en 1964. Avec raison, on a beaucoup utilisé ce repère car, dorénavant, l'État prend entièrement le contrôle de l'éducation et il introduit de nombreux changements dans le domaine, notamment en favorisant théoriquement un égal accès au savoir, peu importe la classe sociale ou le sexe de l'élève. Un autre changement fut l'introduction de la mixité à tous les niveaux de l'enseignement. Cette mesure peut laisser croire à la séparation des sexes, peu importe les niveaux scolaires et les époques, confortant ainsi l'idée fort répandue que les autorités religieuses, surtout catholiques, trouvaient intolérable toute promiscuité¹. Il est pourtant faux de croire que la mixité apparut seulement avec la Révolution tranquille. Jocelyne Murray démontre que, dès 1900-1901, sur les 227 établissements primaires élémentaires du monde rural de la région de la Mauricie, il existait seulement trois écoles séparées de garçons et quatre écoles séparées de filles, les autres étant mixtes. Toutefois, si l'on regarde au sein des villes comme Trois-Rivières ou Montréal, les écoles séparées selon le sexe sont majoritaires, souvent dirigées par les communautés enseignantes masculines et féminines². Jean-Pierre Charland explique que ce phénomène s'était imposé au XIX^e siècle : « Au primaire, la ségrégation des sexes était présente dans les villes et les

¹ Jean-Pierre Charland, *Histoire de l'éducation au Québec; de l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Québec, ERPI, 2005, p. 134.

² Jocelyne Murray, *Apprendre à lire et à compter; école et société en Mauricie 1850-1900*, Québec, Septentrion, 2003, p.184.

villages. À la campagne, la cohabitation s'avérait nécessaire, la population étant trop faible pour doubler le nombre d'écoles³ ». Garçons et filles se retrouvèrent donc dans les mêmes locaux pour recevoir leur enseignement. Charland tient d'ailleurs à rappeler que le regroupement des deux sexes dans une classe pouvait s'observer dès le XVII^e siècle. Pour la même raison, soit l'insuffisance de la clientèle étudiante, les autorités ont dû regrouper garçons et filles dans les mêmes locaux. Évidemment, même à cette époque, ceci constituait un accroc aux valeurs qui rejetaient la mixité. Rapidement cependant, les religieuses s'occupèrent des petites filles, et les Jésuites des petits garçons pour leur enseigner les notions de base⁴.

D'autres communautés religieuses s'ajoutent pour l'éducation des garçons et des filles. Les Récollets s'occupent eux aussi de la formation des garçons, les filles ayant tout de même le droit à l'éducation dispensée par les Ursulines et les sœurs de la Congrégation de Notre-Dame, un enseignement centré sur le catéchisme, la lecture, l'écriture et le calcul. À cette époque, les femmes étaient perçues comme étant plus faibles que leurs homologues masculins. Par le fait même, les matières de l'enseignement qui, selon Andrée Dufour, pourraient être qualifiées de secondaires différaient selon le sexe de l'élève. Les garçons, désireux d'être acceptés à l'école classique, recevaient un enseignement beaucoup plus poussé (le latin, le grec, la grammaire, la rhétorique, les mathématiques ainsi que l'histoire et la géographie). De leur côté, les filles n'avaient pas le droit au grec et au latin, ces matières étant jugées trop difficiles pour elles, incapables, croyait-on à cette époque, de conceptualiser⁵. Si la majorité des petites filles du XVIII^e siècle devaient se contenter de la petite école paroissiale, celles qui provenaient de milieux nantis avaient accès à une formation plus relevée, pouvant profiter d'un séjour au couvent tenu par les congrégations religieuses. Cette formation visait l'amélioration des qualités de future épouse et de mère de famille qu'allait devenir la jeune fille⁶.

³ Jean-Pierre Charland, *op. cit.*, p. 134.

⁴ *Ibid.*, p. 13 et 25.

⁵ Andrée Dufour, *Histoire de l'éducation au Québec*, Montréal, Boréal, coll. Boréal Express, 1997, p. 16-17.

⁶ Jean-Pierre Charland, *op. cit.*, p. 29 à 31.

On croyait qu'une éducation religieuse améliorerait la femme en lui inculquant la pitié, la tendresse, la bonté, le dévouement et la fidélité, qualités essentielles à son rôle. Uniquement destinée à la vie au foyer, dans le rôle d'épouse et de mère, elle doit donc être éduquée différemment et séparément des garçons. Sa mission est alors de veiller au bonheur matériel de son mari et de ses enfants. Une formation comprenant la religion, les sciences humaines et l'enseignement des arts domestiques paraît entièrement suffisante⁷.

Une instruction trop poussée, classique ou universitaire, est dès lors exclue, comme d'ailleurs l'apprentissage des langues mortes et des sciences exactes, jugé dangereux pour la santé mentale et physique de créatures à l'esprit borné et fragile. Cela pourrait de plus mener au pédantisme, à l'orgueil et à l'amour propre, qui sont contraires à la modestie naturelle de la femme, ainsi qu'à une remise en question de l'ordre familial traditionnel.⁸

Cette image de la femme tiendra longtemps. Ce n'est que durant la deuxième moitié du XIX^e siècle que l'on donnera à la femme une mission nationale. Effectivement, elles sont chargées de conserver les caractères propres à la nation canadienne-française en donnant une éducation adéquate à leurs enfants, dans le but de conserver les valeurs de la nation menacées par l'industrialisation, l'urbanisation et l'immigration⁹.

Les rapports annuels des surintendants de l'Instruction publique prouvent que, depuis 1850, les filles sont aussi nombreuses que les garçons à se retrouver sur les bancs d'écoles de la province¹⁰. Pour former des mères-épouses-ménagères-éducatrices, on élargit l'éventail des institutions destinées aux filles. La première école ménagère démarre en 1882, à Roberval, alors que le premier collège classique réservé aux filles, le Collège Marguerite-Bourgeoys, ouvrira ses portes en 1908¹¹.

Fait intéressant, les filles demeurent en général plus longtemps aux études parce qu'elles ont la possibilité de faire carrière dans l'enseignement. À la campagne ou en

⁷ Andrée Dufour, *op. cit.*, p. 61.

⁸ *Ibid.*, p. 61.

⁹ *Ibid.*, p. 61-62.

¹⁰ Jocelyne Murray, *op. cit.*, p. 188.

¹¹ Andrée Dufour, *op. cit.*, p. 62.

milieu rural, les parents retirent plus tôt leurs fils des écoles pour les gros travaux de la ferme et la coupe du bois, alors qu'à la ville les garçons préfèrent le travail rémunéré à l'instruction. La formation professionnelle et la popularité des études dites secondaires ne viendront qu'avec le développement industriel des premières décennies du XX^e siècle¹². Aujourd'hui, le système d'éducation québécois repose en quasi-totalité sur une pratique mixte, l'enseignement spécifiquement féminin étant emporté par les grandes réformes des années 1960¹³.

1.2 Description détaillée

La mixité scolaire est un sujet qui a provoqué, comme nous le verrons dans le deuxième chapitre, quelques débats. Non seulement au Québec mais dans la majorité des pays, la mixité constitue, avec la mise en place du réseau d'écoles publiques, un aspect de normalité comparativement à l'enseignement non-mixte qui devient plutôt une exception que l'on retrouve alors dans certaines écoles privées¹⁴.

L'éducation, depuis les années 60, est devenue un facteur de démocratisation et d'égalité sociale où les deux sexes se côtoient dans le but de se rendre à l'étape finale, qui est l'accès au marché du travail. En fait, c'est l'idéal que le système scolaire poursuit. Mais, selon Nicole Mosconi, il existe une différence entre ce que l'on croit avoir atteint et la réalité, notamment au niveau de l'égalité sociale selon le sexe. Selon elle, cette mixité « peut aussi bien servir à perpétuer un système inégalitaire de rapports entre les sexes que contribuer à créer et à asseoir un modèle égalitaire¹⁵ ». L'auteure soutient que « cette ambiguïté politique et idéologique de la mixité, ainsi que le processus technocratique de son établissement qui lui est lié, permettent peut-être aussi d'expliquer un autre fait : le peu d'études théoriques qui lui ont été consacrées. Ceci n'a donné lieu, à notre

¹² Jocelyne Murray, *op.cit.*, p.189

¹³ Andrée Dufour, *op. cit.*, p. 73.

¹⁴ Sur ce point, l'exception de l'Irlande pourrait faire l'objet d'une recherche très intéressante, elle qui encore en 1998 ne comptait que 37% d'écoles mixtes sur son territoire.

¹⁵ Nicole Mosconi, *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux semblant ?*, Paris, pédagogie d'aujourd'hui, 1989, p.46. Ce point sera élaboré au troisième chapitre.

connaissance, qu'à très peu d'études en langue française, tant dans ses aspects historiques, psychologiques ou sociologiques¹⁶ ». Si la mixité a suscité un peu plus d'intérêt auprès des chercheurs français depuis quelques années¹⁷, elle demeure très peu traitée au Québec. Le présent travail tente de combler cette lacune en analysant la pratique de la mixité en classe.

1.3 Définition de la mixité

Avant d'approfondir l'objet de la recherche, il s'impose de bien définir le concept central de la mixité. Par la suite, nous pourrions cerner plus clairement notre problème. Le terme mixité a-t-il été le seul mot utilisé pour définir la situation où filles et garçons se côtoient dans une classe ? A-t-il toujours renvoyé à la même signification ? Comment pourrait-on le définir ? Voilà quelques questions auxquelles il serait pertinent de trouver les réponses pour éclairer les assises de ce travail.

Le terme de la mixité connut quelques variantes selon les périodes, car sa signification a aussi évolué. Rebecca Rogers résume bien la situation en France. Depuis plusieurs siècles, les garçons et les filles fréquentaient les mêmes écoles primaires, mais pas forcément côte à côte. On parlera alors ici de coéducation. Les contingences locales très éloignées font en sorte qu'au XIX^e siècle, on en vient à mettre, dans certaines écoles, les garçons et les filles ensemble pour leur donner un enseignement similaire, voire identique, sans que cette mixité de fait ne relève d'un réel projet éducatif. On parle ici de la co-instruction. Cette situation aurait persisté jusque dans l'entre-deux-guerres, « où l'on parlera alors de la germination des écoles rurales, c'est-à-dire le regroupement, dans les écoles à effectif réduit, par âge (et non par sexe) des garçons et des filles ». Une circulaire française définit bien les règles liées à cette pratique; on y rappelle quelques règlements qui « constituent la simple application de certains principes de décence, les petites filles seront d'un côté de la classe, les garçons de l'autre; la cour sera partagée autant que faire

¹⁶ *Ibid*, p.46.

¹⁷ Claude Zaidman, Michel Fize, Rebecca Rogers et le Conseil national des programmes sont des exemples de chercheurs français qui, récemment, se sont intéressés à la mixité.

se peut [...]»¹⁸. Finalement, le terme mixité entre dans le vocabulaire d'usage. Avec l'arrivée du baby-boom dans l'enseignement secondaire et la massification des clientèles scolaires, la mixité s'impose. Les garçons et filles fréquenteront les mêmes écoles, les mêmes classes et auront les mêmes cours. Il y a donc une coexistence des filles et des garçons, des hommes et des femmes, dans un espace commun mixte, élément central des relations entre les sexes dans les sociétés démocratiques du XXI^e siècle¹⁹. Au Québec, il faut aussi considérer la réforme des années 1960 comme facteur de premier ordre de l'étalement de la mixité. Elle devient alors la norme.

Cependant, le terme coéducation est utilisé depuis plusieurs siècles et un sens différent lui a été donné à travers les époques. Dernièrement, la coéducation fut définie, selon les outils de la langue française, sous l'angle de « l'éducation en commun ». Le Dictionnaire actuel de l'éducation en donne une définition plus approfondie :

*Mode d'organisation scolaire qui préconise une éducation semblable tant au regard des objectifs, des moyens, des lieux, d'apprentissage que des autres modalités administratives et pédagogiques, pour une population scolaire indépendamment des sexes, des cultures et des autres attributs des élèves*²⁰.

Je retiendrai la définition suivante, à la fois plus simple et plus concrète qui accorde une attention particulière au sexe des élèves : « Une éducation commune : les deux sexes reçoivent l'enseignement, au même moment, dans les mêmes classes, des mêmes maîtres, selon les mêmes méthodes et suivant les mêmes règlements; on classe les élèves selon l'âge et l'avancement scolaires, mais jamais d'après le sexe²¹ ». On peut aisément y associer les classes mixtes du système d'éducation actuel où les élèves, étant des garçons

¹⁸ Michelle Zancarini-Fournel, citée dans Rebecca Rogers, *La mixité dans l'éducation: Enjeux passés et présents*, Lyon, ENS ÉDITIONS, 2004, p. 29.

¹⁹ *Ibid*, p.17 à 32.

²⁰ Dictionnaire actuel de l'éducation, Montréal, Éditions ESKA, 3e édition, 2005.

²¹ Marcel De Grandpré cité dans Geneviève Gauthier. *Écoles séparées, mixité scolaire ou coéducation ? La socialisation différentielle entre les sexes et ses contradictions*, Québec, Université Laval, 2002, p.31.

et des filles du même âge, se retrouvent dans les mêmes locaux pour y apprendre les différentes matières scolaires²².

Il me semble important de faire remarquer que si l'on regarde dans un dictionnaire général comme Le petit Larousse illustré ou Le petit Robert, le mot « coéducation » n'existe tout simplement pas. On doit alors faire appel au terme « mixité » qui se décrit comme suit : « Caractère d'un groupe, d'une équipe, d'un établissement scolaire comprenant des personnes des deux sexes²³ ». Pour les anglophones, c'est l'inverse : le mot « mixity » n'apparaît pas dans les ouvrages de référence; on retient alors « co-education » pour définir la mixité en éducation. Ceci pourrait expliquer la dominance des deux termes de nos jours. On pourrait alors croire que la coéducation est un synonyme de mixité, mais Mosconi montre qu'une subtilité existe entre les deux. La première renvoie « à l'idée que la coexistence entre jeunes des deux sexes dans les mêmes lieux et avec les mêmes activités scolaires était par elle-même éducative en ce qu'elle permettait à chaque sexe d'exercer sur l'autre une influence que l'on supposait bénéfique²⁴ ». Il y aura une substitution du terme de mixité à celui de coéducation.

Car la notion de " mixité ", étymologiquement, renvoie à cette opération chimique, "la mixtion", par laquelle on mélange des substances simples pour obtenir une substance complexe nouvelle, un " mixte ". Ainsi la mixité scolaire serait ce mélange de deux substances simples, les deux sexes. [...] La mixité ne serait-elle pas aussi cette opération alchimique qui, par le mélange, tendrait, en supprimant les deux sexes différenciés, à obtenir une seule substance, un être complexe(bisexe ?), celui que précisément le monde scolaire désignerait par ces termes neutres, indifférenciés d' " élève " et de " professeur "²⁵ ?

Quant à Albert Noircent, du terme de la mixité, il comprend que « les élèves ne constitueraient plus des êtres à construire socialement comme copies conformes d'un

²² Il faut évidemment faire abstraction des doubleurs qui peuvent alors être plus âgés que leurs compagnons de classe.

²³ Le Petit Larousse illustré, Montréal, Larousse, 2004.

²⁴ Nicole Mosconi, *op. cit.*, p.37

²⁵ *Ibid.*, p.38

modèle sexuel idéal. Plutôt que d'accepter *la* différence essentialiste (ce sont toujours les filles qui sont différentes et non l'inverse), il s'agirait de reconnaître *les* différences²⁶ ».

1.4 Pertinence de la recherche

En ce début du troisième millénaire, la mixité fait loi dans le système d'éducation québécois. Pour être plus précis, seulement deux écoles non mixtes existent toujours dans le secteur public, toutes deux à Montréal, n'ouvrant leurs portes qu'au sexe féminin. Au privé, à peine plus de 25 % des écoles est non mixte. Encore une fois, celles qui sont réservées au sexe féminin dominant au nombre de 34 contre 12 pour le sexe masculin²⁷. Notons qu'en 1998, dans la région de Trois-Rivières, deux écoles secondaires, le Séminaire Saint-Joseph et l'Institut secondaire Keranna, ont accepté de devenir des établissements mixtes, le premier ouvrant dorénavant ses portes aux filles et le second aux garçons. Les élèves tant du niveau primaire que secondaire sont donc invités, dans la grande majorité des cas, à côtoyer les enfants de l'autre sexe. Il en va de même pour le travail des enseignants qui doivent enseigner aux filles et aux garçons au sein de leur classe.

Selon Antoine Prost, « De toutes les révolutions pédagogiques du siècle, la mixité est l'une des plus profondes²⁸ ». Or, cette pratique pédagogique s'est imposée d'elle-même, sans grandes études pour en mesurer les bienfaits et les inconvénients, sans véritable consultation auprès des différents acteurs du milieu scolaire mais plutôt pour en accoutumer les différents dirigeants. Ce constat ne s'applique pas uniquement au Québec. Effectivement, cette idée est aussi soutenue en France, entre autres par Rebecca Rogers. Selon elle, la mixité scolaire " a été instaurée sans débat ni polémique dans les années 1960-1970 d'abord pour des raisons de gestion du système éducatif²⁹ ».

²⁶ Albert Noircent, *Les interactions dans les classes du collégial: la mixité revisitée*, Québec, PCA, 1991, p. 90.

²⁷ Claude Laflamme *Au rancart, la mixité ?*, *Gazette des femmes*, vol.17, n° 5 janv.-févr., 1996, p. 21 à 24.

²⁸ Antoine Prost cité dans Rebecca Rogers, *op. cit.*, p.16.

²⁹ Rebecca Rogers, *op. cit.*, p.16.

De plus, la mixité soulève plusieurs interrogations. Certaines études tentent de discerner quelle pratique, mixte ou non mixte, semble la plus bénéfique pour l'éducation des enfants. D'autres vont demander l'avis de spécialistes ou de chercheurs sur l'un ou l'autre de ces deux systèmes. Les études se sont toutefois peu intéressées aux étudiants et à leurs enseignants qui vivent cette mixité dans les classes de nos écoles québécoises. Que retire chacun des sexes d'un enseignement mixte ? Comment agissent les garçons et les filles lorsqu'ils se côtoient au sein d'une même classe ? L'un est-il brimé dans son développement ou dans ses apprentissages par rapport à l'autre ? Les enseignants ont-ils des relations égalitaires avec les personnes des deux sexes ? Quelle perception ces enseignants et leurs élèves ont-ils de la mixité scolaire ?

1.5 Questions de recherche

La mixité scolaire étant multidimensionnelle, il importe alors d'identifier clairement les facettes que ce travail veut explorer. Que pensent les élèves et leur enseignant de la mixité scolaire et comment la vivent-ils au quotidien ? Voilà à quoi les enseignantes, les enseignants et les élèves de la région de la Mauricie donneront réponse. Plus spécifiquement, quels sont les effets de la mixité sur les comportements de genre des élèves ? En d'autres mots, quelle est la vision de la participation, de la discipline et de l'affirmation de chacun des sexes dans un environnement où garçons et filles sont obligés de se côtoyer ? Comment l'enseignant décrit-il son travail à l'endroit des deux sexes ? Quelle vision a-t-il du comportement de ses élèves selon le sexe ? Enseignants et élèves arrivent-ils aux mêmes conclusions en ce qui concerne l'agissement de chacun des sexes dans la classe ? Finalement, que pensent ces différents acteurs de la mixité au niveau primaire et secondaire ? Devrait-on la garder intacte, la modifier quelque peu ou tout simplement la faire disparaître ? Voilà les questions que pose ce travail. Mais avant de se livrer au travail d'enquête, il est bon d'attirer l'attention sur des études de la mixité.

CHAPITRE 2

LA LITTÉRATURE SAVANTE SUR LA MIXITÉ

La mixité des écoles publiques se basait sur des valeurs comme l'égalité des chances en éducation, l'abolition des stéréotypes sexuels vis-à-vis les rôles de chacun et la reconnaissance de l'éducation comme levier de développement social. De plus, l'augmentation du nombre d'enfants dans plusieurs pays occidentaux, au milieu du XX^e siècle, tout en créant une demande accrue de services scolaires, eut comme conséquence le rejet d'une offre de services différenciés.

La mixité se révélait, au contraire, un allié organisationnel, d'autant plus souhaitable que la non mixité de l'enseignement était souvent associée à la tradition de ségrégation des rôles sociaux³⁰. En introduisant la mixité, on défendait l'idée qu'il n'y aurait pas d'égalité possible « sans faire tomber les cloisons entre l'éducation des filles et des garçons, sans faire éclater les carcans de rôles, et ce dès le plus jeune âge, avec des jouets et des jeux non sexistes³¹ ». La recherche d'égalité allait dans le sens de l'ouverture de l'école et de la classe des garçons aux filles.

Claude Laflamme se demande comment il est possible d'expliquer aujourd'hui que des voix discordantes se fassent entendre. Par exemple, aux États-Unis et en Italie, des féministes prônent le retour aux écoles pour filles³². Nous verrons plus loin que ce questionnement sur un retour à des écoles non-mixtes se pose aussi au Québec. Mais pourquoi voudrions-nous à nouveau séparer les sexes dans les salles de cours ? Il devient dès lors nécessaire de faire ressortir les différents courants de pensée que l'on observe vis-à-vis la mixité. Il s'agira ici d'étudier les normes de la mixité et de la non-mixité, de regarder ce qu'évoquent les recherches portant sur les bienfaits ou les méfaits de cette mixité sur les garçons et les filles.

³⁰ Richard Cloutier et Pierrette Bouchard, *Faut-il abolir la mixité à l'école ?* Relations, no 672, nov. 2001, p.30-31.

³¹ Claude Laflamme, *op. cit.*, p. 21 à 24.

³² *Ibid.*, p. 21 à 24

2.1 La différence entre les sexes, source de débats sociétaux

Si certains ouvrages comme ceux de Louis-Philippe Audet et de Gérard Filteau portent à croire que l'instruction des filles et des garçons était la même jusqu'en 1920, d'autres recherches remettent en question cette vision des faits. Effectivement, selon Marie-Josée Delorme, les différences entre les sexes ont constitué l'un des points importants sur lequel s'est construit le système scolaire québécois³³.

Ceux qui croient que la question de la mixité scolaire s'est posée seulement lors de la Révolution tranquille et du Rapport Parent doivent revoir leurs certitudes. En effet, dès les années 1930-1950, on commença à s'interroger sur les rôles de chacun des sexes dans la société³⁴. Les années suivant la Deuxième Guerre mondiale montrent déjà une émergence des valeurs d'égalité non seulement entre les classes sociales mais aussi entre les sexes. Selon Geneviève Gauthier, « Ce combat entre les tenants de la culture féminine et ceux désireux de recevoir une éducation équivalente à celle des garçons a débuté dans les années 1950. On contestait l'idée de former les femmes strictement vers des métiers techniques plutôt qu'intellectuels³⁵ ». Deux positions s'affrontent³⁶. D'abord Mgr Albert Tessier qui croit que l'homme et la femme se complètent. La femme est orientée par une intelligence intuitive et concrète alors que l'homme en a une davantage scientifique. Une instruction différenciée est donc nécessaire. De son côté, le Mémoire des collèges classiques de jeunes filles affirme que garçons et filles sont issus de la même humanité. Elles ne sont donc en rien différentes de leurs semblables masculins et devraient recevoir le même type d'enseignement classique que celui que dispensent les collèges classiques des garçons.

³³ Marie-Josée Delorme, Micheline Dumont et Jean-Marie Thibeault, cités dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 3.

³⁴ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 4.

³⁵ *Ibid.*, p. 8.

³⁶ *Ibid.*, p. 9.

Il est intéressant de voir que ce débat se poursuit encore récemment en France :

Selon certaines théories biologiques, les différences génétiques, physiques et hormonales expliqueraient totalement ou partiellement les écarts de comportements entre sexes. Certains travaux montrent ainsi que la passivité des jeunes filles et le caractère violent des jeux des garçons seraient plus ou moins innés. [...] Les défenseurs de cette théorie mettent au second plan le processus de socialisation, la différence intervenant trop précocement à leurs yeux pour être due aux facteurs sociaux³⁷.

Michel Fize affirme également que, de leur côté, les sociologues estiment que les conduites des deux sexes semblent moins naturelles qu'apprises. La majorité des spécialistes nie l'existence de caractéristiques naturelles féminines ou masculines sauf, soulignent quelques-uns, s'agissant de certains traits comme l'agressivité qui serait, selon eux, typiquement masculine. L'opinion des enseignants irait dans le même sens. Les filles sont selon eux plus sérieuses, respectent davantage les règles formelles et les garçons sont plus compétitifs, plus agressifs³⁸.

