

Penser les nouvelles problématiques éducatives dans une perspective internationale. Recherches en éducation et recomposition des espaces scolaires et éducatifs

16-18 nov. 2016 PARIS EST – Bonneuil-sur-Marne (France)



## Évaluations plurielles

un projet éducatif « sciences et égalité » sous le regard des élèves, des familles, des acteurs éducatifs et de la recherche

Clémence Perronnet

Doctorante en sociologie  
Centre Max Weber, ENS de Lyon

## Axe 3 - « modes d'évaluation et de jugement des dispositifs scolaires »



grandes enquêtes  
statistiques nationales et  
internationales



« dynamiques de jugement et  
d'évaluation alternatives »

## Axe 3 - « modes d'évaluation et de jugement des dispositifs scolaires »



grandes enquêtes  
statistiques nationales et  
internationales



« dynamiques de jugement et  
d'évaluation alternatives »

**L'évaluation longitudinale et qualitative  
d'un dispositif**

**jugements portés sur l'école par**

- les acteurs scolaires et éducatifs,
- les familles,
- les élèves

→ interroger la place des jugements des enseignant·es, des enfants et des familles  
**Quelle est la spécificité de l'évaluation scientifique ?**

## Évaluer des « éducations à »

Des programmes éducatifs en pleine « effervescence » (LEBEAUME, 2012)

**Thèmes variés** : développement durable, sexualité, nutrition, art et culture, **égalité...**

**Caractéristiques communes** : concernent davantage des *valeurs et attitudes* que des *savoirs*; recours à l'intervention d'expert·e(s) extérieur·es (FABRE 2014 ; LEBEAUME 2012)

### Comment les évaluer ?

Un grand nombre de participant·es et des enjeux/objectifs souvent flous (COMITÉ 21, 2011 ; BORDEAUX & KERLAN 2016)

→ Faire de l'évaluation un enjeu épistémologique (DÉTREZ in BORDEAUX & KERLAN 2016)

### Références

BORDEAUX, M.-C., KERLAN, A. (dirs.), 2016, *Rapport l'évaluation des « effets » de l'éducation artistique et culturelle. Étude méthodologique et épistémologique*, Grenoble, Université Stendhal – non public.

« COMITÉ 21 », 2011, *Compte-rendu : L'évaluation des démarches de développement durable dans les établissements scolaires*, Le Réseau des acteurs du développement durable, Paris.

DÉTREZ C., 2015, « L'éducation à la culture scientifique contre les stéréotypes de genre ? Les ambiguïtés de la demande d'évaluation », avec le concours de J. DEZELLUS, dans BORDEAUX M.-C., KERLAN A. (dirs.), *Rapport l'évaluation des « effets » de l'éducation artistique et culturelle. Étude méthodologique et épistémologique*, Grenoble, Université Stendhal.

FABRE M., 2014, « Les « Éductions à » : problématisation et prudence », *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, 36.

LEBEAUME J., 2012, « Effervescence contemporaine des propositions d'éductions à... Regard rétrospectif pour le tournant curriculaire à venir », *Spirales*, 50.



## Terrain

### Projet « Tous égaux devant la science » (TES)

- Objectifs : promotion de l'égalité en sciences pour faire évoluer les choix d'orientation stéréotypés.
- Partenaires : établissements scolaires et médiateur·trices de l'association RévoluSciences
- Durée : 2013-2017, 4 ans
- Dispositif : ateliers hebdomadaires de sciences (1h30) auprès des mêmes élèves ; deux cohortes (CE2-CM2 et CM1-5<sup>e</sup>). Co-animés.
- Quartiers populaires (65,3% de classes populaires – 22,5% pour la commune) à la population fortement immigrée (30,1% d'immigrés – 12,2% pour la commune) ; collègue REP+

#### 2014

**46%** de filles en Terminale S  
**27%** en formations universitaires d'ingénieur·es  
**29%** en classes préparatoires scientifiques

#### 2015

**20%** de femmes enseignantes chercheuses en mathématiques  
**20,5%** en astronomie, astrophysique  
**23,8%** en informatique

#### Sources

Ministère de l'Éducation nationale, Rapport « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur », 2016.