2.2 Les pourfendeurs de la mixité scolaire

Tous les travaux scientifiques montrent une adaptabilité plus grande des filles, reliée d'abord aux apprentissages familiaux : obéissance, maîtrise de soi et silence se transposant à l'école où elles s'adaptent aux valeurs qui leur ressemblent comme la discipline, l'attention, le sens du devoir, l'attention et le goût de l'effort³⁹. Voici des chiffres illustrant ce propos. Un rapport du Conseil supérieur de l'éducation, datant de 1998, affirme que

Les garçons se retrouvent plus souvent en retard scolaire que les filles. En 1997-1998, 25,3 % des garçons étaient en situation de retard scolaire à la fin du primaire contre 17,3 % des filles. Cet écart s'accroît à la fin du secondaire où 40 % des garçons présentent un retard scolaire contre 26,7 % des filles. On

³⁷ Michel Fize, *Les pièges de la mixité scolaire*, Paris, Presses de la Renaissance, 2003, p. 195-196.

³⁸ *Ibid.*, p. 178-181-182.

³⁹ *Ibid.*, p. 152, 181-182

identifie aussi deux fois plus de garçons que de filles en difficulté d'adaptation et d'apprentissage. Si l'on s'attarde plus particulièrement aux troubles de comportement, on constate qu'il y a 5,5 garçons d'identifiés pour chaque fille au primaire et 4,2 garçons au secondaire. [...] En 1997-1998, 41,3 % des garçons ont quitté l'école secondaire sans avoir obtenu leur diplôme, contre 26,0 % des filles. La probabilité qu'un homme n'obtienne jamais un diplôme d'études secondaires au cours de sa vie s'établissait la même année à 26 %, contre 12 % pour une femme⁴⁰.

Geneviève Gauthier explique ce phénomène de la façon suivante :

Concernant les résultats, les garçons redoublent plus fréquemment parce qu'ils veulent s'affirmer et qu'ils manifestent des comportements d'instabilité à la limite du décrochage. Dès le début du primaire, les filles tirent profit de leur façon d'intérioriser les normes scolaires, les règlements et les stratégies personnelles de leurs pairs. Quelques années plus tard, il se produit un revers. En effet, les garçons occupent la classe différemment et ils sont valorisés pour leur profil compétitif⁴¹.

Les filles connaissent une meilleure réussite scolaire, répondant mieux aux critères du métier d'élève. Ce métier, décrit par Zazzo, « se caractérise par l'usage de ses connaissances, de son intelligence, de son savoir-faire pour s'adapter aux contextes d'apprentissages collectifs⁴² ». Malgré tout, cela ne réduit pas l'effet de dévalorisation que les filles subissent⁴³. Les effets sont assez puissants pour déstabiliser leur confiance en elles et entraînent bien souvent une dévalorisation de soi. Les filles agissent comme si elles étaient sur la défensive⁴⁴.

De plus, les violences sexuelles des garçons sur les filles sont fréquentes, depuis les injures jusqu'aux meurtres. Couper la parole aux filles, refuser leur présence dans leur groupe, les choisir en dernier en éducation physique car elles sont moins bonnes, porter des remarques sur leur habillement ou s'introduire dans leurs toilettes sont des exemples de comportements sexistes rencontrés dans les écoles secondaires françaises et ce, peu

⁴⁰ Site <http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/Article/index.html?id=1999-11-001&cat=1999-11>, consulté le 14 août 2010.

⁴¹ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 24.

⁴² Bianka Zazzo citée dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 23.

⁴³ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 25.

⁴⁴ Claudine Baudoux et Albert Noircent cités dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 25-26.

importe le milieu social. Or, la violence scolaire s'est empirée depuis 1995 en France⁴⁵. On peut en déduire, selon Michel Fize, que l'affirmation de l'identité d'un sexe se fait par le refus de l'assimilation à l'autre sexe, voire par stigmatisation du sexe opposé. Par exemple, lorsqu'ils ont le choix, les élèves choisissent la séparation⁴⁶. On parle alors de séparation naturelle : « Il est incontestable que les affinités se constituent entre enfants du même sexe et entre élèves de même niveau scolaire⁴⁷ ». Dépourvus d'une identité scolaire positive, surtout dans les classes modestes, les garçons peuvent être tentés de valoriser leur identité de genre par ce qu'il leur reste, par la force physique⁴⁸. Le climat qui en résulte est loin d'être agréable. Ce type de comportement généré par plusieurs garçons est cause de beaucoup d'insécurité dans leur entourage. Les filles peuvent adopter trois attitudes que nous détaillerons plus loin. La mixité, plutôt que de réduire la séparation entre les sexes, l'augmenterait. Marie Duru-Bellat affirme que « Toutes les études de psychologie sociale montrent que c'est dans les écoles mixtes que les filles sont le moins convaincues de leurs compétences⁴⁹ ».

La recherche d'Albert Noircent sur les étudiants du CÉGEP d'Alma démontre que, même si les filles ont de meilleurs résultats, que ce soit ici ou ailleurs, au collégial ou dans les ordres d'enseignement précédents, l'enseignement collégial québécois défavorise les filles en matière de stratégies ou de comportements acquis durant leur cheminement scolaire auxquels elles recourront plus tard⁵⁰. Ce travail conclut que c'est la variable mixité des groupes qui exerce le plus d'influence sur les rapports de sexe. C'est dans les groupes égalitaires que les filles semblent les plus désavantagées. En effet, c'est dans ceux-ci que l'on remarque le plus de différences entre les filles et les garçons dans le comportement du personnel enseignant. Celui-ci favorise les stéréotypes en recourant parfois au mode de la douceur et de la fusion avec les filles. De plus, l'expression de leadership ainsi que l'aide venant des garçons leur semblent moins autorisées. Enfin, dans ces types de classes, les filles se placent davantage dans les deux premières rangées. Dans

⁴⁵ Michel Fize, *op. cit.*, p. 88, 122 à 124.

⁴⁶ *Ibid.*, p. 114 et 188.

⁴⁷ *Ibid.*, p. 189.

⁴⁸ *Ibid.*, p. 115.

⁴⁹ Marie Duru-Bellat, citée dans Michel Fize, *op. cit.*, p. 152.

⁵⁰ *Ibid.*, p.88.

les classes composées en majorité de garçons, les filles reçoivent plus de questions ouvertes que les garçons et elles sont davantage approuvées pour leurs habiletés. Le personnel enseignant se rapproche d'elles davantage, en particulier si elles posent une question. Enfin, dans ce type de classe, il fait plus appel à l'expérience des filles. Le comportement de celles-ci s'y trouve changé. Elles s'agacent davantage entre elles, se promènent davantage dans la classe, tutoient un peu plus le personnel enseignant et s'approprient les idées des autres filles. Par contre, elles utilisent un peu plus les stéréotypes de sexes⁵¹.

2.2.1 La mixité et l'égalité sociale des sexes : réalité ou illusion ?

La proclamation de la mixité élaborée sous le principe de l'égalité renforce la position du sexe féminin. La mixité scolaire, selon le Rapport Parent, est retenue comme la structure d'éducation idéale. Les femmes peuvent accéder aux mêmes filières d'éducation que les garçons⁵². D'après l'auteure française Nicole Mosconi, la mixité devrait idéalement provoquer une transformation profonde de nos sociétés en changeant les rapports entre les sexes et en éliminant la domination des hommes sur les femmes⁵³. Selon elle, si l'objectif est bon, les moyens pour l'atteindre le sont moins. « Paradoxalement, cependant, la promotion de l'égalité ne sera pas tout à fait intégrée dans les règles du système éducatif⁵⁴ ». Effectivement, il faut se méfier; selon Baudoux, « le Rapport Parent s'est inspiré des anciennes idéologies concernant le rapport homme-femme en soutenant que les femmes se devaient d'être conscientes de leur rôle d'éducation familiale⁵⁵ ». A priori, la mixité ne garantit pas aux deux sexes un développement égalitaire. Baudoux soutient que nous avons assisté à une généralisation de la culture et des normes masculines⁵⁶. Michelle Perrot va en ce sens en écrivant que « dans le cas de l'éducation dans le Québec actuel, la mixité en éducation cache de

⁵¹ *Ibid.*, p. 77 à 79.

⁵² Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 10.

⁵³ Nicole Mosconi, *op. cit.*, p. 20-21.

⁵⁴ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 41.

⁵⁵ Claudine Baudoux citée dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 11.

⁵⁶ *Ibid.*, p. 11.

nouvelles voies d'évitement des femmes et leur relégation dans les fonctions ou des filières moins valorisées⁵⁷ ». Nicole Mosconi adhère à cette vision en mentionnant que cette mixité est finalement une formation de compromis entre un modèle patriarcal et un modèle égalitaire des rapports entre les sexes. Voici comment elle justifie sa prise de position :

La mixité scolaire, si elle repose sur le principe formel d'un droit égal des deux sexes à l'éducation, ne le réalise pas toujours sous la forme d'une éducation à l'égalité des rapports entre eux, mais bien souvent encore sous la forme d'un « égal » apprentissage pour chacun de sa position réelle dans la société (dominante pour les garçons, dominée pour les filles).[...] C'est qu'en effet, pour réaliser une égalisation véritable, la mixité scolaire souffre d'un défaut fondamental : l'égalité s'y réalise sous la forme de droits égaux conférés aux individus, sans prise en compte de la réalité collective de la domination sociale du sexe masculin sur le sexe féminin.[...] Autrement dit la mixité, selon les groupes sociaux qui en font usage, peut aussi bien servir à perpétuer un système inégalitaire de rapports entre les sexes que contribuer à créer et à asseoir un modèle égalitaire⁵⁸.

Selon Fize, mixité n'est pas parité. Cette situation conduit à une séparation des garçons et des filles selon les filières, parlant alors d'apartheid sexuel, ce constat étant universel⁵⁹. Mosconi tient des propos semblables. Selon elle, « si garçons et filles apprennent à l'école les mêmes savoirs, ils n'apprennent pas à travers ces savoirs l'égalité entre les sexes et ils vivent à l'école une socialisation très différente⁶⁰ ». Elle ajoute que malgré une meilleure réussite scolaire, les filles restent encore orientées massivement vers des filières considérées comme dévalorisées et n'ont toujours pas gagné l'égalité avec les hommes que ce soit dans la famille où les femmes restent assignées aux tâches domestiques et éducatives, sur le marché du travail au niveau du salaire, de carrière et de responsabilités, dans la sphère politique ou dans la sphère symbolique⁶¹. On pourrait croire que les efforts faits par les filles pour leur réussite scolaire ne donnaient pas les résultats escomptés dans la vie sociale, comme si, comme le dit l'historien David Noble :

⁵⁷ Michelle Perrot citée dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 13.

⁵⁸ Nicole Mosconi, *op. cit.*, p. 45-46.

⁵⁹ Michel Fize, *op. cit.*, p. 169 et 172.

⁶⁰ Nicole Mosconi citée dans Rebecca Rogers, *op. cit.*, p. 204.

⁶¹ *Ibid.*, p. 204.

« l'ouverture de nouvelles opportunités pour les femmes s'accompagnait sans cesse de l'émergence de nouvelles barrières⁶² ». Par contre, on est conscient des failles du système scolaire actuel. Le Conseil national des programmes de France en résume l'essentiel :

Des interrogations ont surgi, qui sont aujourd'hui les nôtres : celles de la réussite comparée des filles et des garçons, de leurs orientations respectives qui demeurent fortement sexuées, au point qu'une école de filles semble persister au sein d'un enseignement mixte.[...] Dans le domaine public, l'école est l'un des rares territoires où les filles arrivent désormais premières, avant les garçons, même si des résistances demeurent et qu'elles ne tirent pas tous les bénéfices qu'elles seraient en droit d'en attendre⁶³.

Ceci fait dire à Marie Duru-Bellat : « Dans les systèmes éducatifs officiellement mixtes, une mixité équilibrée est plus l'exception que la règle⁶⁴ ». Richard Cloutier, psychologue et enseignant à l'Université Laval, abonde lui aussi en ce sens : « [...] les indicateurs sociaux continuent de traduire une dominance masculine au plan du pouvoir et des rôles sociaux valorisés. L'égalité des chances entre les sexes exige manifestement plus que de placer les garçons et les filles dans la même classe⁶⁵ ». Plusieurs recherches viennent appuyer ce point de vue en démontrant comment les femmes, malgré une éducation semblable, restent dans l'emprise des métiers dits typiquement féminins, dont l'enseignement qui est associé par plusieurs à la possession des qualités maternelles⁶⁶. Du même coup, elles ne parvenaient pas à se faire valoir pour des postes de décisions, tendance qui tend toutefois à se renverser depuis les 10 ou 20 dernières années. En effet, des études montrent que la condition des femmes s'est largement améliorée, les filles étudiant plus longtemps et occupant dans la majorité des cas un travail à la sortie de leurs études⁶⁷. Par exemple, de 1987 à 2005, il y a plus de femmes que d'hommes inscrites à temps complet au baccalauréat (représentant 58 % des effectifs) et à la maîtrise (55 % de

⁶² David Noble cité dans Rebecca Rogers, *op. cit.*, p. 204.

⁶³ Conseil nationale des programmes, *Quelle mixité pour l'école ?*, Paris, Albin Michel Scérén/CNDP, 2004, p. 26 et 32.

⁶⁴ Marie Duru-Bellat citée dans Michel Fize, *op. cit.*, p. 170-171.

⁶⁵ Richard Cloutier et Pierrette Bouchard, *op. cit.*, p. 30-31.

⁶⁶ Marine Kherroubi, *Les mixités culturelles, sexuelles et sociales*, Paris, Compte Rendu de la journée d'étude de l'IUFM de Créteil, 2004, p. 5-6.

⁶⁷ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 35.

l'effectif). Ce n'est qu'au doctorat qu'elles sont moins nombreuses avec une proportion de 47 %⁶⁸. Ce renversement au profit des filles s'expliquerait sans doute par un changement dans les attentes et les usages de ce diplôme. Jean-Pierre Charland démontre aussi cette tendance. En 2002-2003, 46,2 % des filles fréquentaient les campus universitaires contre 32,6 % des garçons. Mais bien qu'elles soient plus nombreuses à étudier, elles n'occupent pas pour autant des postes réputés stratégiques dans la société⁶⁹.

2.2.2 Loin d'être parfaite...

La Québécoise Geneviève Gauthier explique bien que cette mixité scolaire peut entraîner des répercussions à la fois négatives et positives sur l'éducation.

La mixité inclut en effet, en plus du regroupement physique des filles et des garçons, les retombées de l'enseignement dispensé par le personnel enseignant selon leurs préjugés, le matériel scolaire parfois stéréotypé, l'organisation de la classe, le langage employé vis-à-vis des filles et des garçons, la réussite scolaire ou le contenu des cours.⁷⁰

À son avis, un grand nombre de modifications sont nécessaires pour obtenir une certaine équité entre les garçons et les filles. Selon cette chercheure, un modèle sexuel préconçu est toujours présent chez les enseignants dans l'éducation des filles et des garçons. Les filles ne profitent pas du même type d'échange avec les professeurs que les garçons, étant désavantagées par rapport à leurs confrères. Parce que ces derniers aiment être le centre d'attention, ils occupent la classe sur le plan sonore et physique et requièrent une plus grande attention de la part du professeur. De plus, pour équilibrer le contrôle de la classe, l'interaction va s'unifier vers le genre masculin. Les enseignants considèrent que les échanges avec les garçons sont plus dynamiques et plus riches. On s'attend à ce que ceux-ci répondent mieux aux questions⁷¹. « D'ailleurs, on remarque davantage

⁶⁸ <http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/indicateurs-2.pdf>, p. 1, consulté le 21 août 2010.

⁶⁹ Charland, *op. cit.*, p. 169.

⁷⁰ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 15.

⁷¹ *Ibid.*, p. 16-17.

l'intelligence dans les interventions avec les garçons, comparativement aux filles, et elles sont interrogées moins souvent et ont moins de chances de participer aux discussions. À celles-ci, on attribue un rôle d'aide et de support aux autres, ce qui fait en sorte d'augmenter les habiletés associées au genre féminin⁷² ». Lorsque les filles font de beaux travaux, l'enseignant le voit mais il ne le souligne pas nécessairement pour ne pas créer une division entre garçons et filles. De plus, par leurs attitudes, les filles semblent être celles qui rappellent qu'il y a des règles de conduite et que la réussite passe par là⁷³.

Les stéréotypes sont aussi identifiés par Baudoux et Noircent comme source de problèmes. Les filles qui réussissent moins bien en sciences sont identifiées comme moins intelligentes que les garçons ce qui entraîne un manque de confiance de la part des filles. Elles en viennent à penser qu'elles ne sont pas aussi intéressantes que les garçons. L'enseignant est même identifié comme complice de ce manque d'équité en n'encourageant pas la participation des filles, se tournant vers les garçons, plus intéressants⁷⁴. Selon Gauthier, l'évaluation est aussi très différente selon le sexe. Les travaux des garçons sont évalués avec plus de commentaires et les notes ont tendance à être plus élevées⁷⁵. « De plus, les professeurs valorisent le potentiel et la compétition entre les garçons tandis que les filles sont corrigées et commentées davantage pour la propreté et le soin donné à leurs travaux »⁷⁶. Selon le Collectif Laure-Gaudreault, « Les enseignants insistent moins sur leur niveau intellectuel⁷⁷ ». Le Conseil national français des programmes ajoute à ces propos :

La mixité est sûrement une condition nécessaire de l'égalité, mais pas une condition suffisante. [...] Dans tous les champs sociaux, la mixité, si elle n'est pas organisée, tend à reproduire les mécanismes des rapports sociaux de sexe qui sont des rapports de pouvoir des hommes sur les femmes. Ces mécanismes sont liés à ce que la psychologie sociale appelle les stéréotypes de sexes [...] qui ont pour fonction non seulement de différencier mais surtout de hiérarchiser les groupes de sexes. [...] Ils agissent sur les relations que les

⁷² *Ibid.*, p. 17.

⁷³ *Ibid.*, p. 17.

⁷⁴ Claudine Baudoux et Albert Noircent cités dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 18.

⁷⁵ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 18.

⁷⁶ *Ibid.*, p. 18.

⁷⁷ Collectif Laure-Gaudreault, cité dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 18.

élèves entretiennent entre eux et sur celles que les enseignants ont avec leurs élèves, garçons et filles⁷⁸.

Dans la classe, ces stéréotypes entraînent la dominance du groupe des garçons, surtout sur l'espace sonore par leur prise de parole, interrompant souvent les filles quand elles tentent de parler. Le fait que les garçons soient non-conformistes aux règles et aux normes scolaires et que les filles les acceptent (conduites qui résultent de l'éducation reçue par les deux sexes) peuvent l'expliquer. Cette tolérance de l'enseignant ou de la famille vis-à-vis les garçons peut également expliquer leur immaturité, n'ayant aucune explication biologique à ce fait. De plus, les réponses apportées par les garçons sont fortement valorisées, alors que celles des filles sont vues comme normales. Les enseignants ont donc un grand rôle à jouer dans la conservation de ces stéréotypes. La conclusion est claire : dans les classes, deux tiers des interactions se déroulent avec les garçons, quel que soit le sexe de l'enseignant⁷⁹.

Pour Baudoux et Noircent, « les effets sont davantage défavorables aux filles qu'aux garçons et ils entraînent souvent un sentiment de dévalorisation chez elles⁸⁰ ». Gauthier renchérit en disant que « [...] la mixité scolaire apparaît souvent comme un processus de renforcement des différences entre les sexes plutôt que comme une véritable coéducation⁸¹ ».

Un rapport, fait en 1992 par l'Association américaine des femmes universitaires, démontre que les filles ne reçoivent pas la même qualité ou parfois la même quantité d'éducation que les garçons⁸². Selon Cloutier et Bouchard, les garçons « [...] obtiennent plus d'attention que les filles, d'abord parce qu'ils sont moins disciplinés mais aussi parce qu'ils affichent plus de compétitivité, d'esprit scientifique et d'indépendance⁸³ ». Millman montre que les garçons reçoivent 75 % du temps et de l'attention du personnel

⁷⁸ Conseil national des programmes, *op. cit.*, p. 29.

⁷⁹ *Ibid.*, p. 29-30-31.

⁸⁰ Claudine Baudoux et Albert Noircent cités dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 15.

⁸¹ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 24.

⁸² *Ibid.*, p. 26.

⁸³ Richard Cloutier et Pierrette Bouchard, *op. cit.*, p. 31.

enseignant du primaire et du secondaire⁸⁴. Subirats et Brullet ont vu que l'interaction établie avec les filles dans les classes de mathématiques et de sciences est inférieure à la moyenne globale⁸⁵. Quant à lui, Albert Noircent⁸⁶ souligne le grand nombre d'études⁸⁷ consacrées aux relations qu'entretiennent les filles avec les mathématiques ou les sciences, disciplines qu'elles évitent, même si leurs résultats scolaires y sont excellents.

Cette idée selon laquelle l'école participe à la construction des différences entre les sexes est aussi soutenue par Marie Duru-Bellat⁸⁸. Enfin, Mosconi résume bien cette position : « [...] dans les effets de socialisation, l'école contribue tout autant à une égale socialisation des deux sexes à leurs futures positions inégales, selon le sexe⁸⁹ ». Selon elle, « l'école mixte est un leurre : c'est une école de garçon puisque, on le sait que trop, le masculin l'emporte sur le féminin⁹⁰ ». Selon Claudine Baudoux, une pédagogie mixte s'éloignerait « de la transparence simplifiante du type sexuel, pour reconnaître l'existence de croisements ou de mélanges⁹¹ ». L'opinion d'Albert Noircent va dans le même sens. Selon lui, la mixité devrait « non seulement prendre en compte la présence et la production féminines à tous les niveaux, mais encore favoriser l'éclatement des modèles de comportement. Les élèves ne constitueraient plus des êtres à construire socialement comme copie conforme d'un modèle sexuel idéal. Plutôt que d'accepter *la* différence essentialiste, [...] il s'agirait de reconnaître *les* différences⁹² ».

En ce qui a trait aux filles, les Québécois Baudoux et Noircent défendent l'idée que la présence des garçons dans une classe peut produire des effets assez puissants pour déstabiliser la confiance qu'elles ont en leurs moyens⁹³. Gauthier constate : « Les filles qui se retrouvent en situation d'échec la vivent plus difficilement que les garçons. Elles

⁸⁴ Millman, cité dans Albert Noircent, *op. cit.*, p. 10.

⁸⁵ Marina Subirats et Christina Brullet citées dans Albert Noircent, *op. cit.*, p. 12.

⁸⁶ Albert Noircent, *op. cit.*, p. 12.

⁸⁷ Pour une énumération de quelques chercheurs s'étant intéressés à ce sujet, voir Albert Noircent, *op. cit.*, p. 12.

⁸⁸ Marie Duru-Bellat citée dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 28.

⁸⁹ Nicole Mosconi citée dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 28.

⁹⁰ Nicole Mosconi citée dans Claude Laflamme, *op. cit.*, p. 23.

⁹¹ Claudine Baudoux citée dans Albert Noircent, *op. cit.*, p. 90.

⁹² Albert Noircent, *op. cit.*, p. 90.

⁹³ Claudine Baudoux et Albert Noircent, cités dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 25.

l'attribuent davantage à un manque d'habiletés personnelles comparativement aux garçons qui mettent la faute sur des facteurs externes à eux⁹⁴ ». Les garçons véhiculent aussi un rapport de domination envers les filles. Selon Baudoux et Noircent, les filles finissent par se forger une image d'elles-mêmes subalterne qui agit sur leur confiance en soi⁹⁵. Elles agissent comme si elles étaient sur la défensive en utilisant des stratégies de survie (passivité, silence relatif, conformité aux stéréotypes, retrait), de compensation (elles usent de leur capacité à être plus disciplinées, s'asseoir en avant pour se concentrer sur la matière et non le bavardage) ou de rébellion (défendent leurs droits en étant solidaires, dérision, attaques physiques ou verbales, adoptent des actions de participation aux tâches attendues par l'enseignant et ripostent ainsi aux garçons)⁹⁶. Descarries en conclut que tout ceci pourrait avoir un impact assez puissant pour qu'elles en viennent à se détacher des ambitions pour poursuivre une carrière⁹⁷.

La première stratégie va dans le sens de la conclusion de *Invisible Women; The Schooling Scandal*, écrit par l'Australienne Dale Spender qui soutient l'idée de l'invisibilité des filles dans les classes mixtes⁹⁸. Gauthier aussi va en ce sens, faisant observer que, malgré la mixité, la ségrégation des sexes perdure. Par exemple, les filles auront souvent tendance à s'asseoir à l'avant et les garçons à l'arrière. Les filles s'assoyant à l'arrière vont être perçues comme indisciplinées ou déplacées⁹⁹. Pour Noircent, le choix des premières places est une stratégie de compensation qui leur permet de participer plus activement aux discussions. De plus, pour compenser pour les questions qu'elles n'ont pas pu poser pendant le cours, elles iront voir plus fréquemment l'enseignant après le cours dans le but d'obtenir les informations désirées¹⁰⁰.

Noircent, dans son étude du CÉGEP d'Alma, note qu'il est important de souligner que « la retraite devant l'agresseur se traduit chez certaines ou dans certains cas par une inhibition de l'action et une conformité aux stéréotypes. [...] De plus, se conformant au

⁹⁴ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 19.

⁹⁵ Claudine Baudoux et Albert Noircent cités dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 21.

⁹⁶ Albert Noircent, *op. cit.*, p. 79 à 85.

⁹⁷ Francine Descarries citée dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 21.

⁹⁸ Dale Spencer cité dans Claude Laflamme, *op. cit.*, p.23.

⁹⁹ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 21.

¹⁰⁰ Albert Noircent, *op. cit.*, p. 83-84.

comportement de genre féminin, elles félicitent plus et désapprouvent moins les garçons que les garçons ne félicitent ou désapprouvent les filles¹⁰¹ ». Gauthier affirme que les filles sont aussi rabaissées par des mots vulgaires ou dégradants et certains garçons prennent plaisir à les employer avec une tonalité de domination et d'agressivité¹⁰². Selon Spender, « il a été démontré que lorsque l'enseignant donne un peu plus d'attention aux filles, les garçons se révoltent¹⁰³ ».

Le simple fait de regrouper garçons et filles dans les mêmes classes ne signifie pas pour autant des conditions équitables d'apprentissages et de développement pour les deux sexes. Geneviève Fraisse affirme que « la mixité n'est pas un principe puisque sa réalisation ne peut garantir la production d'égalité. La mixité est sans doute une condition, en tout cas un fait, un fait d'expérience à partir duquel le principe d'égalité est mis en œuvre¹⁰⁴ ». Par contre, cette chercheuse mentionne que la victoire a eu pour nom la démocratie qui fit en sorte que, dans la majorité des cas, la mixité va de pair avec un égal accès au savoir. Dans le même sens, Verquerre soutient que « l'enseignement mixte s'établit selon une structure d'organisation réellement intéressante en autant que ses activités soient concentrées dans une part égale pour les filles et les garçons¹⁰⁵ ». Selon lui, l'école est non seulement un lieu d'apprentissage académique mais aussi d'apprentissage social¹⁰⁶.

2.3 La mixité a aussi ses disciples

L'argument venant le plus fréquemment pour la défense de la mixité est que la famille et la vie sont mixtes. Un professeur de musique en France écrit : « On ne peut réduire en effet les gens à n'être que des êtres de leur sexe et le mélange garçon-fille,

¹⁰¹ *Ibid.*, p. 82.

¹⁰² Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 22.

¹⁰³ Spender cité dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 20.

¹⁰⁴ Geneviève Fraisse citée dans Rebecca Rogers, *op. cit.*, p. 8-9.

¹⁰⁵ Régis Verquerre cité dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 24.

¹⁰⁶ *Ibid.*, p. 28.

depuis le début, est un outil paisible d'humanité¹⁰⁷ ». Les propos de Verquerre vont aussi en ce sens. Selon lui, le système de communication des établissements scolaires devrait favoriser les communications intrasexes, intersexes et la relation enseignant-enseigné ce qui n'est cependant pas toujours le cas¹⁰⁸. Pour sa part, Geneviève Fraisse soulève l'idée selon laquelle les partisans de la mixité observent qu'un enseignement prônant la mixité favorise les deux sexes à se connaître davantage, permettant ainsi d'équilibrer les relations humaines et l'apprentissage des savoirs¹⁰⁹. Fize affirme aussi que, selon les "promixité", la confrontation avec l'autre sexe permettrait de mieux le connaître. Il cite un enseignant Français : « La mixité évite que le sexe opposé reste un fantasme¹¹⁰ ». La séparation favoriserait quant à elle l'éveil de curiosités malsaines. Évidemment, cette cohabitation génère aussi de l'antipathie, de la colère et de la violence, mais tout cela fait partie des apprentissages de la vie¹¹¹.

Par contre, selon le psychologue Patrice Huerre, cité dans le Conseil national des programmes, la mixité n'est pas la cause de la violence. Selon lui, elle ne joue aucun rôle dans son apparition.

Elle ne fait pas fantasmer : c'est l'absence de mixité qui suscite l'imaginaire. En revanche, un milieu mixte met plus rapidement en évidence une vulnérabilité individuelle, la difficulté de certains à transférer leurs pulsions sur des objets d'apprentissage et à fixer une limite entre pensée et acte. [...] Il n'y a aucune raison de remettre la mixité en cause : dans le monde d'aujourd'hui, ce n'est pas elle qui est source d'excitations. Les affiches, les magazines, la télévision, Internet sollicitent les enfants et les adolescents en permanence. La mixité de l'école dès le plus jeune âge permet, au contraire, de réguler le rapport entre les sexes; grâce à elle, les adultes peuvent apprendre aux enfants en quête d'identité à se positionner en tant que garçons ou filles dans la communauté scolaire¹¹².

¹⁰⁷ Michel Fize, *op. cit.*, p. 81.

¹⁰⁸ Régis Verquerre cité dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 28.

¹⁰⁹ Geneviève Fraisse citée dans Rebecca Rogers, *op. cit.*, p.7-8.

¹¹⁰ Michel Fize, *op. cit.*, p. 100.

¹¹¹ *Ibid.*, p. 100 et 102.

¹¹² Conseil national des programmes, *op. cit.*, p. 108-109.

Condorcet notait que la mixité serait une émulation¹¹³. Selon Nicole Mosconi, la vie professionnelle amène une rude compétition entre hommes et femmes et l'école prépare les filles à cette réalité¹¹⁴. Les bienfaits de la mixité scolaire sont aussi détaillés par Mme Moëller, directrice, en 2003, d'une école normale catholique de jeunes filles à Paris : « Les garçons deviennent bons, parfois meilleurs que les filles. Ils apportent un dynamisme, une simplicité de contact, ils savent relativiser les problèmes. Les filles sont plus compliquées, mais elles font gagner en sérieux, en réflexion et en intériorité¹¹⁵ ». De plus, les mauvais rendements scolaires viennent pour la plupart des garçons provenant de milieux défavorisés. Ceci fera dire à Michel Fize : « Autant dire que le milieu social reste quelquefois la cause première des inégalités scolaires, et donc que le sexe n'est pas, dans tous les cas, le marqueur discriminant le plus fort¹¹⁶ ». L'opinion du Conseil national des programmes va aussi en ce sens. Selon un de ses membres, un climat mixte peut aider à combattre ces stéréotypes.

Un cerveau humain met à peu près dix-huit ans à se construire. [...] Quand il s'agit de construire son " moi " et de le confronter à l'image de l'Autre, il est indispensable que l'Autre puisse prendre également l'apparence de l'autre sexe. C'est évidemment à l'école que tout cela peut se faire et que les deux sexes doivent se rencontrer, transiger et gérer leurs représentations respectives. Ce n'est pas un privilège de l'humain : des expériences très significatives montrent que des petits singes mâles élevés séparément des femelles seront des infirmes sociaux, particulièrement dans la gestion de leur sexualité. Puisque l'humain a la capacité d'échapper à la condition animale, autant faire qu'il se construise une culture mixte à l'école pour mettre en œuvre, à l'âge adulte, une véritable parité¹¹⁷.

Ceci est par contre une mission difficile, la mixité n'allant pas de soi pour les enfants. Ceux-ci, spontanément, se regroupent par sexe. Ils sont conditionnés par des stéréotypes provenant de leur entourage et ce dès la naissance comme, par exemple, l'attribution des couleurs, le bleu étant relié à l'univers des garçons et le rose à celui des filles¹¹⁸.

¹¹³ Michel Fize, *op. cit.*, p. 102.

¹¹⁴ Nicole Mosconi citée dans Michel Fize, *op. cit.*, p. 102.

¹¹⁵ Michel Fize, *op. cit.*, p. 102.

¹¹⁶ *Ibid.*, p. 141.

¹¹⁷ Conseil national des programmes, *op. cit.*, p. 9-10.

¹¹⁸ *Ibid.*, p. 57.

Finalement, Gauthier insiste sur les avantages d'une mixité bien établie. Selon elle, il s'installe une complicité entre garçons et filles, ceci permettant un rapprochement et un respect plus enrichissants. Les garçons sont notamment moins agressifs et ont moins de comportements perturbateurs. Le rapprochement est positif et entraîne des rôles plus variés autant pour les garçons que pour les filles¹¹⁹. Deem abonde en ce sens : « L'amitié entre les deux sexes est plus fréquente et l'éducation sexuelle est positive¹²⁰ ».

2.4 Bilan

Bref, il est clair que plusieurs courants de pensées traversent la réflexion sur la mixité. Nous avons vu que certains auteurs affirment que les différences s'établissent et s'accroissent entre les sexes, ceci ne favorisant pas le développement comportemental désiré surtout chez les filles mais pouvant aussi engendrer des répercussions néfastes chez les garçons. Malgré cela, la réussite scolaire est davantage reliée au sexe féminin étant donné leurs aptitudes à mieux répondre aux normes de la culture scolaire mais, comme l'affirme Geneviève Gauthier, qui les réduisent à plus long terme à être confinées dans un rôle secondaire et à développer plus de passivité¹²¹.

Néanmoins, certains auteurs comme Andrée Dufour, Geneviève Gauthier et Régis Verquerre soutiennent l'idée d'une supériorité du système mixte, pourvu que garçons et filles puissent en bénéficier équitablement.

Le modèle de la coéducation prend en considération les processus de différenciation entre les sexes et utilise des moyens efficaces pour construire les identités sociales dans un rapport d'égalité. Il vise à faire évoluer les mentalités stéréotypées par un meilleur enseignement qui mène à la réussite scolaire de tous et de toutes. La coopération s'installe entre tous les acteurs en présence [...] afin de donner les mêmes opportunités aux filles et aux garçons. La coéducation se résume par une façon de se comprendre entre les sexes, de s'apprécier, d'apprendre ensemble et de devenir des citoyens à part égale¹²².

¹¹⁹ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 33.

¹²⁰ Deem citée dans Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 33.

¹²¹ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 16.

¹²² *Ibid.*, p. 36.

L'enseignement mixte fait partie intégrante du contexte scolaire dans son ensemble. La Québécoise Geneviève Gauthier résume bien la situation des défenseurs de la coéducation : « La mixité domine notre mode de vie. Nous avons besoin de vivre ensemble et de partager cette liberté dans un contexte d'égalité, presque réalisé. [...] Il faut voir la mixité dans un cadre plus large que celui de l'institution scolaire, soit à l'échelle de la situation de vie. Les jeunes se sentent de plus en plus solidaires et leurs réactions et leurs attitudes sont plus semblables que différentes¹²³ ». On se doit donc, selon ses dires, de construire une identité sociale humaine et citoyenne plutôt que sexuée¹²⁴.

Pour ce qui est des effets du système mixte sur chacun des sexes, les études françaises et québécoises en viennent à des résultats semblables. Le comportement des garçons, leurs performances, leurs attitudes et aptitudes sont les mêmes. Ces recherches, bien que menées en deux lieux distincts, font ressortir sensiblement les mêmes qualités attribuables au sexe féminin mais aussi les effets négatifs que peuvent avoir le système d'éducation et ses acteurs sur la personnalité de ces dernières. Le fait que les études françaises semblent être la référence dans les recherches portant sur la mixité peut expliquer cette constatation. Fize résume bien la situation : « Réussites scolaires féminines (somme toute relatives puisqu'elles ne se transforment pas en autant de réussites professionnelles), échecs masculins, violences sexistes masculines, sans doute y a-t-il quelques interdépendances entre ces phénomènes, sans qu'il soit possible cependant d'établir, cela va presque de soi, un strict lien de causalité¹²⁵ ». Mis à part la violence des garçons qui était davantage traitée dans les œuvres françaises, les conclusions québécoises pointent vers la même direction, y compris, à quelques variantes près, pour le niveau collégial québécois comme en témoigne les conclusions de la recherche d'Albert Noircent menée auprès de plusieurs élèves du CEGEP d'Alma. Pour chacune des études, autant françaises que québécoises, un point ressort : il faut apporter des modifications à la mixité pour viser une plus grande égalité. Ces modifications peuvent

¹²³ *Ibid.*, p. 35.

¹²⁴ *Ibid.*, p. 41.

¹²⁵ Michel Fize, *op. cit.*, p. 165.

être différentes selon la recherche (séparation des sexes pour certains cours, formation des enseignants, repenser le matériel pédagogique, etc.) mais rarement on suggère de la rayer de nos visées pédagogiques.

2.5 Non-mixité : une nouvelle tendance ?

Je rappelle que peu de débats ont suivi le passage à la mixité dans les années 1960 et peu d'études permirent d'évaluer ses effets sur la motivation et les résultats des élèves ainsi que sur leurs parcours scolaires et postsecondaires. Par contre, certains ouvrages français révèlent que plusieurs études menées en Grande-Bretagne et en Allemagne montrent l'avantage que retirent les filles des classes non-mixtes. Souvent, ceci est dû à une clientèle favorisée, ces écoles étant souvent privées. Par contre, on note que le simple fait de séparer les filles des garçons pour certains cours, augmente les notes des filles, ces dernières reconnaissant d'ailleurs qu'elles se sentent beaucoup plus à l'aise pour effectuer les travaux pratiques¹²⁶. Selon un secrétaire général de l'enseignement catholique, « filles et garçons ont des formes d'intelligence et de sensibilité différentes face à la philosophie et aux sciences par exemple¹²⁷ ».

La psychologue Françoise Blaise-Kopp estime « qu'il peut être bon de séparer parfois les garçons et les filles, notamment pour une plus grande liberté de parole¹²⁸ ». Michel Fize pousse la réflexion un peu plus loin : « Pourquoi ne pas tenir les classes séparées pour une forme de *discrimination positive*, qui, dans certaines circonstances et pour une durée à déterminer, puisse même être considérée comme une nécessité... et, pourquoi pas, un bienfait¹²⁹ ». Ici et là, cette séparation a été introduite pour permettre aux garçons de travailler davantage en cherchant moins à attirer l'attention des enseignants ou encore pour permettre aux filles de s'investir dans des matières qu'elles

¹²⁶ *Ibid.*, p.86-87

¹²⁷ *Ibid.*, p. 225.

¹²⁸ *Ibid.*, p. 226-227.

¹²⁹ *Ibid.*, p. 227.

craignent comme les sciences ou les matières techniques¹³⁰. Selon Marie Duru-Bellat, les garçons se disent plus attirés par les langues ou la biologie lorsqu'ils se retrouvent entre eux. De plus, « les filles (et les garçons) sont plus favorables à un fort investissement professionnel chez une femme quand elle (et ils) appartiennent à une école non-mixte¹³¹ ». Finalement, une étude anglaise de D. Spender, au début des années 1980, montre que lorsque les garçons sont entre eux, ils ont tendance à se montrer plus studieux et plus performants. Leurs comportements dérisoires sont cependant toujours présents, ne se faisant plus aux dépens des filles mais plutôt envers le ou les garçons dégageant le moins de virilité¹³².

Si, dans la mixité, les filles se révèlent meilleures académiquement, nous avons également vu que plusieurs recherches démontrent les bienfaits qu'un contexte non-mixte apporte au genre féminin, davantage conscient de ses compétences et de ses aptitudes¹³³. Le Conseil national des programmes favorise lui aussi une séparation pour certains cours, comme l'éducation sexuelle et l'éducation physique et à la santé. Selon lui : « Il faut souvent passer par une étape de non-mixité avant de réunir les sexes pour les aider à mieux se découvrir. Dans une certaine tranche d'âge, la séparation des sexes constitue une véritable valeur ajoutée à la dynamique d'une intervention ou d'une animation autour de la sexualité¹³⁴ ». La puberté survient plus tard chez les garçons ce qui fait qu'ils ne sont pas, au même âge, au même stade de formation. Ils sont aussi « [...] moins matures intellectuellement et se sentent en décalage; ils savent que les filles de leur classe, et plus globalement de leur âge, ne s'intéressent pas à eux, et ils ont tendance à exprimer une frustration en monopolisant l'attention, en exagérant leur attitude et en essayant de choquer les filles par leurs paroles¹³⁵ ». La séparation crée un climat beaucoup plus détendu de part et d'autre et libère surtout la gêne et la retenue que peut causer la

¹³⁰ *Ibid.*, p. 227.

¹³¹ Marie Duru-Bellat citée dans Michel Fize, *op. cit.*, p. 228.

¹³² Michel Fize, *op. cit.*, p. 255.

¹³³ *Ibid.*, p. 166.

¹³⁴ Conseil national des programmes, *op. cit.*, p.97

¹³⁵ *Ibid.*, p. 98.

présence de l'autre sexe. La non-mixité est donc essentielle pour se connaître soi-même et aller ensuite plus facilement vers la découverte du corps de l'autre¹³⁶.

Les défenseurs de la séparation affirment que la frontière entre les sexes est naturelle, « que les psychologies masculine et féminine sont à ce point différentes qu'elles nécessitent des enseignements distincts, que les écarts de maturité entre les garçons et les filles (principalement à l'adolescence) sont tels qu'il y a nécessité de définir des pédagogies différenciées adaptées à chaque sexe¹³⁷ ». Par exemple, les filles acquièrent plus tôt les capacités de réflexion et plus encore l'aptitude à verbaliser leurs idées¹³⁸. D'un autre côté, la culture scolaire (silence, immobilité) et adolescente, très active chez les garçons (mouvement, bruit) sont deux cultures en tous points dissemblables¹³⁹. Les infirmières et les psychologues scolaires ajoutent à tout ceci la souffrance que peuvent ressentir certaines filles ou certains garçons constamment sous le regard de l'autre sexe, des moqueries endurées à chaque jour à cause d'une taille jugée trop petite, d'un poids jugé excessif, etc.¹⁴⁰ Certains parents aiment la sécurité que peut apporter une école homogène non-mixte ou privée dans laquelle se rassemble une clientèle favorisée plus disciplinée et du coup moins sujette à la violence¹⁴¹.

Selon Fize, « Nous savons que le sens commun (encore aujourd'hui, mais de façon plus discrète qu'autrefois) attribue l'échec scolaire soit à la paresse, soit à l'absence ou à l'insuffisance d'intelligence »¹⁴². Advenant l'échec d'un garçon, les enseignants le mettront sur le compte de la paresse alors que, pour les filles, on dira qu'elle manque de capacités. Autre argument : on peut demander davantage aux garçons lorsqu'ils sont ensemble car dans un contexte de mixité, ils choisissent volontiers d'assumer le rôle d'amuseur public ou de prendre la parole à tort et à travers pour ainsi imposer leur

¹³⁶ *Ibid.*, p. 98.

¹³⁷ *Ibid.*, p. 94.

¹³⁸ *Ibid.*, p. 152.

¹³⁹ Michel Fize, *op. cit.*, p. 156.

¹⁴⁰ *Ibid.*, p. 94.

¹⁴¹ *Ibid.*, p. 95-96.

¹⁴² *Ibid.*, p. 154.

personnalité s'ils ne peuvent le faire par leurs aptitudes scolaires. Tout ceci empêche la pleine réalisation de la potentialité des filles¹⁴³.

Les travaux de Dale, faits en 1974 aux États-Unis, arrivent aux conclusions que les élèves de même que les enseignants et les enseignantes préféraient l'école mixte, évaluant de façon favorable l'atmosphère générale de ce type d'établissement¹⁴⁴. Par contre, des études menées dans différents pays portent à croire que l'école mixte n'est peut-être pas le milieu idéal que l'on croyait être au moment de son implantation. « Ainsi, bon nombre de chercheurs ont mis en évidence le fait que les écoles séparées ont un effet plus favorable sur la réussite de leurs élèves que les établissements mixtes. [...] Les filles profiteraient particulièrement d'être scolarisées séparément de l'autre sexe, [...] surtout en mathématiques et dans les disciplines à caractère scientifique¹⁴⁵ ». C'est ce que confirment Chouinard, Vezeau et Bouffard :

En conclusion, bien que le groupe des garçons soit actuellement beaucoup plus à risque en ce qui concerne la démotivation et l'abandon scolaire, il n'en demeure pas moins que, prises individuellement, plusieurs filles entretiennent des attitudes peu propices à l'engagement et à la réussite dans certains domaines, limitant ainsi leurs perspectives d'avenir. Or, il apparaît de plus en plus nettement que les filles fréquentant un milieu scolaire exclusivement féminin sont, au contraire, portées à adopter des attitudes menant à l'engagement, à la persévérance et, en fin de compte, à un meilleur rendement scolaire.¹⁴⁶

En Europe, des autorités éducatives reconnaissent de plus en plus aux parents le droit de choisir la méthode d'enseignement (mixte ou non-mixte). Cependant, en France, la mixité demeure un sujet tabou que personne n'ose véritablement dénoncer¹⁴⁷. Selon Mosconi : « Bien des membres de l'Éducation nationale pensent qu'il n'est pas nécessaire de remédier à des attitudes et des situations appartenant, selon eux, à la nature des choses et ne posant aucun problème. Ils veulent bien l'égalité des sexes en principe,

¹⁴³ Ibid., p. 148 à 154.

¹⁴⁴ Roch Chouinard, Carole Vezeau et Thérèse Bouffard, *Les effets du milieu scolaire sur la motivation et le rendement des filles au secondaire*, *Vie pédagogique*, n° 110, févr.-mars 1999, p. 49.

¹⁴⁵ Ibid., p. 49.

¹⁴⁶ Ibid., p. 51.

¹⁴⁷ Conseil national des programmes, *op. cit.*, p. 76-77.

mais ne se soucient pas des conditions de sa réalisation effective¹⁴⁸ ». Michel Fize y va aussi de son point de vue : « Si le principe n'est pas remis en cause (en tout cas, il ne saurait l'être par le sociologue que je suis), il fait partout en Europe l'objet d'aménagement, d'adoucissements, de correctifs, destinés non à en contrarier l'application, mais à lui permettre de mieux " respirer " ¹⁴⁹ ». Des travaux effectués en Suisse, en Allemagne et en Suède concluent que la coéducation est loin d'avoir donné les résultats espérés. Par exemple, les Européennes occupent seulement 20 % des postes dans le domaine scientifique et technologique. En 1998, au Centre national de la recherche scientifique, elles ne composaient que 30 % des chercheurs. De plus, il n'y a que 9 % de professeurs d'université et 5 recteurs d'académie (sur 30) de sexe féminin¹⁵⁰. Selon Fize, « Il faut cesser de penser que l'on pourra faire disparaître les inégalités sexuelles d'éducation en traitant également des individus qui, de par leurs différences multiples, notamment de sexe, ne reçoivent pas tout à fait la même éducation dans leur famille et ne sont pas traités tout à fait de la même façon par les professeurs¹⁵¹ ». Il en déduit que ce n'est pas la mixité mais bien l'instruction des filles qui a sorti les femmes de leur exclusion. Alors, en quoi un enseignement identique mais séparé des garçons serait-il une atteinte à cet idéal d'égalité ? Le projet serait pour lui de faire réussir chaque sexe dans les meilleures conditions pédagogiques possibles, ce qui peut passer ici ou là par la séparation¹⁵², idée soutenue par le Conseil national des programmes¹⁵³. Fize est d'accord pour dire que la société est une cause de la mise en échec de la mixité, sans en avoir l'entière responsabilité. L'école, pour sa part, a l'obligation de ne pas laisser agir les stéréotypes entre ses murs, ce qui n'est toujours pas fait aujourd'hui. Comme en Finlande, il prône le changement des modes d'éducation en habituant les enfants, dès leur plus jeune âge, à partager les rôles. Cela implique une réelle prise en compte des besoins particuliers des enfants, un assouplissement des règlements et des structures pour satisfaire ces besoins¹⁵⁴. Abattre les stéréotypes, mais aussi développer des qualités mixtes, c'est-à-dire des qualités dites masculines chez les filles et féminines chez les

¹⁴⁸ *Ibid.*, p. 32.

¹⁴⁹ *Ibid.*, p. 77.

¹⁵⁰ Michel Fize, *op. cit.*, p. 257.

¹⁵¹ *Ibid.*, p. 252.

¹⁵² *Ibid.*, p. 257-258.

¹⁵³ Conseil national des programmes, *op. cit.*, voir notamment p. 98 et 134.

¹⁵⁴ Michel Fize, *op. cit.*, p. 259 à 264.

garçons, une intuition de Françoise Balibar¹⁵⁵ est d'ailleurs confirmée par une enquête canadienne dont les conclusions sont que « l'affranchissement des stéréotypes de sexe s'accompagne d'une meilleure réussite scolaire. Les meilleurs élèves seraient donc une fille « masculine » et un garçon « féminin »¹⁵⁶.

C'est donc ce vers quoi le questionnement du monde de l'éducation se dirige. La dernière réforme atténuera-t-elle les difficultés et problèmes engendrés par la mixité dans l'éducation ? Certains, déjà pessimistes à cet égard, prônent un retour aux classes non-mixtes et ce courant semble gagner en popularité depuis quelques années. Effectivement, « le retard de scolarisation des garçons de même que le taux inquiétant de décrochage sévissant parmi eux - trois fois plus élevé que chez les filles - en incitent plusieurs à vouloir revenir à la non-mixité à l'école. [...] De plus, avec l'avis du Conseil supérieur de l'éducation du Québec, une volonté de retourner à la ségrégation pour tenter de résoudre les difficultés scolaires de certains garçons est notoire¹⁵⁷ ».

Qu'en est-il de la popularité de ces écoles non-mixtes au Québec ? Dans le secteur public, deux écoles sont réservées aux filles, soit l'école Louise-Trichet accueillant 625 étudiantes (contre 400 dans les années 80) et l'école Marguerite-de-Lajemmerais comptant 1400 filles. Dans le secteur privé, 46 écoles (un peu plus du quart) sont non-mixtes, 34 accueillant des filles, 12 des garçons¹⁵⁸. Comment expliquer cette grande différence en faveur des filles ? Plusieurs recherches montrent les avantages qu'elles tirent d'une éducation qui leur soit strictement réservée. Par exemple, un rapport de l'Organisation de coopération et de développement économique, citant plusieurs études menées notamment aux États-Unis et en Angleterre, révèle que, si la mixité profite sans équivoque aux garçons, les résultats sont loin d'être aussi bénéfiques pour les filles. Un de ces travaux démontre que « les étudiantes qui frayent uniquement avec des filles obtiennent de meilleurs résultats en sciences que celles qui côtoient des collègues masculins. D'autres font un lien entre la prestigieuse carrière de certaines femmes, tous

¹⁵⁵ Françoise Balibar est une des membres du Conseil national des programmes exprimant son point de vue dans : *Quelle mixité pour l'école?*

¹⁵⁶ Conseil national des programmes, *op. cit.*, p. 135.

¹⁵⁷ Richard Cloutier et Pierrette Bouchard, *op. cit.*, p. 30-31.

¹⁵⁸ Claude Laflamme, *op. cit.*, p. 21.

champs d'activité confondus, et leur formation dans des établissements exclusivement féminins¹⁵⁹ ». Noircent résume bien les arguments allant à l'encontre de l'enseignement mixte pour les filles.

Les filles apprennent ainsi, tout au long de leurs études, de par les rapports sociaux de sexe qui s'établissent dans la classe, à se limiter dans leurs échanges avec le personnel enseignant, à prendre moins de place, physiquement et intellectuellement, à être dévalorisées puis à se dévaloriser elles-mêmes. C'est ainsi que tout cet ensemble d'apprentissages psychologiques et sociaux agirait sur les filles dans le sens d'une moins grande confiance en elles et d'une moins grande propension à l'affirmation d'elles-mêmes une fois arrivées à l'âge adulte¹⁶⁰.

¹⁵⁹ *Ibid.*, p. 21.

¹⁶⁰ Albert Noircent, *op. cit.*, p. 4-5.

CHAPITRE 3

LA MÉTHODOLOGIE

Il convient que je rappelle ici mon interrogation de départ : que pensent les élèves et leurs enseignants de la mixité scolaire et comment la vivent-ils ? Par souci de clarté, voici la démarche que je me suis donnée pour atteindre des résultats : 1^o aller chercher l'opinion des élèves sur la participation, la discipline et l'affirmation de soi des garçons et des filles dans les classes des écoles mixtes; 2^o tirer des informations sur la vision qu'ont les enseignants de leurs agissements à l'égard de chacun des sexes, sur ce qu'ils remarquent quotidiennement quant aux comportements des garçons et des filles au sein de leur classe et sur la concordance ou la divergence entre ces informations et celles qui sont transmises par leurs élèves; 3^o demander l'avis des étudiants et de leurs enseignants sur la mixité scolaire en prenant soin de leur faire préciser quelle pratique pédagogique serait selon eux la plus profitable aux élèves des différents niveaux d'enseignement.

Le deuxième chapitre a révélé qu'il existe une diversité d'opinions entre les auteurs sur la mixité scolaire. Il me semble donc approprié d'aller sonder les personnes vivant ces pratiques. L'opinion des enseignants apparaît ici et là dans certaines recherches. Toutefois, les étudiants, ont rarement été consultés pour connaître leurs impressions sur la mixité. La méthode qui semble la plus pratique et cohérente est la passation de questionnaires au public ciblé par cette recherche. Mais qui est ce public cible ? Quelle est la taille de l'échantillon ? Que contiennent les questionnaires ? Quelle procédure sera utilisée pour entrer en contact avec ce public ? En voici plus explicitement les détails.

3.1 Une inspiration à ne pas négliger

Nous avons donc sondé deux groupes distincts : les élèves et leurs enseignants. Ces deux questionnaires ont été fortement inspirés d'une étude faite par Albert Noircent publiée en 1991, intitulée « *Les interactions dans les classes du collégial : la mixité revisitée* ». Cet ouvrage repose sur une étude faite au sein des classes du CEGEP d'Alma sur les attitudes des garçons et des filles entre eux, mais aussi celles de leurs enseignants à leur endroit sur une pluralité de sujets. Compte tenu de la validité et de la cohérence des éléments d'observation retenus par Noircent ainsi que de la possible comparaison entre son étude et la nôtre, la grande majorité de ses thèmes ont été retenus pour l'élaboration de nos questionnaires, notamment celui des enseignants. Différence notable cependant, Noircent ne s'est pas servi de questionnaires pour recueillir ses données. En effet, une fois ses grilles d'observations clairement définies selon ces différents points, il installa une caméra dans une classe du collège dans le but d'observer les comportements des personnes. Néanmoins, la similitude des points abordés permettra d'établir une comparaison entre les résultats de ma recherche et ceux de Noircent. Il sera alors possible d'observer s'il y a évolution des comportements au sein des classes à partir du primaire jusqu'au collégial. Toutefois, Noircent ne s'intéresse pas à l'opinion des étudiants sur la mixité scolaire. Cette particularité donne quelque originalité à ma recherche.

3.2 Caractéristiques des participants et prise de contact

La démarche demandait de porter une grande attention à plusieurs points, comme s'assurer que les élèves étaient aptes à effectuer la tâche avec la plus grande autonomie, c'est-à-dire lire, comprendre et répondre à un questionnaire. Sachant que les élèves de la 1^{ère} à la 4^e année du primaire n'ont pas encore développé les aptitudes nécessaires (notamment en écriture, en lecture et au niveau du vocabulaire) pour répondre à un tel questionnaire, l'échantillon regroupe les garçons et les filles de 5^e année du primaire et les élèves de 6^e année. Évidemment, si on veut établir une comparaison avec le secondaire, l'échantillon doit comprendre un certain nombre d'élèves de ce niveau

scolaire. C'est ainsi que les élèves de la première année du secondaire ont été retenus, ce qui permettra d'analyser l'opinion des élèves à la fin du primaire et à leur entrée au secondaire. Finalement, le dernier groupe sondé est composé d'élèves des 4^e et 5^e années du cours secondaire. Un tel choix devait permettre de savoir si les comportements changent avec l'avancée en âge et, si tel est le cas, de déterminer les facteurs qui sont la cause. L'échantillon regroupe donc des cohortes d'âges aussi éloignées que possible dans le but de confirmer ou d'infirmer l'hypothèse selon laquelle l'avancée en âge peut produire une différence dans le comportement des deux sexes et dans leur façon de percevoir les choses. En effet, la personnalité change avec les années ainsi que le rapport au monde, ce qui comprend le rapport au sexe. Ainsi, nous pourrions voir s'il y a une éventuelle évolution ou un changement non seulement dans le comportement des garçons et des filles au sein de leur classe, mais aussi dans leur vision de la mixité au fur et à mesure qu'ils avancent dans leur parcours scolaire.

La validité de l'échantillon se résume à un nombre comparable d'étudiants pour chacune des années visées. L'objectif était d'avoir une trentaine de répondants par niveau. Il est atteint puisque 32 élèves de 5^e année, 34 élèves de 6^e année, 35 élèves de première secondaire et 29 élèves de quatrième et cinquième secondaire se sont portés volontaires et ont eu l'autorisation de leurs parents de participer à cette recherche. Comme on peut le voir, le nombre de répondants au primaire est semblable à ceux du secondaire, ce qui est de nature à faciliter une comparaison des résultats. Enfin, le nombre de garçons et de filles interrogés est lui aussi semblable, ce qui sera un atout lors de l'analyse des données. Effectivement, dans un questionnaire demandant l'opinion d'individus sur des comportements de genre, il est toujours préférable d'avoir un nombre équivalent de membres des deux sexes pour minimiser les distorsions que pourrait créer une surreprésentation d'un groupe et ainsi donner une égale chance de se prononcer. En ce qui a trait au groupe des enseignants, le seul critère de sélection, s'il en est un puisqu'il s'imposait, était qu'ils soient tout simplement les enseignants des élèves sondés ce qui pourra permettre de comparer leur vision avec celle de leurs élèves. Ni le sexe ni l'âge n'avaient ici une importance particulière.

Une école primaire de quartier et une école secondaire publique, sans caractéristique discriminatoire, accueillant évidemment des étudiants des deux sexes entre leurs murs, ont donc été retenues. Une fois l'autorisation de la direction d'école obtenue, les enseignants des niveaux d'enseignement retenus furent informés de cette recherche. Suite à leur autorisation de procéder, le processus n'avait qu'à suivre son cours¹⁶¹. Pour le niveau primaire, j'étais dans les classes lors de la passation des questionnaires car je me doutais que les interrogations allaient être plus nombreuses. En ce qui concerne les classes du secondaire, j'ai expliqué adéquatement le questionnaire destiné aux élèves à leurs enseignants et ils ont par la suite procédé de leur autorité à la passation des questionnaires.

3.3 Collecte de données

L'autorisation écrite d'un parent était nécessaire à l'élève pour répondre au questionnaire¹⁶². Cette tâche se faisait sur une base volontaire et l'individu pouvait se retirer en tout temps. Toutes les parties des questionnaires, à l'exception de la première intitulé « Identification » et de la dernière sous le terme de « Bilan », obtiennent une réponse en encerclant la lettre : « g » si l'énoncé concerne les garçons ou « f » s'il concerne les filles. Si l'énoncé concerne aussi bien les garçons que les filles, l'élève encercle alors les deux lettres. Enfin, la dernière partie de chaque questionnaire est composée de cinq questions à choix multiples.

¹⁶¹ On retrouve à l'appendice A une copie de la lettre d'information et du formulaire de consentement destinés aux directions d'école. Les mêmes documents figurent à l'appendice B, ceux-ci étant à l'intention des enseignants.

¹⁶² La lettre d'information et le formulaire de consentement des parents se retrouvent à l'appendice C.

3.3.1 Passation d'un questionnaire aux élèves

Le questionnaire destiné aux élèves est divisé en cinq parties¹⁶³. La première contient les informations nécessaires à l'identification de l'étudiant. Étant un questionnaire passé sous l'anonymat, seul le sexe du répondant et son niveau scolaire sont requis. La deuxième partie comporte cinq questions sur les occasions de répondre. La troisième partie regroupe dix questions qui ont trait à l'indiscipline. La quatrième partie concerne l'affirmation de soi. Cette section regroupe 13 questions qui aident à définir la place qu'occupe chacun des sexes dans la classe. Finalement, la cinquième partie s'intéresse à l'opinion des élèves sur la mixité scolaire. L'élève doit répondre à trois ou à cinq questions selon les choix qu'il fait. Le temps nécessaire pour y répondre variait selon le niveau de l'élève. On peut néanmoins estimer sa durée à 15 minutes. Tout ceci se faisait sur les heures de cours des élèves. Ceux qui n'ont pas obtenu l'autorisation d'un parent effectuaient une tâche déterminée par les enseignants.

3.3.2 La passation d'un questionnaire aux enseignants

Les enseignants titulaires des élèves, au nombre de six, sont également appelés à répondre à un questionnaire. Avec ses huit parties, il est un peu plus détaillé. En plus de reprendre à toutes les questions du questionnaire des élèves sur l'agissement des garçons et des filles, on demande à l'enseignant d'analyser l'attitude qu'il a envers les deux sexes¹⁶⁴. La première partie sert à identifier le sexe, le niveau où il enseigne et, pour les enseignants du secondaire, le groupe matière auquel il appartient. La partie suivante touche aux occasions de répondre. Ici, l'enseignant doit non seulement mentionner ses observations sur ses élèves (10 questions de la section B), mais aussi affirmer envers quel sexe il manifeste lui-même certains comportements (sept questions de la section A). Cette façon de faire se répète pour la troisième partie qui traite de l'évaluation du travail, la quatrième partie réservée à la discipline et la septième partie qui a pour sujet le contenu

¹⁶³ La version intégrale du questionnaire dédié aux élèves apparaît dans l'appendice D de ce travail.

¹⁶⁴ La version intégrale du questionnaire dédié aux enseignants apparaît dans l'appendice E de ce travail

des cours. Dans la cinquième partie, il est demandé à l'enseignant d'inscrire ses observations par rapport à l'affirmation de soi des garçons et des filles. La sixième partie ne regroupe que trois questions à propos du langage utilisé par les élèves. Finalement, c'est à la huitième partie que l'enseignant a l'occasion de donner son opinion sur la mixité et la non-mixité scolaire. Le niveau collégial a été ajouté aux questions 1 et 3 étant donné que l'enseignant connaît bien ce niveau grâce à ses propres études. Ce questionnaire, d'une durée d'environ 15 minutes, se faisait à un moment qui convenait aux enseignants, que ce soit à l'école ou encore à domicile.

3.4 Traitement des données

L'utilisation de tableaux devenait l'outil idéal pour comptabiliser les résultats de cette recherche. Pour faciliter la comparaison, les informations ont été recueillies par niveau scolaire. On retrouve donc un tableau de résultats pour les élèves de cinquième année, un pour les élèves de sixième année, un pour les élèves de première secondaire et un dernier pour ceux de quatrième et de cinquième secondaire. De plus, en ce qui concerne la perception de la mixité scolaire, il semblait important de distinguer les résultats des garçons de ceux des filles pour comparer l'opinion des deux sexes. Enfin, la lecture de l'ouvrage d'Albert Noircent, cité antérieurement, principalement le chapitre intitulé : « *Analyse des résultats* » ainsi que la conclusion, furent suffisantes pour en repérer les informations utiles à la comparaison recherchée.

Plusieurs sources seront donc exploitées pour mener à terme cette recherche qui s'inscrit dans le domaine de la sociologie. À première vue, elle peut sembler davantage quantitative que qualitative. La comptabilisation des résultats, à l'aide de tableaux, en nombre absolus et sous forme de pourcentage pourrait laisser croire qu'elle va dans ce sens. Cependant, il s'agit bien d'une recherche qualitative sur les comportements, nourrie par l'établissement de statistiques pour déceler le sens des attitudes¹⁶⁵. Les chiffres et les

¹⁶⁵ *Extraits de guides pour La Recherche Qualitative*, ROCARE, sur <http://www.ernwaca.org/panaf/RQ/fr/definition.php> consulté le 22 juillet 2007

pourcentages sont utilisés ici dans une approche de quantification des informations qualitatives. Il s'agit encore d'interpréter ces résultats en y faisant ressortir les points dominants ou négligeables, les extrêmes, les données qui confirment certaines hypothèses ou idées mentionnées par certains auteurs, d'autres les infirmant.

On énonce souvent des stéréotypes en affirmant les grandes différences entre les sexes : les garçons bougent, occupent l'espace physique et sonore, dérangent, s'assoient à l'arrière alors que les filles sont calmes, assises à l'avant, suivent les consignes. Pourtant, c'est à ces conclusions qu'arrive une grande partie, si ce n'est pas toute la littérature savante sur les élèves du secondaire et même du collégial. Serait-ce les mêmes conclusions au niveau de l'école primaire ? Notre étude confirmera-t-elle ces faits concernant le niveau secondaire ?

CHAPITRE 4

ANALYSE DES RÉSULTATS

Le présent chapitre donne la parole aux élèves et à leurs enseignants ainsi qu'à l'analyse de leurs réponses aux questionnaires sur leur rapport à la mixité scolaire. La présentation et l'analyse des résultats se diviseront en deux parties principales. La première est composée des informations divulguées par les élèves. Une nécessaire description de chacun des tableaux et une mise en relation des faits entre les degrés scolaires visent à faire ressortir les tendances et à permettre de tirer quelques conclusions. Ensuite, nous observerons quelle perception de la mixité scolaire ont les garçons et les filles de chacun des niveaux scolaires. La deuxième partie examine les réponses des six enseignants. Il sera intéressant de voir comment ils rejoignent ou s'écartent de l'opinion de leurs élèves. Finalement, une comparaison sera faite avec les conclusions tirées par Albert Noircent dans son étude des comportements des étudiants du collégial afin de savoir s'il y a continuité ou rupture dans les comportements.

4.1 Les élèves

En ce qui a trait aux élèves, l'analyse s'effectuera à partir des différents thèmes couverts par le questionnaire. Ils seront traités dans l'ordre qu'ils apparaissent aux élèves. Exception faite de la première partie qui concerne l'identification de l'élève, chacune des sections suivantes sera étudiée :

- 2- Les occasions de répondre
- 3- La discipline en classe
- 4- La place des sexes dans la classe
- 5- L'opinion des élèves sur la mixité scolaire

Une compilation présentée sous forme de tableau (à raison d'un par groupe étudié, donc quatre pour chacun des thèmes) permet une première lecture des résultats obtenus pour chacun des niveaux. Elle facilitera la compréhension des informations. Les trois premiers thèmes (les occasions de répondre, la discipline et la place des sexes dans la classe) concernent la perception du comportement de chacun des sexes au sein d'une classe alors que le dernier traite, comme il est indiqué, de l'opinion que peuvent avoir les élèves de la mixité scolaire.

4.1.1 Les occasions de répondre

Concernant la prise de parole générale en classe, ce thème regroupe cinq questions. Voyons tout d'abord les réponses des élèves de 5^e année et comparons-les ensuite avec celles des autres niveaux étudiés.

Tableau 1
Occasion de répondre : résultats des élèves de 5^e année du primaire¹⁶⁶

#	QUESTIONS Les élèves de quel sexe :	POURCENTAGE		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Posent le plus de questions à l'enseignant ?	15,6	15,6	68,8
2	Répondent le plus souvent aux questions n'ayant pas de lien avec la matière ?	41,9	3,2	54,8
3	Répondent le plus souvent aux questions difficiles ?	3,1	65,6	31,3
4	Prennent la parole en général ?	28,1	40,6	31,3
5	Demandent des explications supplémentaires à la fin des cours ?	22,6	19,4	58,1

Les garçons de 5^e année se démarquent lorsque vient le temps de répondre à des questions sans lien avec la matière enseignée, endroit où plus de la moitié des répondants ont cependant affirmé que les filles peuvent y jouer un rôle tout aussi important que leurs semblables masculins. Identifier les filles comme dominante dans cette catégorie serait cependant une erreur, n'ayant eu que 3,2 % des votes. La tendance s'inverse toutefois lorsque les questions de l'enseignant¹⁶⁷ ont un niveau de difficulté élevé. Ce sont alors les filles qui se manifestent, d'ailleurs avec une écrasante majorité. Or, si on se réfère aux

¹⁶⁶ L'arrondissement des résultats au dixième le plus près peut causer à quelques occasions des totaux de pourcentage légèrement inférieurs (99,9%) ou légèrement supérieurs (100,1%) à 100%. Ceci est valable pour chacun des tableaux se retrouvant dans ce travail.

¹⁶⁷ Comme le code grammatical l'enseigne, le masculin sera ici retenu, et ce jusqu'à la fin de ce travail.

études révélées plus tôt dans ce travail, on ne manque pas d'être surpris en constatant qu'en général, ce sont les filles qui prennent davantage le droit de parole dans une classe de 5^e année. Non moins surprenant est le pourcentage de garçons qui suscitent l'attention de l'enseignant à la fin des cours pour avoir des explications supplémentaires, devançant même quelque peu les filles qui sont pourtant reconnues pour ce genre d'attitude. Le fait que près de 60 % des élèves reconnaissent que cette pratique appartient aux deux sexes devient alors un résultat inattendu. Finalement, garçons et filles se partagent équitablement l'initiative de poser des questions à leur enseignant.

Tableau 2

Occasion de répondre : résultats des élèves de 6^e année du primaire

#	QUESTIONS Les élèves de quel sexe :	POURCENTAGE		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Posent le plus de questions à l'enseignant ?	29,4	29,4	41,2
2	Répondent le plus souvent aux questions n'ayant pas de lien avec la matière ?	85,3	2,9	11,8
3	Répondent le plus souvent aux questions difficiles ?	35,3	20,6	44,1
4	Prennent la parole en général ?	52,9	11,8	35,3
5	Demandent des explications supplémentaires à la fin des cours ?	14,7	50	35,3

Comme leurs confrères de 5^e année, lorsque vient le temps de poser des questions, les deux sexes le font de façon égale. Cependant, les garçons de 6^e année s'affirment beaucoup plus au sein du groupe-classe. La majorité que les filles détenaient un an plus tôt concernant la prise de parole en général vient dramatiquement de s'inverser. Un autre

revirement se constate, quoique plus modéré, pour les réponses aux questions difficiles dominées maintenant par les garçons. Ces derniers augmentent aussi leur majorité déjà écrasante en 5^e année en ce qui a trait aux réponses à des questions n'ayant pas de lien avec la matière. Nous retrouvons donc ici l'image du garçon actif, qui aime prendre la parole au sein de son groupe et y être impliqué au maximum, et de la fille plus réservée pour ne pas dire passive, qui préfère un entretien individuel avec l'enseignant à la fin des cours pour répondre à ses besoins comme le démontre le résultat de la cinquième question. Regardons si ce profil se maintient lors de l'entrée à l'école secondaire.

Tableau 3
Occasion de répondre : résultats des élèves de 1^{re} secondaire

#	QUESTIONS Les élèves de quel sexe :	POURCENTAGE		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Posent le plus de questions à l'enseignant ?	14,3	51,4	34,3
2	Répondent le plus souvent aux questions n'ayant pas de lien avec la matière ?	71,4	14,3	14,3
3	Répondent le plus souvent aux questions difficiles ?	5,7	65,7	28,6
4	Prennent la parole en général ?	40	25,7	34,3
5	Demandent des explications supplémentaires à la fin des cours ?	14,3	60	25,7

En première secondaire, les filles reprennent la première place acquise en 5^e année lorsque vient le temps de répondre aux questions difficiles. De plus, elles composent toujours une majorité écrasante à vouloir des explications supplémentaires à la fin des cours. Pour la première fois, un des deux sexes se démarque quant au nombre de

questions posées à l'enseignant. En effet, ici aussi les filles dominent les garçons avec plus de 50 % des votes. À noter qu'environ le tiers des élèves pensent que la prise de parole relative aux questions posées à l'enseignant est partagée également. De leur côté, les garçons de 1^{re} secondaire semblent prendre la parole davantage, quoique cette majorité ait diminué en comparaison de leur dernière année au primaire. Par contre, ils éclipsent toujours les filles lorsque vient le temps de répondre à des questions sans lien avec la matière. Voyons maintenant si la tendance est ensuite soutenue dans les classes du dernier cycle du secondaire.

Tableau 4

Occasion de répondre : résultats des élèves de 4^e et 5^e secondaire

#	QUESTIONS Les élèves de quel sexe :	POURCENTAGE		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Posent le plus de questions à l'enseignant ?	34,5	41,4	24,1
2	Répondent le plus souvent aux questions n'ayant pas de lien avec la matière ?	58,6	24,1	17,2
3	Répondent le plus souvent aux questions difficiles ?	44,8	24,1	31
4	Prennent la parole en général ?	44,8	41,4	13,8
5	Demandent des explications supplémentaires à la fin des cours ?	24,1	55,2	20,7

Au vu des résultats, on obtient ici un semblant de « papier collé » de ceux qui furent observés pour les élèves de la 6^e année. Certes, la domination des filles à interroger s'amointrit quelque peu comparativement à la même pratique en première secondaire. Toutefois, les garçons obtiennent la majorité des votes dans toutes les autres catégories, à

l'exception de celle des explications supplémentaires données à la fin des cours où les filles dominent nettement avec un score de plus de 50 %. Ils reprennent leur majorité perdue en première secondaire pour les réponses aux questions les plus difficiles. Par contre, pour le quatrième élément du tableau, leur maigre avance de 3 % autorise à dire : d'abord que la prise de parole en général au sein d'une classe du dernier cycle du secondaire est équitablement répartie entre les deux sexes; ensuite, à ce niveau, les filles s'affirment davantage qu'en première secondaire. De plus, comparativement à la première année du secondaire, les « dominances » sont beaucoup plus nuancées. Ici, le seuil des 50 % n'est franchi qu'à deux reprises seulement.

Quoi retenir de tout ceci ? D'abord il n'est qu'un seul énoncé pour lequel il ne se dégage aucune tendance particulière : celui des réponses aux questions difficiles. Par contre, si l'enseignant échange sur des sujets sans lien clairement défini avec la matière académique, l'attention et la participation des garçons s'accroissent instantanément, peu importe le niveau.

De plus, la 5^e année du primaire produit des résultats qui lui sont propres. C'est, en effet, le seul niveau où les filles prennent majoritairement la parole en classe et où les garçons sont les plus nombreux à demander des explications à la fin des cours. À partir de la 6^e année, les garçons s'impliquent davantage, prenant la parole plus souvent que les filles. Celles-ci, quoique plus discrètes, demandent régulièrement des explications supplémentaires à la fin des cours. Une exception cependant, les filles de 1^{re} secondaire s'impliquent beaucoup plus que leurs homologues des autres niveaux quant aux questions posées à l'enseignant. Elles obtiennent aussi leur meilleur score pour le nombre de réponses données aux questions plus difficiles et pour la demande d'explications supplémentaires à la fin des cours. Les interactions deviennent mieux réparties entre filles et garçons lorsque ceux-ci ont acquis une plus grande maturité. Effectivement, en 4^e et 5^e secondaire, garçons et filles ne craignent pas de se prononcer au sein du groupe, les garçons étant cependant plus actifs pour répondre aux questions. Quant aux filles, sans craindre de poser des questions lorsqu'elles en ressentent le besoin, elles aiment bien

profiter d'un entretien individualisé avec leur enseignant à la fin du cours pour avoir des explications supplémentaires.

4.1.2 L'indiscipline

Dans cette section, l'élève doit répondre à dix questions portant sur l'indiscipline. Perturber la classe, couper la parole, porter des remarques sexistes, s'objecter aux directives, agacer ou bousculer les autres sont les formes d'indiscipline retenues. Voici, pour débiter, les résultats des élèves de 5^e année.

Tableau 5
Indiscipline : résultats des élèves de 5^e année du primaire

#	<u>QUESTIONS</u> Est-ce les garçons ou les filles qui :	<u>POURCENTAGE</u>		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Perturbent la classe ?	80	6,7	13,3
2	Portent des remarques sexistes ?	21,4	28,6	50
3	S'objectent aux directives de l'enseignant ?	93,3	6,7	0
4	Coupent la parole à l'enseignant ?	73,3	6,7	20
5	Coupent la parole aux élèves du même sexe ?	20	26,7	53,3
6	Coupent la parole aux élèves de l'autre sexe ?	46,7	20	33,3
7	Agacent les élèves du même sexe ?	66,7	6,7	26,7
8	Agacent les élèves de l'autre sexe ?	60	13,3	26,7
9	Bousculent les élèves du même sexe ?	86,7	0	13,3
10	Bousculent les élèves de l'autre sexe ?	28,6	14,3	57,1

Ces résultats apparaissent beaucoup plus homogènes que ceux de la section précédente. En effet, ils confirment les opinions de la majorité des auteurs cités qui disent

que ce sont les garçons qui, entre autres raisons par leur côté actif, dérangent en classe. En 5^e année du cours primaire, les garçons dominant dans 80 % des énoncés d'indiscipline. Sans aucun doute, ils sont les agents perturbateurs de la classe. Ils ont aussi reçu plus de 85 % des votes concernant les bousculades entre élèves du même sexe. Ils dominent également, dans une moindre mesure, dans les bousculades à l'endroit de l'autre sexe. Effectivement, les filles semblent aussi enclines à bousculer les garçons, la disparité relative de la force physique des enfants étant moindre à cet âge. Les garçons sont aussi maîtres dans l'art d'agacer ou de taquiner les autres élèves, peu importe leur sexe. S'objecter aux directives de l'enseignant ou lui couper la parole sont aussi des énoncés qui leur sont fortement associés. Enfin, ils sont plus nombreux à couper la parole aux filles.

Les filles de la 5^e année primaire ne dominent véritablement aucune catégorie. Les deux énoncés pour lesquels elles ont obtenu quelques points de plus que leurs homologues masculins, soit porter des remarques sexistes et couper la parole aux élèves du même sexe, ont été reconnus comme majoritairement attribuables aux deux sexes. À noter que la forme d'indiscipline attribuée aux filles est relative à des actions interpersonnelles. L'enseignant n'est jamais visé directement par elles, contrairement aux garçons qui n'hésitent pas pour s'objecter à ses directives ou pour lui couper la parole. Les filles respectent donc l'autorité dès la 5^e année et le contraire est aussi vrai pour les garçons. Mais un an plus tard ?

Tableau 6
Indiscipline : résultats des élèves de 6^e année du primaire

#	<u>QUESTIONS</u> Est-ce les garçons ou les filles qui :	<u>POURCENTAGE</u>		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Perturbent la classe ?	97,1	0	2,9
2	Portent des remarques sexistes ?	47,1	8,8	44,1
3	S'objectent aux directives de l'enseignant ?	85,3	0	14,7
4	Coupent la parole à l'enseignant ?	91,2	0	8,8
5	Coupent la parole aux élèves du même sexe ?	44,1	17,6	38,2
6	Coupent la parole aux élèves de l'autre sexe ?	55,9	8,8	35,3
7	Agacent les élèves du même sexe ?	44,1	5,9	50
8	Agacent les élèves de l'autre sexe ?	55,9	14,7	29,4
9	Bousculent les élèves du même sexe ?	82,4	0	17,6
10	Bousculent les élèves de l'autre sexe ?	44,1	5,9	50

À la fin du parcours du primaire, nous assistons à une généralisation de l'indiscipline chez les garçons. En effet, ils dominent les filles dans chacun des dix énoncés. Ces dernières ont même été blanchies à quatre occasions. En aucun cas il ne leur est attribué un comportement perturbateur, une objection aux directives de l'enseignant ou une interruption de sa parole de même qu'une quelconque bousculade de leurs consœurs. Les agacements envers les élèves du même sexe, les bousculades des élèves de l'autre sexe et les remarques sexistes sont cependant trois comportements attribuables à tous les élèves de la 6^e année, quoique les garçons font davantage de remarques sexistes. Ils remportent la palme partout ailleurs. Notons particulièrement les majorités écrasantes obtenues : les bousculades qui surviennent entre élèves du même sexe, la perturbation de la classe, l'objection aux directives de l'enseignant ou pour son interruption.

Tableau 7
Indiscipline : résultats des élèves de 1^{re} secondaire

#	<u>QUESTIONS</u> Est-ce les garçons ou les filles qui :	<u>POURCENTAGE</u>		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Perturbent la classe ?	57,1	14,3	28,6
2	Portent des remarques sexistes ?	76,5	0	5,5
3	S'objectent aux directives de l'enseignant ?	41,2	14,7	44,1
4	Coupent la parole à l'enseignant ?	34,3	8,6	57,1
5	Coupent la parole aux élèves du même sexe ?	45,7	20	34,3
6	Coupent la parole aux élèves de l'autre sexe ?	37,1	14,3	48,6
7	Agacent les élèves du même sexe ?	51,4	17,1	31,4
8	Agacent les élèves de l'autre sexe ?	54,3	5,7	40
9	Bousculent les élèves du même sexe ?	73,5	2,9	23,5
10	Bousculent les élèves de l'autre sexe ?	51,5	18,2	30,3

L'entrée des filles en 1^{ère} secondaire n'est pas marquée par l'indiscipline : les propos sexistes ne sont pas les leurs. De façon générale, leurs agissements sont toujours en deçà de ceux des garçons. Par contre, tout comme en 6^e année, on les assimile aux garçons pour trois marques d'indiscipline. Tout d'abord, elles ne se gênent pas pour couper la parole aux garçons. Les deux autres comportements peuvent surprendre compte tenu de l'attitude féminine notée dans la littérature savante. En effet, en première année du secondaire, les deux sexes s'objectent aux directives de l'enseignant ou encore lui coupent la parole. Mais, fait à noter, presque jamais ces actions sont attribuées seulement aux filles, ce qui n'est pas le cas des garçons. Ces derniers sont toujours reconnus coupables à haut pourcentage dans les bousculades, notamment celles qui ont lieu entre

eux. Ils demeurent aussi les maîtres dans l'art de perturber la classe et pour agacer les autres.

Tableau 8
Indiscipline : résultats des élèves de 4^e et 5^e secondaire

#	<u>QUESTIONS</u> Est-ce les garçons ou les filles qui :	<u>POURCENTAGE</u>		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Perturbent la classe ?	75,9	6,9	17,2
2	Portent des remarques sexistes ?	72,4	10,3	17,2
3	S'objectent aux directives de l'enseignant ?	72,4	10,3	17,2
4	Couper la parole à l'enseignant ?	64,3	14,3	21,4
5	Couper la parole aux élèves du même sexe ?	32,1	35,7	32,1
6	Couper la parole aux élèves de l'autre sexe ?	17,9	39,3	42,9
7	Agacent les élèves du même sexe ?	69	10,3	20,7
8	Agacent les élèves de l'autre sexe ?	58,6	20,7	20,7
9	Bousculent les élèves du même sexe ?	96,6	0	3,4
10	Bousculent les élèves de l'autre sexe ?	50	32,1	17,9

Au dernier cycle du secondaire, les filles jouent les trouble-fête dans la classe. La constatation peut prêter à sourire. Effectivement, elles n'hésitent pas à couper la parole aux élèves de la classe lorsqu'il s'agit d'émettre leurs idées. Il est cependant à noter que couper la parole à l'autre sexe est reconnu comme une pratique partagée par tous. Mais les autres remarques sont plutôt le fait des garçons. Les filles ignorent les bousculades entre elles, catégorie réputée quasi exclusivement masculine. Bref, les garçons obtiennent plus de 60 % des votes dans six rubriques sur huit.

Suite à cette analyse, il est facile de conclure que les garçons font preuve partout de beaucoup plus d'indiscipline que les filles. Ils sont les maîtres pour perturber la classe, pour agacer les élèves ainsi que pour bousculer leurs confrères, et ce à tous les niveaux scolaires. Les remarques sexistes et les bousculades des élèves de l'autre sexe sont attribuables à tous les élèves du primaire, avant que les garçons n'en prennent totalement le contrôle, une fois rendus au secondaire. À cet âge, ils tirent avantage de leur force physique. Pour ce qui est de l'indiscipline vis-à-vis l'enseignant, comme lui couper la parole ou encore s'objecter à ses directives, ces comportements sont généralement ceux des garçons, exception faite des 1^{res} secondaires où les filles sont également dénoncées. Finalement, il y a lieu de souligner l'unique et fragile domination des filles des 4^e et 5^e années du secondaire dans l'art d'interrompre les élèves du même sexe.

4.1.3 La place des sexes dans la classe

Cette section sert à dégager des conclusions sur la perception des élèves quant à la manière prise par chacun pour occuper sa place au sein du groupe, et les méthodes privilégiées pour y arriver. Remarquons que certains énoncés auraient pu être déplacés, passant de la troisième partie à la quatrième partie du questionnaire. J'illustre d'un exemple. Les élèves de quel sexe arrivent en retard ? Cette question pourrait se retrouver dans la troisième partie concernant la discipline. Par contre, ce critère peut aussi être vu sous l'angle de l'importance que chacun accorde à la matière vue en classe, et alors se retrouver dans la quatrième partie portant sur la perception que les élèves ont de chacun des sexes dans la classe.

De plus, certaines questions peuvent, à prime abord, ressembler à certaines autres de la troisième partie du questionnaire : comme par exemples, faire des blagues sexistes ou encore ironiser aux dépens des garçons ou des filles. Cependant, elles ne se retrouvent pas dans la section de la discipline car il est question ici de remarques à connotation humoristique. Leurs raisons d'être visent, en effet, à détendre l'atmosphère ou à servir de

façon d'entrer en relation avec une personne de l'autre sexe. C'est alors qu'il devient intéressant de voir qui occupe cette place dans un groupe d'élèves mixte.

Tableau 9

Place des sexes dans la classe : résultats des élèves de 5^e année du primaire

#	QUESTIONS Les élèves de quel sexe :	POURCENTAGE		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Se regroupent ensemble lors d'équipes de travail ?	15,6	31,3	53,1
2	Se promènent en classe ?	40,6	12,5	46,9
3	Viennent vers l'enseignant ?	15,6	43,8	40,6
4	Arrivent en retard ?	40,6	21,9	37,5
5	Demandent de fermer la porte s'il y a du bruit ?	12,5	50	37,5
6	Prennent du leadership ?	31,3	25	43,8
7	Font des blagues sexistes ?	75	6,3	18,8
8	Demandent de l'aide à l'autre sexe ?	31,3	18,8	50
9	Demandent de l'aide au même sexe ?	21,9	21,9	56,3
10	S'assoient en avant de la classe ?	25,8	48,4	25,8
11	S'assoient à l'arrière de la classe ?	48,4	25,8	25,8
12	Font de l'humour aux dépens des filles ?	81,3	3,1	15,6
13	Font de l'humour aux dépens des garçons ?	25	43,8	31,3

En 5^e année du cours primaire, la majorité des garçons sont perçus comme des individus qui préfèrent s'asseoir à l'arrière de la classe; ils aiment bien faire des blagues sexistes ou faire de l'humour aux dépens des filles. Les filles adoptent également cette attitude envers les garçons. Elles préfèrent occuper un siège au devant de la classe et elles n'hésitent pas à demander de fermer la porte pour chasser le bruit afin de mieux se concentrer sur le travail. Elles vont aussi en majorité vers l'enseignant pour des

explications ou pour régler un problème, quoique cette pratique soit aussi reconnue, à plus de 40 %, aux deux sexes. Les déplacements en classe sont attribuables à tous, alors que les garçons sont identifiés comme les retardataires. Cependant, si l'on doit trancher pour les déplacements, ce sont alors les garçons qui ressortent clairement. Finalement, lorsque vient le temps de demander de l'aide, de prendre du leadership ou de s'isoler lors d'équipes de travail, personne ne se démarque.

Tableau 10

Place des sexes dans la classe : résultats des élèves de 6^e année

#	QUESTIONS Les élèves de quel sexe :	POURCENTAGE		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Se regroupent ensemble lors d'équipes de travail ?	8,8	41,2	50
2	Se promène en classe ?	50	8,8	41,2
3	Viennent vers l'enseignant ?	8,8	52,9	38,2
4	Arrivent en retard ?	52,9	11,8	35,3
5	Demandent de fermer la porte s'il y a du bruit ?	18,2	33,3	48,5
6	Prennent du leadership ?	58,8	11,8	29,4
7	Font des blagues sexistes ?	61,8	2,9	35,3
8	Demandent de l'aide à l'autre sexe ?	11,8	20,6	67,6
9	Demandent de l'aide au même sexe ?	11,8	17,6	70,6
10	S'assoient à l'avant de la classe ?	52,9	14,7	32,4
11	S'assoient à l'arrière de la classe ?	14,7	50	35,3
12	Font de l'humour aux dépens des filles ?	76,5	8,8	14,7
13	Font de l'humour aux dépens des garçons ?	17,6	55,9	26,5

À la dernière année du primaire, certains comportements sont attribuables aux deux sexes : demander de l'aide aux collègues, fermer la porte pour éviter le bruit, ce qui

était auparavant dominé par le sexe féminin, et se regrouper lors d'équipes de travail. Contrairement aux garçons, cette dernière pratique a gagné en popularité chez les filles depuis la 5^e année. Autrement, les résultats restent sensiblement les mêmes qu'en 5^e année, sauf pour une exception notable. Effectivement, ce sont maintenant les garçons qui s'assoient au devant de la classe alors que les filles préfèrent les places situées à l'arrière. Ceci ne manque pas d'aller à l'encontre de plusieurs idées toutes faites. Pour le reste, les garçons dominent constamment le tableau des blagues sexistes et de l'humour aux dépens des filles. Trois comportements gagnent même en popularité chez eux : arriver en retard, prendre un leadership et se promener dans la classe, quoique ce dernier comportement soit reconnu aux deux sexes par plus de 40 % des répondants. Quant aux filles, elles sont toujours vues comme les élèves qui vont le plus vers l'enseignant et qui aiment faire de l'humour aux dépens des garçons.

Tableau 11

Place des sexes dans la classe : résultats des élèves de 1^{re} secondaire

#	<u>QUESTIONS</u> Les élèves de quel sexe :	<u>POURCENTAGE</u>		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Se regroupent ensemble lors d'équipes de travail ?	8,8	55,9	35,3
2	Se promène en classe ?	57,1	20	22,9
3	Viennent vers l'enseignant ?	5,7	71,4	22,9
4	Arrivent en retard ?	37,1	11,4	51,4
5	Demandent de fermer la porte s'il y a du bruit ?	5,7	71,4	22,9
6	Prennent du leadership ?	31,4	31,4	37,1
7	Font des blagues sexistes ?	77,1	2,9	20
8	Demandent de l'aide à l'autre sexe ?	34,3	14,3	51,4
9	Demandent de l'aide au même sexe ?	8,6	42,9	48,6
10	S'assoient à l'avant de la classe ?	6,1	36,4	57,6
11	S'assoient à l'arrière de la classe ?	41,2	5,9	52,9
12	Font de l'humour aux dépens des filles ?	82,9	2,9	14,3
13	Font de l'humour aux dépens des garçons ?	17,1	60	22,9

Certaines remarques persistantes, comme la demande d'aide à autrui, caractérisent l'ensemble des élèves. Par contre, au début du secondaire, tous sont retardataires. De plus, prendre un leadership n'est plus seulement l'affaire des garçons. Comparativement aux années précédentes, il ne semble plus y avoir de places privilégiées. Il est cependant vrai que les garçons occupent encore les bancs à l'arrière de la classe, et les filles ceux de l'avant. Si la séparation des sexes lors d'équipe de travail était le lot des garçons et des filles, celles-ci dominent maintenant nettement cette catégorie. Elles préfèrent travailler en silence et elles sont toujours celles qui viennent vers l'enseignant et qui font de l'humour aux dépens des garçons. Toutefois, ceux-ci conservent une majorité écrasante

pour trois énoncés : les déplacements en classe, les blagues sexistes et l'humour fait à l'endroit des filles.

Tableau 12

Place des sexes dans la classe : résultats des élèves de 4^e et 5^e secondaire

#	QUESTIONS Les élèves de quel sexe :	POURCENTAGE		
		GARÇONS	FILLES	LES DEUX
1	Se regroupent ensemble lors d'équipes de travail ?	17,2	41,4	41,4
2	Se promène en classe ?	34,5	34,5	31
3	Viennent vers l'enseignant ?	13,8	58,6	27,6
4	Arrivent en retard ?	24,1	24,1	51,7
5	Demandent de fermer la porte s'il y a du bruit ?	0	75,9	24,1
6	Prennent du leadership ?	64,3	7,1	28,6
7	Font des blagues sexistes ?	81,5	3,7	14,8
8	Demandent de l'aide à l'autre sexe ?	31	20,7	48,3
9	Demandent de l'aide au même sexe ?	17,2	27,6	55,2
10	S'assoient à l'avant de la classe ?	6,9	62,1	31
11	S'assoient à l'arrière de la classe ?	69	3,4	27,6
12	Font de l'humour aux dépens des filles ?	89,7	3,4	6,9
13	Font de l'humour aux dépens des garçons ?	24,1	58,6	17,2

D'après les élèves de 4^e et de 5^e années du cours secondaire, ils se regroupent pour la formation des équipes de travail; néanmoins, bien que cet avis semble partagé par beaucoup, les filles ressortent, comme ce fut le cas en 1^{ère} secondaire. Pour le reste, les tendances sont claires : les filles fuient le bruit et elles s'approprient les places situées à l'avant de la classe contrairement aux garçons qui occupent le derrière du local. La demande d'aide n'est exclusive à aucun sexe, comme c'est le cas aux autres niveaux scolaires vus précédemment. Dans la même veine, les filles sont toujours celles qui

recourent à l'enseignant et qui exercent leur humour sur les garçons. De leur côté, les garçons maintiennent leur domination des années précédentes concernant leurs propos sexistes et leur humour sur les filles. Néanmoins, ceux-ci reprennent clairement le leadership du groupe. Si, comme en 1^{ère} secondaire, les retards sont attribuables aux deux sexes, les garçons ne se promènent plus davantage que les filles en classe.

Que peut-on retenir de la place que prend chacun des sexes dans une classe du primaire et du secondaire ? Tout d'abord, il y a des comportements constants pour chacune des années étudiées. Les élèves exercent leur humour aux dépens de l'autre sexe. De plus, afin d'obtenir de l'aide, nul n'hésite à s'adresser à un collègue sans égard à son sexe. Au primaire, les retardataires sont les garçons. Or, voici qu'en 4^e et en 5^e secondaire le retard est généralisé. Les garçons se démarquent pour leurs blagues sexistes, ce peu importe le niveau. Ils assument aussi le leadership dans les classes de fin de niveaux, alors que les filles sont autant impliquées que leurs homologues masculins en 5^e année du primaire et en 1^{ère} année du secondaire. Pour l'emplacement des élèves dans les classes, les filles sont à l'avant de la classe et les garçons à l'arrière pour la 5^e année du primaire et les 4^e et 5^e secondaires. Par contre, ceci est complètement inversé en 6^e année. À l'entrée au secondaire, il n'y a pas de tendance particulière qui se dégage de ce côté. Les garçons se promènent davantage que les filles en classe, ceci n'étant plus vrai à la fin du secondaire, moment où les deux sexes se partagent équitablement les allées et venues. Les filles viennent toujours en majorité vers l'enseignant, et, à l'exception de la 6^e année, demandent de fermer la porte pour éviter le bruit. Finalement, le regroupement entre élèves du même sexe lors d'équipes de travail se fait chez les deux sexes, exception faite des premières secondaires où les filles dominent. Mais, si l'on doit trancher, elles récoltent, au minimum, le double des votes des garçons en cette matière pour chacune des années étudiées. Mais qu'en est-il maintenant de leur vision de la mixité scolaire ?

4.1.4 La perception de la mixité par les élèves

Après l'analyse de la perception des élèves sur leurs agissements au sein d'une classe, passons maintenant à celle de leur opinion sur la mixité scolaire. Souhaitent-ils toujours travailler avec l'autre sexe ? Préféreraient-ils être séparés pour quelques cours seulement ou encore fréquenter des écoles réservées à leur sexe ? À quel niveau d'étude leur opinion s'applique-t-elle ? Voici quelques-unes des questions sur lesquelles les élèves étaient invités à se prononcer. Il est impératif, pour cette partie, de sexualiser l'opinion, ce qui permettra de voir si un sexe en particulier se sent bien au sein de la mixité ou s'il désire au contraire se retrouver uniquement avec des personnes du même sexe. Les tableaux¹⁶⁸ qui suivent résument bien leur position.

¹⁶⁸ Il est à remarquer que la question 3 devance la question 2 dans les tableaux dans le seul but méthodologique de faciliter la comptage des résultats, les choix de réponses de la question 1 et 3 se ressemblant, autant que peuvent se ressembler les choix de réponses des questions 2, 4 et 5. Comme on le notera sur le questionnaire que l'on retrouve à l'appendice D, seules les personnes n'ayant pas répondu A) à la question 2 pouvaient poursuivre le questionnaire pour ainsi répondre aux questions 3, 4 et 5.

Tableau 13

Perception de la mixité scolaire des filles selon leur degré scolaire

	Questions	Réponses des élèves de	POURCENTAGE			
			A	B	C	A-B
1	La mixité est nécessaire : A) au primaire B) au secondaire C) à aucun niveau	5 ^e prim	29,4	0	17,6	52,9
		6 ^e prim.	18,5	12,5	0	68,8
		1 ^{re} sec.	21,4	25	3,6	50
		4 ^e -5 ^e sec.	9,1	18,2	0	72,7
3	Avoir des écoles dans lesquelles les sexes seraient séparés serait profitable : A) aux élèves du primaire B) aux élèves du secondaire	5 ^e prim	12,5	62,5	-	25
		6 ^e prim.	66,7	33,3	-	0
		1 ^{re} sec.	40	60	-	0
		4 ^e -5 ^e sec.	0	0	-	0
			A	B	C	D
2	Selon-toi, la meilleure option est : A) de garder le système éducatif intact; la mixité pour tous B) de séparer les sexes pour certains cours seulement C) de séparer les sexes dans tous les cours, ceux-ci ne se fréquentant qu'à la récréation et au dîner D) que les deux sexes fréquentent des écoles différentes	5 ^e prim	52,9	35,3	5,9	5,9
		6 ^e prim.	62,5	31,3	0	0
		1 ^{re} sec.	71,4	25	3,6	0
		4 ^e -5 ^e sec.	90,9	0	9,1	0
4	Avoir des écoles dans lesquelles les sexes seraient séparés serait profitable : A) aux garçons B) aux filles C) aux deux sexes	5 ^e prim	25	0	75	-
		6 ^e prim.	0	33,3	66,7	-
		1 ^{re} sec.	20	80	0	-
		4 ^e -5 ^e sec.	0	0	0	-
5	Dans les classes séparées selon le sexe, les enseignants : A) devraient enseigner à des élèves du même sexe que lui B) devraient enseigner à des élèves du sexe opposé C) la relation « sexe de l'enseignant – sexe de l'élève » n'a pas d'importance	5 ^e prim	25	12,5	62,5	-
		6 ^e prim.	16,7	0	83,3	-
		1 ^{re} sec.	0	33,3	66,7	-
		4 ^e -5 ^e sec.	0	0	0	-

Comme on peut le constater, les filles, peu importe leur niveau scolaire, voient d'un bon œil la mixité scolaire, la considérant nécessaire au primaire comme au secondaire. Dans l'ensemble, la meilleure option demeure pour tous de conserver la mixité. Notons à cet effet une gradation constante en sa faveur, allant de 52,9 % des votes en 5^e année du primaire pour s'établir à 90,9 % en 4^e et 5^e années du cours secondaire. D'après ces résultats, en prenant de l'âge, les filles envisagent d'un bon œil la cohabitation et la co-instruction avec leurs confrères de classe. La seule autre option possible, recevant plus du quart des votes jusqu'en 1^{re} secondaire, est la séparation des sexes pour certains cours seulement, exception faite des 4^e et 5^e années du niveau secondaire qui tiennent à rester avec les garçons en tout temps.

La séparation pour tous les cours ou encore la séparation complète des sexes au sein d'écoles différentes reçoivent une très faible minorité de votes. Selon les filles de 5^e année et de 1^{re} secondaire qui défendent cette idée, les écoles unisexes seraient préférables pour le niveau secondaire, alors que leurs homologues de 6^e année croient que c'est au niveau primaire que les élèves en retireraient davantage les bons côtés. Cette école serait profitable aux élèves des deux sexes selon les filles du primaire, alors que les filles de première secondaire croient que ce serait davantage bénéfique pour elles-mêmes. Enfin, si les classes sont séparées selon le sexe de l'étudiant, la relation entre le sexe de l'enseignant et le sexe de l'élève n'a pas d'importance pour les filles.

Tableau 14

Perception de la mixité scolaire des garçons selon leur degré scolaire

	Questions	Réponses des élèves de	POURCENTAGE			
			A	B	C	A-B
1	La mixité est nécessaire : A) au primaire B) au secondaire C) à aucun niveau	5 ^e prim	20	13,3	33,3	33,3
		6 ^e prim.	5,6	11,1	5,6	77,8
		1 ^{re} sec.	0	14,3	14,3	71,4
		4 ^e -5 ^e sec.	0	18,8	0	81,3
3	Avoir des écoles dans lesquelles les sexes seraient séparés serait profitable : A) aux élèves du primaire B) aux élèves du secondaire	5 ^e prim	37,5	25	-	37,5
		6 ^e prim.	100	0	-	0
		1 ^{re} sec.	0	0	-	0
		4 ^e -5 ^e sec.	0	0	-	0
			A	B	C	D
2	Selon-toi, la meilleure option est : A) de garder le système éducatif intact; la mixité pour tous B) de séparer les sexes pour certains cours seulement C) de séparer les sexes dans tous les cours, ceux-ci ne se fréquentant qu'à la récréation et au dîner D) que les deux sexes fréquentent des écoles différentes	5 ^e prim	46,7	40	0	13,3
		6 ^e prim.	88,9	11,1	0	0
		1 ^{re} sec.	100	0	0	0
		4 ^e -5 ^e sec.	100	0	0	0
4	Avoir des écoles dans lesquelles les sexes seraient séparés serait profitable : A) aux garçons B) aux filles C) aux deux sexes	5 ^e prim	12,5	0	87,5	-
		6 ^e prim.	0	0	100	-
		1 ^{re} sec.	0	0	0	-
		4 ^e -5 ^e sec.	0	0	0	-
5	Dans les classes séparées selon le sexe, les enseignants : A) devraient enseigner à des élèves du même sexe que lui B) devraient enseigner à des élèves du sexe opposé C) la relation « sexe de l'enseignant – sexe de l'élève » n'a pas d'importance	5 ^e prim	87,5	0	12,5	-
		6 ^e prim.	50	0	50	-
		1 ^{re} sec.	0	0	0	-
		4 ^e -5 ^e sec.	0	0	0	-

Mis à part le tiers des élèves de 5^e année qui ne considèrent pas la mixité nécessaire ni au primaire ni au secondaire, la majorité des étudiants semble la privilégier pour les deux niveaux d'études. Néanmoins, elle paraît davantage essentielle au secondaire qu'au primaire, exception faite, bien sûr, des élèves de 5^e année. Ce niveau se distingue aussi à la question 2 portant sur le système scolaire. Effectivement, les élèves de 6^e année du primaire ainsi que ceux des 1^{re}, de 4^e et de 5^e années du secondaire sont presque totalement d'accord pour maintenir le système de la mixité pour tous. Les élèves de 5^e année appuient majoritairement cette idée, la nuance étant la faiblesse de cette majorité. Conséquemment, 40 % d'entre eux défendent un système de la séparation des sexes pour certains cours et 13,9 % favorisent les écoles unisexes. C'est d'ailleurs, à quelques pourcentages près, une réplique des résultats des filles. L'idée de séparer garçons et filles perd de la popularité avec les années, pour être complètement effacée dès la 1^{ère} année du secondaire, tendance qui s'observe aussi, quoique moins drastiquement, dans l'opinion des filles.

Comme les élèves du secondaire ont défendu unanimement la mixité scolaire, seuls ceux du primaire avaient à répondre aux questions 3, 4 et 5. En 5^e année, les garçons défavorables à la mixité croient que la séparation serait un peu plus avantageuse pour le primaire que pour le secondaire. De leur côté, les élèves de 6^e année croient que c'est au primaire qu'elle serait la plus profitable. La majorité des élèves affirment que cela vaut autant pour les garçons que pour les filles. Finalement, comme la relation « sexe de l'élève - sexe de l'enseignant » dans un contexte de séparation est importante pour 87,5 % des garçons de 5^e année, ceux-ci optent naturellement pour un enseignant du même sexe qu'eux. En sixième année, un garçon sur deux se rassemble toujours derrière cette idée, l'autre moitié n'accordant plus d'importance à ce facteur. On peut penser que cette idée de privilégier un enseignant masculin vient du fait qu'il s'en trouve un très petit nombre au primaire. La rareté susciterait un intérêt, notamment visible chez les garçons de ce niveau d'enseignement.

4.2 Les enseignants

Maintenant, qu'en est-il de la perception des enseignants quant aux agissements en classe ? Est-elle similaire à celle de leurs élèves ? Quelle opinion ces enseignants ont-ils de la mixité ? Comment-voient-ils leur propre travail vis-à-vis les deux sexes ? Le questionnaire auquel ils étaient soumis tentait de fournir des réponses à ces interrogations. Le formulaire se divisait en huit parties distinctes. La première étant réservée à l'identification de l'enseignant, voici la composition des autres :

- 2- Les occasions de répondre
- 3- L'évaluation du travail
- 4- La discipline
- 5- La place des sexes dans la classe
- 6- La langue
- 7- Le contenu des cours
- 8- La perception de la mixité

Ce questionnaire reprend donc les interrogations soumises aux élèves. Elles se retrouvent ici dans les parties deux, quatre, cinq et huit, ce qui permettra de comparer la vision des enseignants à celle de leurs élèves. Toutefois, l'évaluation du travail, la langue et le contenu des cours se trouvent uniquement dans le questionnaire réservé aux enseignants. Enfin, ils sont invités à évaluer leur propre travail à l'endroit des deux sexes dans quatre des huit parties : les occasions de répondre, l'évaluation du travail, la discipline et le contenu des cours. De plus, il semble intéressant de comparer leurs interactions auprès des garçons et des filles avec celles des enseignants du collégial. Comme la langue et la place des sexes dans la classe sont deux sujets pour lesquels il devient difficile de faire une autoévaluation de son travail, ils n'apparaissent pas dans le questionnaire. Enfin, la dernière partie informera sur leur perception de la mixité scolaire.

4.2.1 La perception des enseignants sur les agissements des élèves selon le sexe

Quels points ressortent des observations des enseignants sur les agissements des élèves ? Viennent-ils consolider ou contredire celles de leurs élèves ?

4.2.1.1 Les occasions de répondre

Selon les enseignants de cinquième année du primaire, les garçons prendront la parole en général et n'hésiteront pas à y aller de commentaires spontanés. En fait, les filles ressortent pour la demande d'explications supplémentaires à la fin des cours. En sixième année, les garçons font toujours l'unanimité pour les commentaires spontanés alors que les filles sont toujours reconnues pour demander des explications supplémentaires à la fin des cours. Cependant, les enseignants de ce niveau notent en plus qu'elles posent davantage de questions. La sixième année du primaire est, dans toutes les années étudiées, l'année où les filles s'imposent davantage.

Au secondaire, les commentaires spontanés et la prise de parole sont encore l'affaire des garçons. Ajoutons à cela que poser des questions devient une affaire masculine. Les explications à la fin des cours demeurent un comportement féminin, ainsi que les réponses aux questions plus difficiles. L'enseignant de quatrième et de cinquième secondaire observe que les occasions de répondre est l'affaire des garçons. En effet, ils répondent même majoritairement aux questions ardues et aux questions sans lien avec la matière, tout en conservant une domination dans les énoncés des années précédentes : prise générale de la parole et commentaires spontanés. Ce sont aussi eux qui posent le plus de questions à l'enseignant comme c'est le cas en cinquième année du primaire et en première secondaire. De plus, les explications supplémentaires à la fin des cours ne sont plus une affaire de filles.

4.2.1.2 *L'évaluation du travail*

En cinquième année, les garçons se félicitent plus régulièrement entre eux, alors que les filles désapprouvent leur travail avec la même régularité. Selon les observations des enseignants, elles ont davantage tendance à désapprouver mais aussi à féliciter le travail de l'autre sexe. L'année suivante, en 6^e année, elles conservent la même attitude de désapprobation du travail de l'autre sexe. Par contre, elles font l'unanimité pour les félicitations qu'elles s'adressent, contrairement aux garçons qui ont soudainement perdu cette habitude. Selon l'enseignant de 1^{ère} secondaire, c'est surtout les filles qui félicitent ou désapprouvent le plus les autres élèves de la classe, masculins ou féminins. À la fin de leurs études secondaires, un renversement survient. Les garçons adressent maintenant autant de félicitations que les filles et ils se démarquent quant aux remarques négatives sur le travail de leurs collègues féminins ou masculins.

4.2.1.3 *L'indiscipline*

En 5^e année du primaire, l'indiscipline est l'affaire des garçons. En effet, selon les deux enseignants de ce niveau, ils sont responsables de 100 % de toutes les causes d'indiscipline, sauf celle de taquiner les élèves de l'autre sexe. Ici, les filles l'emportent. L'année suivante, les garçons perdent un peu de leur prédominance. L'indiscipline n'est pas le lot des filles, quoiqu'elles partagent avec les garçons certaines attitudes comme couper la parole, agacer les élèves de l'autre sexe ou les bousculer. Lors de l'entrée au secondaire, les garçons ne sont plus responsables entièrement que de trois aspects : les remarques sexistes, les taquineries envers l'autre sexe et les bousculades de leurs confrères. Selon l'enseignant, on verra la plupart du temps les filles taquiner leurs consœurs. Au dernier cycle du secondaire, les garçons reprennent confortablement les devants dans l'indiscipline. Ils perturbent, s'objectent aux directives de l'enseignant, agacent les autres élèves et adorent se bousculer entre eux. Les filles demeurent donc très disciplinées, reconnues pour seulement bousculer davantage les élèves de l'autre sexe.

4.2.1.4 La place des sexes dans la classe

En cinquième année du primaire, les garçons se promènent en classe et font des blagues sexistes; de leur côté, les filles font de la ségrégation lors des équipes de travail. Les garçons s'assoient beaucoup plus souvent sur les premiers bancs, demandent plus fréquemment aussi de fermer la porte en cas de bruit et hésitent moins à demander de l'aide à l'autre sexe. Les filles préfèrent demander celle de leurs consœurs et s'asseoir à l'arrière de la classe. En sixième année, les filles sont encore une fois la référence si l'on a besoin d'aide, que l'on soit une fille ou un garçon. La ségrégation demeure elle aussi l'apanage féminin. Par contre, si aucun des deux sexes n'occupe majoritairement l'arrière de la classe, les places du devant appartiennent aux filles. Si les garçons jouent un peu plus le rôle de leader du groupe, ce sont dorénavant les filles qui demandent de fermer la porte pour éviter le bruit. Entièrement responsable des retards en classe, les gars dominent toujours pour les blagues sexistes et les déplacements en classe. Lors de leur entrée au secondaire, ils se font plus discrets. Il n'est souligné que le choix de leur place à l'arrière de la classe et leur absence de gêne pour demander l'idée des filles. Comme en sixième année, celles-ci s'assoient au devant de la classe, requièrent l'aide aux élèves du même sexe et demandent de fermer la porte pour garder une meilleure attention au travail. De plus, elles vont vers l'enseignant si le besoin s'en fait sentir. En quatrième et cinquième secondaire, moins de différences entre les sexes sont perçues par l'enseignant. Ainsi, l'occupation de la classe se fait de façon indifférenciée. Toutefois, les blagues sexistes et les promenades en classe appartiennent toujours aux garçons, alors que les filles s'occupent encore une fois de fermer la porte pour taire le bruit et demandent en plus grand nombre de l'aide aux élèves de l'autre sexe, ceci étant nouveau.

4.2.1.5 La langue

Aucune tendance ne se dégage en ce qui concerne le langage, si ce n'est l'usage des épithètes stéréotypées par les garçons en cinquième année du primaire. Cela s'estompe quelque peu l'année suivante de telle sorte qu'au secondaire, aucun des deux

sexes n'émerge en cette matière. Avec l'âge, les garçons semblent donc comprendre qu'il existe des stéréotypes de sexe véhiculés dans et par la société sans pour autant les adopter.

4.2.1.6 Le contenu des cours

En cinquième année, les filles semblent briller pour leurs bonnes idées car, en plus de les reprendre entre elles, les garçons en font l'emprunt. Ironiser aux dépens de l'autre sexe appartient exclusivement aux garçons. Même scénario l'année suivante, avec pourtant des nuances : l'humour envers les garçons vient davantage des filles; les garçons reprennent encore une fois les idées des filles mais accordent aussi de l'importance à celles de leurs confrères. En première secondaire, il n'est pas de distinction de sexe au sujet des idées, mais les garçons sont les bouffons de la classe, exerçant leur humour à l'endroit de tous. Finalement, à la fin du secondaire, les filles préfèrent faire des blagues sur le dos des garçons, alors que ces derniers pratiquent leur humour sans distinction de sexe. Les idées des garçons sont les plus populaires, reprises par ailleurs par les filles, ce qui constitue un renversement d'attitude avec la cinquième année du primaire.

4.2.2 La perception des enseignants sur leurs interactions avec les élèves de leur classe

Maintenant que les enseignants ont donné leur point de vue sur les agissements des élèves de leur classe, allons voir comment ils se perçoivent dans leurs propres façons d'agir avec les garçons et les filles¹⁶⁹.

¹⁶⁹ Les informations recueillies proviennent de nouvelles sections ignorées dans le questionnaire des élèves. Il devient utile d'aller examiner la version vierge du questionnaire à l'appendice E.

4.2.2.1 Les occasions de répondre

Les enseignants de cinquième année du cours primaire répondent aux filles d'une façon plus individuelle que collective, alors que l'inverse s'applique aux garçons. De plus, comme s'il y avait un manque de confiance dans le travail masculin, les enseignants ont tendance à vérifier plus fréquemment leurs réponses. En sixième année, les enseignants continuent de répondre aux garçons d'une façon plus collective. Toutefois, une donnée s'ajoute : si le maître décide d'ignorer les questions, les garçons en sont plus souvent les victimes. Ce fait demeure en première secondaire. De plus, l'enseignant reprend l'habitude de répondre individuellement aux filles. Les réponses des garçons sont scrutées davantage et ces derniers reçoivent plus d'encouragement provenant de leur maître, ce qui s'observe aussi en quatrième et cinquième secondaire. Par contre, rendu à ce niveau, l'enseignant répond individuellement aux garçons et pose des questions fermées aux filles.

4.2.2.2 Évaluation du travail

En cinquième année du primaire, les garçons essuient le plus souvent la désapprobation de leur enseignant pour leurs manque d'efforts, d'habiletés, de connaissances ou pour leur non-respect des règlements. À l'inverse, ils approuvent le respect des règlements provenant des filles. Ces observations valent encore en sixième année du primaire. De plus, les garçons sont plus souvent ciblés par l'enseignant lorsque ce dernier fait des reproches au sujet de l'apparence. Les qualités des filles sont encore plus nettes à l'entrée au secondaire. En effet, l'enseignant dit approuver non seulement le respect des règles mais aussi les efforts, les habiletés et les connaissances des filles. Les garçons, de leur côté, reçoivent la désapprobation de leur enseignant pour les mêmes raisons. Aucune distinction n'est faite pour l'apparence. Au dernier cycle du secondaire, le portrait des garçons s'embellit. En effet, l'enseignant reconnaît davantage leurs efforts, leurs habiletés et leurs connaissances. Par contre, il désapprouve toujours leur irrespect des règlements, les filles demeurant l'exemple à suivre à cet égard.

4.2.2.3 L'indiscipline

Sur ce point, les informations des enseignants de cinquième année ne sont guère flatteuses pour les garçons. Alors que filles sont encouragées pour leur conduite, les garçons sont plutôt blâmés. Leur indiscipline est cause de pertes de temps et des interruptions dans l'enseignement. Le constat s'applique à la sixième année, exception faite des encouragements qui deviennent profitables aux deux sexes. Mais voilà qu'en première secondaire, aucun sexe n'est ciblé concernant les pertes de temps. Par contre, les filles demeurent davantage félicitées pour leur bonne conduite alors que les garçons sont davantage blâmés pour la leur. Ceci vaut pour les quatrième et cinquième années du secondaire. Les garçons sont une fois de plus à l'origine des interruptions pendant le cours, quoique la perte de temps en début de cours regarde tous les étudiants.

4.2.2.4 Le contenu des cours

Ici, l'enseignant doit dire auprès de quel sexe il cherche principalement des réponses à ses questions, et à l'endroit de qui s'exerce son humour. Tous les enseignants de tous les niveaux étudiés ont affirmé qu'ils font appel autant à l'expérience des garçons que celle des filles. En ce qui concerne l'humour de l'enseignant, il se fait aux dépens des tous en cinquième année et en première secondaire. Toutefois, en sixième année et à la fin du secondaire, ce sont les garçons qui en sont principalement les victimes.

4.2.3 La mixité scolaire perçue par les enseignants

L'école primaire et l'école secondaire étant deux environnements complètement différents, il devient dès lors intéressant de distinguer leur vision par rapport à la mixité scolaire. Voici un tableau composé de tous les énoncés sur lesquels les enseignants devaient se prononcer. Les réponses sont indiquées en chiffres absolus dans le tableau 15.

Tableau 15
Perception de la mixité scolaire par les enseignants

	Questions	Réponses des enseignants du	POURCENTAGE			
			A	B	C	A-B-C
1	La mixité est nécessaire : A) au primaire B) au secondaire C) au niveau collégial D) à aucun niveau	primaire		1		3
		secondaire				2
3	Revenir à des écoles non-mixtes serait profitable : A) aux élèves du primaire B) aux élèves du secondaire C) aux élèves du collégial	primaire	1			1
		secondaire				
			A	B	C	D
2	Selon-vous, la meilleure option est : A) de garder le système éducatif intact; la mixité pour tous B) de séparer les sexes pour certains cours seulement C) de séparer les sexes dans tous les cours, ceux-ci ne se fréquentant qu'à la récréation et au dîner D) que les deux sexes fréquentent des écoles différentes	Primaire	2	2		
		secondaire	2			
4	La non-mixité serait profitable : A) aux garçons B) aux filles C) aux deux sexes	primaire	1		1	-
		secondaire				-
5	Dans les classes non-mixtes, les enseignants : A) devraient enseigner à des élèves du même sexe que lui B) devraient enseigner à des élèves du sexe opposé C) la relation « sexe de l'enseignant – sexe de l'élève » n'a pas d'importance	primaire		1	1	-
		secondaire				-

Au niveau primaire, on assiste à quelques divergences d'opinions de la part des quatre enseignants. Si l'un considère que la mixité est nécessaire au secondaire seulement, les trois autres croient qu'elle est nécessaire à tous les niveaux, du primaire au collégial. Sur les quatre enseignants, seulement deux estiment que le système éducatif devrait conserver sa mixité pour tous les cours. En effet, les deux autres pensent que la meilleure solution serait de séparer les sexes pour certains cours. Cette idée est la seule que ces deux enseignants ont en commun, car pour le reste, leurs opinions divergent. Pour un, ces moments de séparations sont profitables aux élèves de tous les niveaux d'enseignement, alors que pour l'autre, cette pratique serait un atout pour les élèves du primaire seulement. Ces deux enseignants ne s'entendent pas non plus sur les bénéficiaires d'une telle séparation. Un dit que les deux sexes en profiteraient alors que l'autre croit que les garçons en retireraient les principaux avantages. Finalement, en ce qui concerne la relation de sexe entre l'enseignant et ses élèves, un croit que, dans les cours regroupant les élèves d'un seul sexe, l'enseignant devrait enseigner à des élèves du sexe opposé alors que l'autre mentionne que ce facteur n'a aucune importance.

Pour ce qui est du cours secondaire, les deux enseignants partagent exactement la même opinion. En effet, ils pensent que le côtoiement des garçons et des filles est nécessaire à tous les niveaux scolaires. La meilleure option est donc de garder le système éducatif intact en favorisant la mixité. Si leurs réponses montrent que ce sont davantage les garçons qui peuvent les déranger dans leur classe, la séparation des sexes n'est pas envisagée comme une solution adéquate à ce problème.

4.3 Comparaison avec le niveau collégial

Je rappelle que mes questionnaires ont été fortement inspirés par une enquête menée par Albert Noircent au CEGEP d'Alma. Il devient dès lors possible de comparer les résultats obtenus au primaire et au secondaire aux siens. Toutefois, Noircent a utilisé une méthodologie différente de la mienne, se basant non pas sur la perception des élèves

de leurs agissements selon le sexe, mais plutôt sur l'observation de ces agissements, toujours selon le sexe, mais au sein de plusieurs classes. Avant de dévoiler ses résultats, je vais définir le cadre théorique de sa recherche pour mieux en comprendre les spécificités.

4.3.1 Les visées de cette recherche

Albert Noircent s'est interrogé sur les bienfaits de la mixité au Québec. Il tente de vérifier si la réalité de l'omniprésence de la symbolique patriarcale et des comportements qui en découlent, déjà à l'œuvre dans les ordres préscolaire, primaire et secondaire, se maintient au collégial. Ils cherchent les iniquités se produisant en classe et la façon dont les élèves et leurs enseignants se sont réappropriés ces valeurs ou au contraire comment elles ou ils s'y opposent. Les éléments étudiés sont les interactions entre individus, les stéréotypes, l'organisation de la classe, les relations professeurs-élèves, la discipline et les relations entre élèves. De plus, il analyse les conséquences du système d'éducation sur la personnalité et la carrière postscolaire des deux sexes.

Comme il est dit plus haut, son champ d'investigation ne couvre que le Cégep d'Alma. Lui et ses assistants considèrent ce cégep comme représentatif de la réalité québécoise étant donné que la socialisation reçue par le personnel enseignant qui y œuvre est la même qu'ailleurs. Pour des raisons de commodité ou de disponibilité, l'étude ne comprend que les onze disciplines suivantes : français, philosophie, psychologie, sociologie, criminologie, mathématiques, chimie, physique, comptabilité, informatique, gestion agricole. Faute de temps, ils n'ont pu étudier la culture globale du collège, mais se sont limités à ce qui se déroule en classe.

4.3.2 *Sa méthodologie*

Comment réaliser cette étude ? Les chercheurs adoptent des moyens pertinents à la pratique ethnométhodologique, c'est-à-dire les enregistrements vidéo ainsi que le recueil des commentaires du personnel enseignant qui a participé à la recherche. Ils installent une caméra vidéo et deux micros dans un local présélectionné. Cette caméra couvre l'ensemble de la classe à l'exception du personnel enseignant. Étant donné qu'ils ne disposent que d'une seule caméra, c'est la classe qu'ils choisissent de filmer de préférence au personnel enseignant. Ils veulent en effet observer les rapports de sexe entre les élèves, y compris pendant les interventions du personnel enseignant. S'ils perdent l'information non verbale de l'enseignant, les interventions sont toutefois entendues et peuvent ainsi être notées.

Pour recueillir l'information, les chercheurs utilisent six fiches d'observation : les relations professeurs-élèves sur les occasions de répondre, l'évaluation du travail, qu'elle provienne du personnel enseignant ou des élèves, l'observation des pratiques relevant de la discipline, la description de l'organisation matérielle de la classe, un relevé des phénomènes de langage, une vérification du contenu des cours jugé selon sa pertinence aux deux sexes.

4.3.3 *Les résultats obtenus*

Les résultats obtenus au collégial sont divisés en deux parties. En premier lieu, l'analyse des agissements des élèves dans la classe est présentée de façon à les comparer aux résultats obtenus au primaire et au secondaire. La perception de l'enseignant est ici utilisée sur une base comparative également. Les occasions de répondre, l'évaluation du travail, la discipline, la place des sexes dans la classe, le langage et le contenu des cours sont tous abordés. La deuxième partie traite de la façon de procéder du personnel enseignant du cégep à l'endroit des garçons et des filles. Ici aussi, les quatre parties

abordées dans le questionnaire passé aux enseignants du primaire et du secondaire relatives à leur travail feront l'objet de comparaisons.¹⁷⁰

4.3.3.1 Les agissements des garçons et des filles dans les groupes égalitaires du collégial

Les garçons se montrent les plus actifs tant pour répondre à des questions collectives ouvertes ou sans lien avec la matière ainsi qu'à des questions difficiles, pour faire des commentaires spontanés ou encore pour prendre la parole en général. De leur côté, les filles répondent davantage à des questions collectives fermées. On remarque également qu'elles se réfugient dans un silence en adoptant une stratégie de concentration sur le travail. Le manque d'informations recueillies, dû à leur gêne à poser des questions durant le cours, fait en sorte qu'elles vont voir plus fréquemment l'enseignant après le cours que les garçons.

En ce qui concerne l'évaluation du travail, c'est sans parti pris que les filles adressent davantage de félicitations. De plus, elles désapprouvent moins les actions ou paroles de l'autre sexe, ce à quoi les garçons ne rebutent pas. Ceci fait dire à Grant : « Les filles présentent donc davantage un comportement maternel ou de relation d'aide, voire de subordonné, vis-à-vis des garçons plutôt que l'inverse¹⁷¹ ».

En matière de discipline au collégial, les résultats sont limpides : les garçons sont purement la cause de tout manque de discipline envers les autres élèves et envers les enseignants. En effet, créer de l'indiscipline, couper la parole aux enseignants ou aux élèves, agacer les élèves ou les bousculer sont le lot des garçons plus que des filles. Seule exception, les objections aux directives ou au comportement des enseignants où aucun sexe ne ressort.

¹⁷⁰ Le questionnaire compte huit parties mais deux ne peuvent faire l'objet de comparaison avec l'étude d'Albert Noircent, soit la première partie portant sur l'identification de l'enseignante répondante, et la dernière portant sur sa perception de la mixité scolaire. Les parties concernant la langue et la place des sexes dans la classe seront aussi ignorées, analysant la perception que les enseignants ont de leur étudiants.

¹⁷¹ Grant et Best, cité dans Noircent, *op. cit.*, p. 60.

Les garçons s'approprient l'espace dans une classe du collégial. En effet, ils se promènent plus que les filles, ils prennent davantage le leadership et demandent de l'aide aux filles plus souvent que l'inverse. Celles-ci consultent moins fréquemment l'enseignant. Noircent note que, pendant un examen, les filles attendent que l'enseignant s'approche d'elles pour poser une question. Les garçons occupent les places à l'arrière de la classe alors que les filles s'assoient au devant. Ceci leur permettant, selon Serbin, d'avoir une « [...] position plus favorable pour un surcroît de visibilité, pour poser des questions ou participer aux discussions¹⁷² ».

Je passe outre la partie concernant le langage car aucune différence significative n'est signalée entre les genres, que ce soit au niveau des épithètes stéréotypées, de la généralisation du masculin, du tutoiement ou du vouvoiement envers le personnel enseignant. Ceci mène donc au dernier thème qui est le contenu des cours. Enfin, les garçons n'hésitent pas à s'approprier les idées de l'autre sexe, chose que les filles font moins couramment.

4.3.3.2 Les agissements des enseignants dans les groupes égalitaires du collégial

C'est dans les groupes égalitaires¹⁷³ en nombre entre les deux sexes, groupes que nous retrouvons majoritairement au primaire et au secondaire, que les filles semblent les plus désavantagées. En effet, selon les observations de Noircent, c'est là que se relève un comportement différencié du personnel enseignant vis-à-vis les garçons et les filles. Il est défavorable aux filles.

Parce que plus indisciplinés, l'enseignant manifeste davantage son impatience vis-à-vis les garçons. Ces derniers font en sorte qu'il retarde ou interrompt fréquemment le début du cours ce qui a pour effet de rythmer la séance selon le bon vouloir des garçons, l'enseignant leur consacrant ainsi un surcroît d'attention. Les filles sont également

¹⁷² Serbin *et al* cité dans Albert Noircent, *op. cit.*, p. 66.

sujettes à des attentions défavorables : plus de questions fermées, moins de questions ouvertes, moins de vérifications de leurs réponses, moins de réponses à leurs questions, moins d'encouragements, moins d'approbations ou de désapprobations au sujet de leur travail, moins de félicitations pour leurs efforts, habiletés ou connaissances, moins de désapprobations pour un manque d'efforts ou un manque de respect des directives, moins de blâmes pour mauvaise conduite, moins d'occasions favorables à l'apprentissage de l'autonomie. Elles semblent constituer un groupe relativement indifférencié par le personnel enseignant qui les appelle moins par leur nom et prénom. Leurs questions reçoivent moins de réponses individuelles et davantage de réponses collectives que les garçons.

Les stéréotypes sont aussi révélés dans cette étude. Les enseignants considèrent généralement que le masculin comprend le féminin et favorise les stéréotypes en recourant parfois au mode de la douceur et de la fusion avec les filles. Ils utilisent aussi davantage l'impératif avec les garçons et tutoient davantage les filles.

Résultat très intéressant pour ma recherche, ce travail démontre que c'est la variable mixité des groupes qui exerce le plus d'influence sur les rapports de sexe, au point où c'est presque exclusivement dans ce cas que les tendances s'inversent. Ainsi, les filles reçoivent plus de questions ouvertes que les garçons dans les classes composées en majorité de garçons; elles sont davantage approuvées pour leurs habiletés; le personnel enseignant se rapproche d'elles davantage, et en particulier si elles posent une question. Enfin, il fait plus appel à l'expérience des filles dans ce type de classe. Le comportement des filles s'y trouve changé; elles agacent plus les filles, se promènent davantage dans la classe, tutoient un peu plus le personnel enseignant et s'approprient les idées des autres filles. Par contre, elles utilisent un peu plus les stéréotypes de sexes.¹⁷⁴

¹⁷⁴ Albert Noircent, op. cit., p. 78.

CHAPITRE 5

INTERPRÉTATION DES RÉSULTATS

Pour faire suite à l'analyse des résultats, je vais maintenant tenter d'en tirer des conclusions qui, sans être universelles, peuvent produire un portrait général sur la façon dont les différents acteurs du milieu scolaire pensent et vivent la mixité scolaire. D'abord, j'interpréterai les données recueillies dans le questionnaire des élèves selon les différents thèmes étudiés, ensuite je ferai ressortir les points saillants des interactions qu'ont les enseignants avec leurs élèves.

5.1 Comment les garçons et les filles vivent-ils dans un contexte de mixité scolaire ?

Tout d'abord, dans la majorité des classes, que ce soit au primaire ou au secondaire, l'élève a l'occasion de répondre à des questions ou d'en poser et de se prononcer sur le sujet que l'enseignant aborde. L'étude démontre que les filles prennent davantage les devants pour poser des questions à l'enseignant ou pour aller demander des explications supplémentaires à la fin des cours. Les entretiens individualisés, ce que préfèrent les filles, peuvent être expliqués par un souci de pudeur ou par la crainte d'être vue comme une élève « trop » studieuse et ainsi s'attirer des moqueries. Les garçons, de leur côté, osent prendre la parole en général et aiment répondre à des questions même sans lien avec la matière. Ces observations confirment donc les propos de plusieurs auteurs cités au deuxième chapitre. En effet, ils soutiennent que les garçons sont actifs et moins studieux, que les filles sont plus réservées, passives et concentrées sur leurs études. L'étude démontre également que cette tendance semble se développer à partir de la 6^e année du primaire. La puberté serait-elle un facteur causant ces changements chez les garçons et les filles dans leurs agissements au sein d'une classe ? La question mérite d'être posée.

Des quatre cohortes étudiées, les filles de 1^{re} secondaire ressortent comme plus proactives que leurs homologues des autres niveaux, tant pour poser des questions que pour répondre à des questions plus difficiles. L'arrivée dans une nouvelle école où tout est nouveau, et où peu de personnes se connaissent, pourrait être de nature à réduire les échanges entre élèves lors de la première année du secondaire. Ils seraient davantage préoccupés à tâter le terrain et à assimiler le mode de fonctionnement de leur nouvel environnement. Les résultats confirment l'idée selon laquelle les filles, étant reconnues pour leurs habiletés académiques, se retrouvent alors dans des conditions idéales pour se prévaloir de cette réputation.

La vision des enseignants sur l'agissement de leurs élèves va sensiblement dans le même sens. On constate même qu'au fur et à mesure que les années passent, il y a un véritable crescendo des attitudes des garçons. Ainsi, à la fin du secondaire, ils sont plus nombreux à poser des questions, à prendre la parole en général, à faire des commentaires spontanés, à répondre aux questions ardues ou sans lien avec la matière, allant même jusqu'à demander des explications supplémentaires à la fin des cours, ce qui était une attitude purement féminine jusque là.

En ce qui a trait à l'indiscipline, il est clairement démontré que ce sont les garçons qui ont le plus de difficulté à suivre les consignes. Ils dominent dans presque la totalité des éléments d'indiscipline : perturber la classe, porter des remarques sexistes, s'objecter aux directives de l'enseignant, lui couper la parole ou agacer et bousculer les autres élèves de l'école. Ces résultats s'accordent avec ceux de Fize qui soutient que les garçons choisissent volontiers de devenir les clowns de la classe ou de prendre la parole quand bon leur semble pour ainsi imposer leur personnalité, ne pouvant se démarquer par leurs résultats scolaires¹⁷⁵.

D'après les élèves, les filles se font remarquer uniquement pour interruption du propos des autres élèves. Ce fait n'est cependant observé qu'en 5^e année du primaire et en 4^e et 5^e années du secondaire. Pourtant, cette particularité ne se compare en rien aux

¹⁷⁵ Michel Fize, *op. cit.*, p. 148.

pourcentages obtenus par les garçons pour leurs marques d'indiscipline. Il est important de noter cependant que, selon les enseignants, couper la parole demeure un fait que l'on relie légèrement plus aux garçons qu'aux filles.

Les garçons aiment aussi s'approprier l'espace vital en maximisant leurs déplacements dans le local. De leur côté, les filles se montrent constamment mieux disposées à venir vers l'enseignant lorsqu'elles en ressentent le besoin. L'interprétation selon laquelle les filles occupent davantage les places au devant de la classe alors que les garçons prennent celles situées à l'arrière est aussi confirmée par notre étude. Cette interprétation ressort principalement des réponses données par les élèves alors que les enseignants ont une vision un peu plus égalitaire de la répartition des sexes dans leur classe. Notre recherche démontre aussi que, plus souvent qu'autrement, les garçons et les filles, mais davantage les filles, préfèrent se regrouper selon le sexe lors de travaux d'équipes, confirmant encore les dires de Fize. En effet, celui-ci soutient l'idée selon laquelle l'affirmation de l'identité d'un sexe se fait par le refus de l'assimilation à l'autre sexe, voire par stigmatisation du sexe opposé¹⁷⁶. Geneviève Gauthier voit elle aussi une de ses interprétations confirmées par cette étude, soit que l'enseignant attribue aux filles un rôle d'aide et de support aux autres¹⁷⁷. En effet, la plupart des élèves interrogés croient que ce sont les filles qui se font le plus souvent solliciter pour de l'aide, fait également observé par la majorité des enseignants questionnés. Demander de fermer la porte, en cas de bruit, est plutôt le fait des filles, alors que le leadership est, selon les élèves, un peu plus remarqué chez les garçons. Pour la grande majorité des enseignants, le leadership s'observe autant chez les filles que chez les garçons. Finalement, l'étude démontre que les blagues sexistes sortent davantage de la bouche des garçons. Ceci confirme l'idée selon laquelle les garçons, démunis sur le plan scolaire face aux filles qui maîtrisent à perfection le métier d'élève, se retournent vers d'autres options pour se valoriser, telle la violence physique ou verbale¹⁷⁸.

¹⁷⁶ Michel Fize, *op. cit.*, p. 114.

¹⁷⁷ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 17.

¹⁷⁸ Michel Fize, *op. cit.*, p. 152 à 158.

5.2 Comment les enseignants vivent-ils la mixité scolaire ?

Quelques données ressortent quant aux interactions qu'ont les enseignants avec leurs élèves, leurs agissements pouvant être différenciés selon le sexe. Par exemple, les enseignants portent une attention particulière aux réponses des garçons et les surveillent davantage. Pour diverses raisons, il arrive qu'un enseignant ignore ou ne réponde tout simplement pas à certaines questions de ses élèves. Cette étude démontre que ce sont les garçons qui en sont le plus souvent les victimes. Les résultats au sujet de la prise de parole, majoritaire chez les garçons, et leur grand manque de discipline en classe peuvent porter à croire que certains enseignants en viendraient à les ignorer plus fréquemment. En ce qui a trait aux encouragements des maîtres sur le travail à effectuer, ce sont les garçons du secondaire qui en bénéficient le plus souvent.

Les enseignants remarquent davantage l'irrespect des règles, le manque d'efforts, d'habiletés et de connaissances des mêmes garçons et, à l'inverse, approuvent l'attitude des filles pour ces mêmes critères. Les résultats vont donc dans le sens de Gauthier qui soutient qu'au début du primaire, les filles tirent profit de leur façon d'intérioriser les normes scolaires, les règlements et les stratégies personnelles de leurs pairs¹⁷⁹. Selon cette recherche, à la fin du secondaire, la désapprobation enseignante envers le sexe masculin ne se fait plus que pour le manque de respect aux règlements.

Les garçons sont davantage blâmés pour leur conduite en général et ils retardent ou interrompent le cours par leur indiscipline, alors que les filles se voient le plus souvent attribuer des encouragements pour leur bonne conduite. On voit bien ici l'idée de Gauthier selon laquelle les filles, par leurs attitudes, semblent être celles qui rappellent qu'il y a des règles de conduite et que la réussite passe par là¹⁸⁰. L'humour des enseignants se fait donc un peu plus aux dépens des garçons, plus extravertis que leurs collègues féminines.

¹⁷⁹ Geneviève Gauthier, *op. cit.*, p. 24.

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 17.

5.3 Quelle perception les élèves et les enseignants ont-ils de la mixité scolaire ?

Malgré les différences soulevées par les élèves et les enseignants sur les agissements des deux sexes en classe, la mixité a la cote que ce soit au primaire ou au secondaire. Si la note des filles est un peu moins écrasante, c'est que certaines d'entre elles croient que la séparation des sexes, du moins pour certains cours, pourrait être profitable à tous. Cette opinion reçoit un peu plus du tiers des votes en 5^e année du primaire, mais diminue constamment jusqu'à la fin du secondaire où elle ne trouve plus aucun appui. Ceci pourrait signifier qu'aux yeux des filles, le contact avec les garçons, même turbulents ou dérangeants, gagne en importance au fur et à mesure qu'ils prennent de la maturité.

Les garçons aussi voient la mixité d'un bon œil. Seuls les élèves de 5^e année du primaire montrent quelque réticence. Le tiers d'entre eux pensent que la mixité n'est pas nécessaire et quatre garçons sur dix croient qu'il serait bon de séparer les sexes pour certaines matières scolaires. Selon eux, cette séparation serait profitable à tous. Pour le reste, l'idée de côtoyer le sexe féminin pour apprendre est très populaire, que ce soit en 6^e année du primaire ou au secondaire. Garder un système mixte va de soi pour les deux niveaux, faisant même l'unanimité chez les élèves du secondaire.

Les données des enseignants vont dans le sens de celles des élèves. Effectivement, cinq enseignants sur six croient en l'utilité de la mixité à tous les niveaux. Cependant, parmi eux, deux soutiennent l'idée selon laquelle une séparation pour certains cours pourrait être bénéfique. Notons que les enseignants défendant cette idée travaillent tous au niveau primaire.

5.4 Le collégial : rupture ou continuité ?

Les résultats concernant le milieu collégial démontrent une belle continuité avec ceux qui furent obtenus aux niveaux précédents, que ce soit pour les occasions de répondre, l'indiscipline et l'occupation de l'espace.

Par exemple, Noircent démontre que les enseignants sont plus souvent dérangés par les garçons que par les filles¹⁸¹, opinion partagée pas les maîtres interrogés pour cette étude. S'il est vrai que les filles félicitent davantage les autres élèves que les garçons le font, ce sont encore elles qui, la plupart du temps, désapprouvent le travail d'autrui, en 5^e année et en 6^e année du primaire comme en première secondaire. L'effet s'inverse à la fin du secondaire pour se poursuivre au collégial, les garçons occupant dorénavant ce rôle. Le leadership est aussi pris en charge par les garçons vers la fin du secondaire et se poursuit au collégial. En ce qui concerne l'action de l'enseignant, Noircent souligne que les filles subissent plusieurs traitements défavorables comme, par exemple, celui d'avoir plus de questions fermées. Or, on a vu que cette tendance commence en 4^e et 5^e années du cours secondaire. De plus, les enseignants ont l'habitude de vérifier un peu plus fréquemment les réponses des garçons et de les encourager davantage, que ce soit au primaire, au secondaire ou au collégial. Les filles reçoivent plus de réponses individuelles que les garçons jusqu'en 4^e et 5^e secondaire, moment où la chose s'inverse. Les garçons du primaire se font répondre plus souvent d'une manière collective, ceci devenant une pratique égale pour les deux sexes au secondaire et plus fréquente pour les filles au collégial. Pour le choix des sièges dans la classe, les résultats révèlent que les garçons se placent plus souvent à l'arrière et les filles à l'avant de la classe, fait nettement établi pour les élèves de 4^e année et 5^e année du secondaire. Les résultats de l'étude de Noircent démontrent que cette façon d'occuper la classe se poursuit au niveau collégial¹⁸².

Par contre, certains éléments changent quelque peu. Ainsi, selon cette recherche, les filles s'adressent à l'enseignant en plus grand nombre lorsqu'elles en ressentent le

¹⁸¹ Albert Noircent, *op.cit.*, p. 61 à 65.

¹⁸² *Ibid.*, p. 66-67.

besoin, alors que Noircent en vient à la conclusion que les filles consultent moins fréquemment l'enseignant en classe¹⁸³. En ce qui concerne le professeur, au collégial les filles reçoivent moins de questions ouvertes¹⁸⁴ de sa part; or il n'existe pas de distinction aux niveaux d'études précédents. De plus, lorsque l'enseignant choisit de ne pas répondre à un élève, notre recherche démontre que celui-ci est le plus souvent un garçon. Il en va tout autrement au collégial. Les filles sont le plus fréquemment les victimes de cette ignorance¹⁸⁵. Finalement, les enseignants soumis à nos questionnaires croient qu'ils approuvent davantage le sexe féminin pour leur travail alors que Noircent affirme qu'au collégial, ce sont les filles qui reçoivent le moins d'approbation¹⁸⁶.

¹⁸³ *Ibid.*, p. 66-67.

¹⁸⁴ *Ibid.*, p. 57 et 76.

¹⁸⁵ *Ibid.*, p. 54-55.

¹⁸⁶ *Ibid.*, p. 58-59.

CONCLUSION

Tout d'abord, rappelons que cette recherche visait à dresser un portrait général de la perception qu'ont les élèves et les enseignants de la mixité scolaire. De plus, elle avait pour but de connaître leur opinion sur les agissements des garçons et des filles au sein d'une classe, notamment en ce qui a trait à l'indiscipline, aux occasions de répondre et à la place qu'occupe respectivement chacun des sexes.

Un questionnaire a donc été distribué à six enseignants et 130 élèves de la région de Trois-Rivières. Ces élèves étaient évidemment divisés en groupes de différents niveaux de l'enseignement primaire et secondaire, dans le but de saisir les éventuels changements dans leurs comportements et leur perception de la mixité scolaire. Finalement, l'étude d'Albert Noircent fut utilisée pour vérifier si les agissements des élèves du collégial sont semblables à ceux des élèves du primaire et du secondaire.

Les résultats obtenus démontrent que, dans la majorité des catégories étudiées, élèves et enseignants ont sensiblement la même perception concernant les agissements de chacun des sexes dans la classe. Tout d'abord, la mixité scolaire est vécue différemment selon le sexe de l'élève. Les garçons, rois de l'indiscipline du primaire au collégial, s'imposent de plus en plus au fur et à mesure qu'ils progressent dans le système scolaire par leur participation proactive pendant les heures de classe, même si cette participation peut passer, ici et là, par un certain manque de rigueur au niveau des règles ou du respect des autres. Pour leur part, les filles, maîtresses de la discipline, concentrent leurs énergies sur la compréhension de la matière dispensée, réservant leurs interventions sur la matière enseignée. Elles prennent des moyens pour réussir. Elles occupent les places près de l'enseignant et elles n'hésitent pas à lui poser des questions ou à le rencontrer individuellement pour éclaircir une notion incomprise. Par le fait même, les filles deviennent une aide précieuse pour tout élève ayant besoin d'aide. Finalement, elles préfèrent se regrouper entre elles pour les travaux d'équipes.

Les classes mixtes sont donc composées d'élèves différents non seulement par leur sexe mais aussi par tous les agissements qui peuvent en découler. Est-il dès lors possible pour un enseignant de demeurer parfaitement neutre, impartial et juste dans ses interventions envers ses élèves ? Cette étude démontre que les garçons sont davantage surveillés dans leur travail et plus souvent réprimandés que les filles. Toutefois, ces désapprobations deviennent de moins en moins nombreuses au fil des ans. D'un autre côté, les filles reçoivent davantage l'approbation de leur enseignant pour leur bonne conduite, devenant un modèle à suivre en vue d'une bonne réussite.

En ce qui a trait à la perception de la mixité, cette recherche indique clairement que le côtoiement des deux sexes gagne le vote de la majorité des élèves et des enseignants. Si les écoles non mixtes n'ont pas eu beaucoup d'appuis, une minorité de filles ainsi que certains enseignants du primaire pensent que la séparation des sexes pour certains cours est une option qui pourrait être bénéfique à plusieurs.

Cette recherche a plusieurs retombées. D'un point de vue théorique, elle procure un supplément d'informations aux enquêtes antérieures sur le sujet, enquêtes majoritairement européennes faut-il rappeler, ce sujet étant peu traité pour les niveaux primaire et secondaire au Québec. Ensuite, en sondant directement sur le terrain les principaux acteurs de la mixité scolaire, elle s'avère un atout en ce sens qu'en plus de cibler les différentes visions des spécialistes en la matière, elle s'intéresse à l'opinion des élèves et de leurs enseignants.

En termes d'effets, cette étude fait ressortir les relations développées entre les enseignants et leurs élèves, relations différenciées selon le sexe de l'élève. Conséquemment, les résultats obtenus sont susceptibles d'aider certains enseignants à prendre conscience de ces inégalités et d'influencer positivement leur enseignement en leur suggérant d'apporter les ajustements nécessaires.

Les limites de cette étude concernent surtout l'aspect méthodologique. Tout d'abord, les six enseignants sondés fournissent bel et bien des informations significatives

et cruciales sur leur façon de voir la mixité. Toutefois, leur petit nombre ne permet pas la généralisation des résultats à l'ensemble des enseignants du Québec. De plus, l'approche privilégiée ne permet pas de vérifier si l'auto-perception des enseignants correspond véritablement à leurs pratiques contrairement à Albert Noircent qui utilisa un micro lui permettant d'entendre les enseignants en classe et de poser son propre diagnostic. Ensuite, même si le nombre d'élèves interrogé est élevé, il ne faut pas oublier qu'ils fréquentent tous des établissements publics mixtes du primaire ou du secondaire. Par conséquent, leur opinion à propos de la mixité peut être quelque peu biaisée. Cependant, même s'ils n'ont pas connu le contexte non mixte, les élèves, surtout de niveau secondaire, n'en n'ignorent pas tout.

Finalement, cette recherche propose différentes possibilités pour d'autres études. Ainsi, il serait intéressant de connaître l'opinion des enseignants et des élèves fréquentant des écoles non mixtes sur la mixité scolaire ainsi que sur les agissements en classe. Aussi, il ne serait pas moins intéressant d'étendre cette étude à d'autres régions du Québec dans le but de voir si les agissements et la perception peuvent varier selon la région habitée. Enfin, il pourrait être cohérent de séparer les résultats provenant des filles de ceux des garçons pour déterminer si les deux sexes en arrivent aux mêmes constatations ou si, au contraire, une divergence d'opinion existe pour un ou plusieurs des aspects étudiés.

Bref, avec les différents problèmes qui concernent actuellement le milieu de l'éducation québécois, les débats sur la mixité restent encore aujourd'hui encore bien présents et dynamiques. Cette étude démontre que la mixité a la faveur populaire. Une autre pratique, soit la séparation des sexes pour certaines disciplines, fait de plus en plus l'objet de discussions et est même pratiquée dans certaines écoles primaires et secondaires. Les écoles unisexes semblent, quant à elles, perdre en popularité. De ce fait, lorsque cette étude était encore à l'état embryonnaire, il y a de cela quelques années, il ne restait qu'un établissement non mixte dans la région de Trois-Rivières, soit le Collège Marie-de-l'Incarnation. Au moment où nous rédigeons cette conclusion, ce dernier bastion de la non-mixité trifluvienne décide d'ouvrir ses portes aux garçons en préservant cependant, à la demande de parents, quelques groupes composés uniquement de filles.

Les raisons économiques sont sans doute très importantes lorsque vient le temps de prendre de telles décisions. Ceci dit, la mixité et la non mixité ne sont pas seuls gages de réussite, mais une meilleure connaissance de ces deux façons de faire est garante d'un avenir éducatif meilleur.

RÉFÉRENCES

BOUCHARD, Pierrette et Jean-Claude ST-AMANT. « La non-mixité à l'école : quels enjeux ? », *Revue Options*, no 22, 2003, p. 179-191.

CHARLAND, Jean Pierre. *Histoire de l'éducation au Québec; de l'ombre du clocher à l'économie du savoir*, Québec, ERPI, 2005, 205 p.

CLOUTIER, Richard et Pierrette BOUCHARD. *Faut-il abolir la mixité à l'école ?* Relations, no 672, nov. 2001, p. 30-31.

CHOUINARD, Roch, Carole VEZEAU et Thérèse BOUFFARD. *Les effets du milieu scolaire sur la motivation et le rendement des filles au secondaire*, Vie Pédagogique, no 110, fév.-mars 1999, p. 49-51.

Conseil nationale des programmes, *Quelle mixité pour l'école ?*, Paris, Albin Michel Scérén/CNDP, 2004, 141 p.

Dictionnaire actuel de l'éducation. Montréal, Édition ESKA, 2^e édition, 1993.

DUFOUR, Andrée. *Histoire de l'éducation au Québec*, Québec, Boréal, coll. Boréal Express, 1997, 119 p.

Extraits de guides pour La Recherche Qualitative, ROCARE (2007)
<http://www.ernwaca.org/panaf/RQ/fr/definition.php>

FIZE, Michel, *Les pièges de la mixité scolaire*, Paris, Presses de la Renaissance, 2003, 274 p.

GAUTHIER, G. *Écoles séparées, mixité scolaire ou coéducation ? La socialisation Différentielle entre les sexes et ses contradictions*, Québec, Université Laval, 2002, 45 p.

KHERROUBI, Martine. *Les mixités culturelles, sexuelles et sociales*, Paris, Compte Rendu de la journée d'étude de l'IUFM de Créteil, 2004, 13 p.

LAFLAMME, Claude. *Au rancart, la mixité ?*, Gazette des femmes, vol.17, no 5 janv.-févr.1996, p. 21-24.

Le Petit Larousse illustré 2004, Larousse, Montréal.

Le système universitaire québécois : données et indicateurs (2006)
<http://www.crepuq.qc.ca/IMG/pdf/indicateurs-2.pdf>.

MOSCONI, N. *La mixité dans l'enseignement secondaire : un faux semblant ?*, Paris, Presses Universitaires de France, 1989, 281 p.

MURRAY, Jocelyne. *Apprendre à lire et à compter; école et société en Mauricie 1850-1900*, Québec, septentrion 2003, 278 p.

NOIRCENT, Albert. *Les interactions dans les classes du collégial : la mixité revisitée*, Montréal, Alma Canada, 1991, 109 p.

Rapport du Conseil supérieur de l'éducation (1998)
<http://www.cse.gouv.qc.ca/FR/Article/index.html?id=1999-11-001&cat=1999-11>

ROGERS, Rebecca. *La mixité dans l'éducation; Enjeux passés et présents*, Lyon, ENS ÉDITION, 2004, 238 p.

ZAIDMAN, Claude. *La mixité à l'école primaire*, Paris, Éditions L'Harmattan, 1996, 238 p.

Appendice A

Formulaire de consentement de la direction

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT DE LA DIRECTION

Bonjour,

mon nom est Sylvain Giguère et je fais présentement une recherche dans le cadre de ma Maîtrise en Études québécoises à l'Université du Québec à Trois-Rivières. L'objectif principal est de comprendre comment les différents acteurs du milieu de l'éducation pensent et vivent la mixité scolaire. Il devient alors primordial pour moi d'aller chercher mes propres informations en effectuant une recherche au sein de ma région.

Certaines classes de votre école ont été retenues pour répondre à un questionnaire simple à remplir (environ 15 minutes) et très utile pour ma démarche portant sur la participation, la discipline et l'affirmation des garçons et des filles en classe. Si vous n'y voyez pas d'objection, les enseignants des classes ciblées répondraient eux aussi à quelques questions sur leur façon de côtoyer les garçons et les filles dans leur classe. Les 15 minutes requises pour effectuer cette tâche seront prises à un moment qui leur semble opportun à l'école ou à leur domicile. Les résultats de cette recherche seront compilés et analysés manuellement et pourront être diffusés sous forme de thèse ou de communications disponibles au grand public. Par contre, les données qualitatives et quantitatives recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles. Ces dernières seront conservées sous clé à mon domicile et les seules personnes qui y auront accès seront mes directeurs de recherche et moi. Elles seront détruites devant témoin le 1^{er} janvier 2011. La participation à cette étude se fait sur une base volontaire et le participant pourra se retirer en tout temps sans aucun préjudice (un travail déterminé par l'enseignant sera alors exécuté par les élèves n'ayant pas le consentement des parents pour participer à cette étude). La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la mixité et de sa perception que peuvent avoir ses différents acteurs sont les bénéfices directs prévus à leur participation. Une fois cette recherche terminée, il deviendra possible pour les répondants de se positionner par rapport aux différentes tendances que feront ressortir les résultats obtenus. Je fais appel à votre collaboration pour recueillir des informations qui seront des plus précieuses pour l'avancement de mon travail.

Merci pour le temps consacré à l'avancement de mon projet,

Sylvain Giguère

Commentaires : _____

J'accepte que les membres de mon école participent à cette recherche _____

Je refuse que les membres de mon école participent à cette recherche _____

Signature de la direction : _____

Appendice B

Lettre d'information et formulaire de consentement de l'enseignant

LETTRE D'INFORMATION

Invitation à participer au projet de recherche Perception de la mixité scolaire par les élèves et leurs enseignants

Sylvain Giguère

Département des Sciences humaines

Équipe de direction : Jean Roy (directeur de recherche)

Christine Lebel (co-directrice de recherche)

Nous sollicitons par la présente votre participation à la recherche en titre, qui vise à mieux comprendre les différentes perceptions que peuvent avoir certaines personnes de la mixité scolaire.

Objectifs

L'objectif de ce projet de recherche est de comprendre comment les différents acteurs du milieu de l'éducation pensent et vivent la mixité scolaire. Les renseignements donnés dans cette lettre d'information visent à vous aider à comprendre exactement ce qu'implique votre participation de manière que vous puissiez décider si vous voulez participer à cette étude. Nous vous demandons donc de lire le formulaire de consentement attentivement et de poser toutes les questions que vous souhaitez poser avant de décider si vous participerez à l'étude. Vous pouvez prendre tout le temps dont vous avez besoin avant de prendre votre décision et vous êtes libre de consulter les personnes de votre choix. Votre participation à cette étude est entièrement volontaire.

Tâche

Votre participation à ce projet de recherche consiste à répondre à un questionnaire dans le but de comprendre votre conception de la mixité scolaire et la façon dont vous la vivez au sein de votre classe. Vous déterminerez le lieu qui vous convient le mieux pour effectuer cette tâche (école, domicile,...). Par la suite, je recueillerai l'ensemble de ceux-ci pour pouvoir compiler et analyser manuellement les réponses obtenues.

Risques, inconvénients, inconforts

L'anonymat étant respecté, aucun risque n'est associé à votre participation. Le temps consacré au projet, soit environ 15 minutes, demeure le seul inconvénient.

Bénéfices

La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la mixité et de sa perception que peuvent avoir ses différents acteurs sont les seuls bénéfices directs prévus à votre participation. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Confidentialité

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à votre identification. On vise ici à dégager des tendances générales et en aucun cas on vous demandera d'identifier le questionnaire à votre nom ce qui confirme le respect de la confidentialité des sujets participants à cette recherche. Les résultats globaux de cette recherche, qui pourront être diffusés sous forme de thèse ou de communications, ne permettront pas d'identifier les participants, ni l'école où ils travaillent.

Les données recueillies seront conservées sous clé à mon domicile et les seules personnes qui y auront accès seront mes directeurs de recherche et moi. Elles seront détruites le 1^{er} janvier 2011 devant témoin et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Participation volontaire

La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Vous êtes entièrement libre de participer ou non et de vous retirer en tout temps sans préjudice.

Responsable de la recherche

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer par téléphone avec Sylvain Giguère au 819-244-9888.

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Engagement de la chercheuse ou du chercheur

Moi, Sylvain Giguère, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

Consentement du participant

Je, [nom de l'enseignant] _____, confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet *Perception de la mixité scolaire par les élèves et leurs enseignants*. J'ai bien saisi les conditions et les bienfaits éventuels de ma participation. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de participer ou non à cette recherche. Je comprends que ma participation est entièrement volontaire et que je peux décider de me retirer en tout temps, sans aucune pénalité.

J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche

Participante ou participant (enseignant) :	Chercheuse ou chercheur :
Signature :	Signature :
Nom :	Nom : Sylvain Giguère
Date :	Date :

Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-08-141-06.12 a été émis le 20 novembre 2008.

Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous devez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières par téléphone (819) 376-5011, poste 2136 ou par courriel électronique CEREH@uqtr.ca.

Merci pour le temps consacré à l'avancement de mon projet,

Sylvain Giguère

Appendice C

Lettre d'information et formulaire de consentement des parents

LETTRE D'INFORMATION

Invitation à participer au projet de recherche Perception de la mixité scolaire par les élèves et leurs enseignants

Sylvain Giguère

Département des Sciences humaines

Équipe de direction : Jean Roy (directeur de recherche)

Christine Lebel (co-directrice de recherche)

Nous sollicitons par la présente la participation de votre enfant à la recherche en titre, qui vise à mieux comprendre les différentes perceptions que peuvent avoir certaines personnes de la mixité scolaire.

Objectifs

L'objectif de ce projet de recherche est de comprendre comment les différents acteurs du milieu de l'éducation pensent et vivent la mixité scolaire. Les renseignements donnés dans cette lettre d'information visent à vous aider à comprendre exactement ce qu'implique sa participation de manière que vous puissiez décider si vous voulez qu'il participe à cette étude. Nous vous demandons donc de lire le formulaire de consentement attentivement et de poser toutes les questions que vous souhaitez poser avant de décider s'il participera à l'étude. Vous pouvez prendre tout le temps dont vous avez besoin avant de prendre votre décision et vous êtes libre de consulter les personnes de votre choix. Sa participation à cette étude est entièrement volontaire.

Tâche

La participation à ce projet de recherche consiste à répondre à un questionnaire portant sur la participation, la discipline et l'affirmation des garçons et des filles en classe. Ce dernier se fera dans la classe de l'élève lors des heures de cours. L'enseignant me remettra ensuite les questionnaires pour que je puisse compiler et analyser manuellement les réponses obtenues.

Risques, inconvénients, inconforts

L'anonymat étant respecté, aucun risque n'est associé à sa participation. Le temps consacré au projet, soit environ un quart d'heure, demeure le seul inconvénient.

Bénéfices

La contribution à l'avancement des connaissances au sujet de la mixité et de sa perception que peuvent avoir ses différents acteurs sont les seuls bénéfices directs prévus à sa participation. Aucune compensation d'ordre monétaire n'est accordée.

Confidentialité

Les données recueillies par cette étude sont entièrement confidentielles et ne pourront en aucun cas mener à son identification. On vise ici à dégager des tendances générales et en aucun cas on lui demandera d'identifier le questionnaire à son nom ce qui confirme le respect de la confidentialité des sujets participants à cette recherche. Les résultats globaux de cette recherche, qui pourront être diffusés sous forme de thèse ou de communications, ne permettront pas d'identifier les participants, ni l'école qu'ils fréquentent.

Les données recueillies seront conservées sous clé à mon domicile et les seules personnes qui y auront accès seront mes directeurs de recherche et moi. Elles seront détruites le 1^{er} janvier 2011 devant témoin et ne seront pas utilisées à d'autres fins que celles décrites dans le présent document.

Participation volontaire

La participation à cette étude se fait sur une base volontaire. Votre enfant est entièrement libre de participer ou non et de se retirer en tout temps sans préjudice. Pendant que les élèves ayant eu l'autorisation parentale répondront à ce questionnaire, une activité de lecture (ou d'une autre nature alors déterminée par son enseignant) sera effectuée par les élèves dont les parents n'auront pas donné leur consentement.

Responsable de la recherche

Pour obtenir de plus amples renseignements ou pour toute question concernant ce projet de recherche, vous pouvez communiquer par téléphone avec Sylvain Giguère au 819-244-9888.

FORMULAIRE DE CONSENTEMENT

Engagement de la chercheuse ou du chercheur

Moi, Sylvain Giguère, m'engage à procéder à cette étude conformément à toutes les normes éthiques qui s'appliquent aux projets comportant la participation de sujets humains.

Consentement du participant

Je, [nom du parent] _____, confirme avoir lu et compris la lettre d'information au sujet du projet *Perception de la mixité scolaire par les élèves et leurs enseignants*. J'ai bien saisi les conditions et les bienfaits éventuels de la participation de mon enfant. On a répondu à toutes mes questions à mon entière satisfaction. J'ai disposé de suffisamment de temps pour réfléchir à ma décision de laisser mon enfant participer ou non à cette recherche. Je comprends que sa participation est entièrement volontaire et qu'il peut décider de me retirer en tout temps, sans aucune pénalité.

J'accepte donc librement de participer à ce projet de recherche

Participante ou participant (parent) :	Chercheuse ou chercheur :
Signature :	Signature :
Nom :	Nom : Sylvain Giguère
Date :	Date :

Question ou plainte concernant l'éthique de la recherche

Cette recherche est approuvée par le comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières et un certificat portant le numéro CER-08-141-06.12 a été émis le 20 novembre 2008.

Pour toute question ou plainte d'ordre éthique concernant cette recherche, vous devez communiquer avec la secrétaire du comité d'éthique de la recherche de l'Université du Québec à Trois-Rivières par téléphone (819) 376-5011, poste 2136 ou par courriel électronique CEREH@uqtr.ca.

Merci pour le temps consacré à l'avancement de mon projet,

Sylvain Giguère

Appendice D

Questionnaire passé aux élèves

Bonjour,

je me nomme Sylvain Giguère, étudiant à l'Université du Québec à Trois-Rivières. Je fais présentement un travail sur la mixité scolaire, c'est-à-dire sur le fait que les filles et les garçons effectuent leurs apprentissages dans les mêmes classes à l'école. Tu sais, il y a plusieurs années, les filles étudiaient dans des écoles réservées pour les filles, et les garçons dans des écoles réservées pour les garçons. Maintenant, la plupart du temps, les filles et les garçons se côtoient dans les classes.

Les réponses que tu donneras aux questions suivantes me fourniront des informations nécessaires à l'avancement de ma recherche. Tout d'abord, j'aimerais connaître ton opinion sur le comportement des garçons et des filles dans les classes que tu fréquentes. Deuxièmement, je veux savoir ce que tu penses du fait que les deux sexes soient réunis dans une même classe pour apprendre.

Merci énormément de prendre quelques minutes de ton temps pour m'aider dans la poursuite de mon travail.

Sylvain Giguère

PREMIÈRE PARTIE : IDENTIFICATION

Votre sexe : G F

Niveau : _____

*Pour les parties suivantes, encercle « g » si ta réponse est garçon et « f » si ta réponse est fille. Si ta réponse comprend les garçons et les filles, encercle alors les deux lettres.

DEUXIÈME PARTIE : OCCASION DE RÉPONDRE

LES ÉLÈVES DE QUEL SEXE :

1- Posent le plus de questions à l'enseignant ?	g	f
2- Répondent le plus souvent aux questions n'ayant pas de lien avec la matière ?	g	f
3- Répondent le plus souvent aux questions difficiles ?	g	f
4- Prennent la parole en général ?	g	f
5- Demandent des explications supplémentaires à la fin des cours ?	g	f

TROISIÈME PARTIE : LA DISCIPLINE

EST-CE LES GARÇONS OU LES FILLES QUI :

1- Perturbent la classe ?	g	f
2- Portent des remarques sexistes ?	g	f
3- S'objectent aux directives de l'enseignant ?	g	f
4- Coupent la parole à l'enseignant ?	g	f
5- Coupent la parole aux élèves du même sexe ?	g	f
6- Coupent la parole aux élèves de l'autre sexe ?	g	f
7- Agacent les élèves du même sexe ?	g	f
8- Agacent les élèves de l'autre sexe ?	g	f
9- Bousculent les élèves du même sexe ?	g	f
10- Bousculent les élèves de l'autre sexe ?	g	f

QUATRIÈME PARTIE : PLACE DES SEXES DANS LA CLASSE

LES ÉLÈVES DE QUEL SEXE :

1- S'isolent ensemble lors d'équipes de travail ?	g	f
2- Se promènent en classe ?	g	f
3- Viennent vers l'enseignant ?	g	f
4- Arrivent en retard ?	g	f
5- Demandent de fermer la porte s'il y a du bruit ?	g	f
6- Prennent du leadership ?	g	f
7- Font des blagues sexistes ?	g	f
8- Demandent de l'aide à l'autre sexe ?	g	f
9- Demandent de l'aide au même sexe ?	g	f
10- S'assoient devant la classe ?	g	f
11- S'assoient derrière la classe ?	g	f
12- Font de l'humour aux dépens des filles ?	g	f
13- Font de l'humour aux dépens des garçons ?	g	f

CINQUIÈME PARTIE : BILAN

Entoure ta réponse (pour les numéros 1 et 3, tu peux entourer plus d'une réponse)

1- La mixité est nécessaire :

- a. au niveau primaire
- b. au niveau secondaire
- c) à aucun niveau

2- Selon-toi, la meilleur option est :

- a. de garder le système éducatif intact; la mixité pour tous
- b. de séparer les garçons des filles pour certains cours seulement (mathématiques, éducation physique...)
- c. que les garçons et les filles soient séparés dans tous les cours, ne se fréquentant qu'à la récréation et sur l'heure du dîner
- d. que les garçons et les filles fréquentent des écoles différentes

(Si tu as répondu a) à la question précédente, le questionnaire **prend fin ici** sinon, passe à la question suivante.)

3- Avoir des écoles dans lesquelles les sexes seraient séparées seraient profitable :

- a. aux élèves du primaire
- b. aux élèves du secondaire

4- Avoir des écoles dans lesquelles les sexes seraient séparés serait profitable :

- a. aux garçons
- b. aux filles
- c. aux deux sexes

5- Dans les classes séparées selon le sexe, les enseignants

- a. devraient enseigner à des élèves du même sexe que lui
- b. devraient enseigner à des élèves du sexe opposé
- c. la relation «sexe de l'enseignant - sexe de l'élève» n'a pas d'importance

MERCI POUR TA COLLABORATION!

Appendice E

Questionnaire passé aux enseignants

PREMIÈRE PARTIE : IDENTIFICATION

Votre sexe : M F

Type de classe : _____

Groupe matières : _____

*Pour les parties suivantes, encerclez « g » si votre réponse est garçon et « f » si votre réponse est fille. Dans le cas où la réponse correspond aux deux sexes, veuillez encercler les deux lettres.

DEUXIÈME PARTIE : OCCASION DE RÉPONDRE

A) EN TANT QU'ENSEIGNANT, À QUEL SEXE :

1- Posez-vous le plus fréquemment des questions fermées ?	g	f
2- Posez-vous le plus de questions ouvertes ?	g	f
3- Répondez-vous le plus souvent d'une façon individuelle ?	g	f
4- Répondez-vous le plus souvent d'une façon collective ?	g	f
5- Ne répondez-vous pas ?	g	f
6- Donnez-vous le plus d'encouragement ?	g	f
7- Scrutez-vous les réponses ?	g	f

B) LES ÉLÈVES DE QUEL SEXE :

1- Posent le plus de questions à l'enseignant ?	g	f
2- Lèvent la main sans succès ?	g	f
3- Lèvent la main avec succès ?	g	f
4- Répondent le plus souvent aux questions collectives ouvertes ?	g	f
5- Répondent le plus souvent aux questions collectives fermées ?	g	f
6- Répondent le plus souvent aux questions n'ayant pas de lien avec la matière ?	g	f
7- Répondent le plus souvent aux questions ardues ?	g	f
8- Font des commentaires spontanés ?	g	f
9- Prennent la parole en général ?	g	f
10- Demandent des explications supplémentaires à la fin des cours ?	g	f

TROISIÈME PARTIE : ÉVALUATION DU TRAVAIL

A) EN TANT QU'ENSEIGNANT, À QUEL SEXE :

- | | | |
|---|---|---|
| 1- Approuvez-vous le plus souvent les efforts, les habiletés et les connaissances ? | g | f |
| 2- Approuvez-vous le plus souvent le respect des règles ? | g | f |
| 3- Approuvez-vous le plus souvent l'apparence ? | g | f |
| 4- Désapprouvez-vous le plus souvent les efforts, les habiletés et les connaissances ? | g | f |
| 5- Désapprouvez-vous le plus souvent le respect des règles ? | g | f |
| 6- Désapprouvez-vous le plus souvent l'apparence ? | g | f |

B) LES ÉLÈVES DE QUEL SEXE :

- | | | |
|--|---|---|
| 1- Félicitent le plus souvent le même sexe ? | g | f |
| 2- Félicitent le plus souvent l'autre sexe ? | g | f |
| 3- Désapprouvent le plus souvent le même sexe ? | g | f |
| 4- Désapprouvent le plus souvent l'autre sexe ? | g | f |

QUATRIÈME PARTIE : LA DISCIPLINE

A) MAJORITAIREMENT, LES ÉLÈVES DE QUEL SEXE :

1- Blâmez-vous pour leur conduite ?	g	f
2- Encouragez-vous leur conduite ?	g	f
3- Vous forcent à retarder le début du cours pour indiscipline ?	g	f
4- Vous forcent à interrompre votre cours pour indiscipline ?	g	f

B) EST-CE LES GARÇONS OU LES FILLES QUI :

1- Perturbent la classe ?	g	f
2- Portent des remarques sexistes ?	g	f
3- S'objectent aux directives de l'enseignant ?	g	f
4- Coupent la parole à l'enseignant ?	g	f
5- Coupent la parole aux élèves du même sexe ?	g	f
6- Coupent la parole aux élèves de l'autre sexe ?	g	f
7- Agacent les élèves du même sexe ?	g	f
8- Agacent les élèves de l'autre sexe ?	g	f
9- Bousculent les élèves du même sexe ?	g	f
10- Bousculent les élèves de l'autre sexe ?	g	f

CINQUIÈME PARTIE : PLACE DES SEXES DANS LA CLASSE

A) QUELS ÉLÈVES :

1- Font de la ségrégation lors d'équipes de travail ?	g	f
2- Se promènent en classe ?	g	f
3- Viennent vers l'enseignant ?	g	f
4- Arrivent en retard ?	g	f
5- Demandent de fermer la porte s'il y a du bruit ?	g	f
6- Prennent du leadership ?	g	f
7- Font des blagues sexistes ?	g	f
8- Demandent de l'aide à l'autre sexe ?	g	f
9- Demandent de l'aide au même sexe ?	g	f
10- S'assoient devant la classe ?	g	f
11- S'assoient derrière la classe ?	g	f

SIXIÈME PARTIE : LA LANGUE

A) LA PLUPART DU TEMPS, LES ÉLÈVES DE QUEL SEXE :

1- Utilisent des épithètes stéréotypées ?	g	f
2- Tutoient l'enseignant ?	g	f
3- Vouvoient l'enseignant ?	g	f

SEPTIÈME PARTIE : LE CONTENU DES COURS

A) DANS VOS COURS :

- | | | |
|--|---|---|
| 1- Vers quel sexe faites-vous appel à l'expérience le plus souvent ? | g | f |
| 2- Votre humour est le plus souvent faite aux dépens de quel sexe ? | g | f |

B) QUELS ÉLÈVES VONT LE PLUS SOUVENT :

- | | | |
|---|---|---|
| 1- Reprendre les idées du même sexe ? | g | f |
| 2- Reprendre les idées de l'autre sexe ? | g | f |
| 3- Faire de l'humour aux dépens des filles ? | g | f |
| 4- Faire de l'humour aux dépens des garçons ? | g | f |

HUITIÈME PARTIE : BILAN

Entourez votre réponse (vous pouvez entourer plus d'une réponse)

1- La mixité est nécessaire

- a) au niveau primaire
- b) au niveau secondaire
- c) au niveau collégial
- d) à aucun niveau

2- Selon-vous, la meilleur option est :

- a) de garder le système éducatif intact; la mixité pour tous
- b) de séparer les garçons des filles pour certains cours seulement (mathématiques, éducation physique...)
- c) que les garçons et les filles soient séparés dans tous les cours, ne se fréquentant qu'à la récréation et sur l'heure du dîner
- d) que les garçons et les filles fréquentent des écoles différentes

(Si vous avez répondu a) à la question précédente, le questionnaire prend fin ici sinon, passez à la question suivante.)

3- Revenir à des écoles non-mixtes serait profitable :

- a) aux élèves du primaire
- b) aux élèves du secondaire
- c) aux élèves du collégial

4- La non-mixité serait profitable :

- a) aux garçons
- b) aux filles
- c) aux deux sexes

5- Dans les classes non-mixtes, les enseignants

- a) devraient enseigner à des élèves du même sexe que lui
- b) devraient enseigner à des élèves du sexe opposé
- c) la relation «sexe de l'enseignant-sexe de l'élève» n'a pas d'importance

MERCI POUR VOTRE COLLABORATION!