Données 2015 DGRH MESR, traitées par Femmes & maths, [http://www.femmes-et-maths.fr/?page\\_id=1504](http://www.femmes-et-maths.fr/?page_id=1504)

## Les enjeux de l'évaluation de « l'éducation à l'égalité »

**La mise en place de l'évaluation** : révélateur d'attentes socialement différenciées

**Les résultats de l'évaluation** : réussites et limites du dispositif d'éducation à l'égalité à l'aune du jugement des participant·es

**Les apports de l'évaluation** : expliquer et mettre au jour les impensés

Une demande venue de l'association porteuse du projet

## Une demande venue de l'association porteuse du projet

### Méthodologie

Étude qualitative longitudinale (2013-présent)

- Participation au pilotage du projet
- Observations des ateliers science hebdomadaires pour 3 classes en CM1, CM2 et 6<sup>e</sup>
- Entretiens individuels avec 52 enfants en fin de CM2 – groupe TES et groupe témoin
- Entretiens avec des enseignant·es, des médiateur·trices scientifiques et des parents ( $\pm 15$ )

## Une demande venue de l'association porteuse du projet

### Méthodologie

Étude qualitative longitudinale (2013-présent)

- Participation au pilotage du projet
- Observations des ateliers science hebdomadaires pour 3 classes en CM1, CM2 et 6<sup>e</sup>
- Entretiens individuels avec 52 enfants en fin de CM2 – groupe TES et groupe témoin
- Entretiens avec des enseignant·es, des médiateur·trices scientifiques et des parents ( $\pm 20$ )

### Des quiproquos lors de la mise en place de l'évaluation

Attentes très différentes de l'association, des financeurs et des équipes enseignant·es

# Résultats de l'évaluation : réussites et limites du dispositif

Évaluations  
plurielles

Un bilan en demi-teinte

Introduction

Terrain

\*\*\*

Résultats

Mise en place  
de  
l'évaluation

Réussites et  
limites du  
dispositif

# Résultats de l'évaluation : réussites et limites du dispositif

## Un bilan en demi-teinte

**Pour les membres de RévoluSciences:** déception et frustration

**Quentin, médiateur :** au final **l'égalité ça n'a pas été bien réfléchi** dans la mesure où nous, on savait pas trop faire ce genre de choses, en parler avec les enfants, je pense que c'est un métier aussi, donc **on pensait sûrement, un peu à tort, que ça viendrait un peu naturellement.**

**Constance, médiatrice :** je me suis rendue compte que la question des sciences était passée au-dessus de celle de l'égalité, l'avait masquée (...)

[sur les effets pour les professeur-es du collège] Malheureusement quand t'as pas d'analyse avant... (...) Au collège aucun enseignant n'a fait la démarche de se poser la question. Ils pensent qu'il n'y a pas de problème.

# Résultats de l'évaluation : réussites et limites du dispositif

## Un bilan en demi-teinte

**Pour les membres de RévoluSciences:** déception et frustration

**Quentin, médiateur :** au final l'égalité ça n'a pas été bien réfléchi dans la mesure où nous, on savait pas trop faire ce genre de choses, en parler avec les enfants, je pense que c'est un métier aussi, donc **on pensait sûrement, un peu à tort, que ça viendrait un peu naturellement.**

**Constance, médiatrice :** je me suis rendue compte que la question des sciences était passée au-dessus de celle de l'égalité, l'avait masquée (...)  
[sur les effets pour les professeur-es du collège] Malheureusement quand t'as pas d'analyse avant... (...)  
Au collège aucun enseignant n'a fait la démarche de se poser la question. Ils pensent qu'il n'y a pas de problème.

**Pour les enseignant-es:** des effets en primaire, mais pas au collège

**Jeanne, professeure des écoles :** si on avait juste appelé ça « construire un robot », bah je me serais pas rendue compte de l'importance de ça. Alors que là le fait de parler d'égalité entre les filles et les garçons, l'orientation des filles vers les sciences et tout ça, vraiment ça me fait prendre conscience que y'a un problème, même si j'en avais déjà un peu conscience avant. »

**Isabelle, professeure de physique-chimie :** le volet égalité, je ne le vois pas, je ne sais pas où il est

# Résultats de l'évaluation : réussites et limites du dispositif

**Pour les élèves :** pas de différence entre le groupe TES et le groupe témoin ; un discours égalitaire intégré mais superficiel.

## **Ramiya**(projet TES)

[archéologue et architecte] homme, c'est homme ! Parce que peut-être y'a des femmes, mais... c'est plus pour **hommes parce que des fois y creusent, y transpirent...** c'est plus pour les costauds, **pour les hommes qui résistent en fait**, voilà !

## **Malika** (groupe témoin)

[informaticien et informaticienne] C'est plus pour hommes, parce que **ils sont plus malins**

## **Darine**(groupe témoin)

Architecte, c'est plutôt pour **les hommes, j'pense qu'ils ont plus d'imagination...**

## **Ahmed** (projet TES)

C'est les hommes qui font les maths, **c'est meilleur, ils apprennent plus de choses, voilà**

# Résultats de l'évaluation : réussites et limites du dispositif

**Pour les élèves :** pas de différence entre le groupe TES et le groupe témoin ; un discours égalitaire intégré mais superficiel.

## **Ramiya**(projet TES)

[archéologue et architecte] homme, c'est homme ! Parce que peut-être y'a des femmes, mais... c'est plus pour **hommes parce que des fois y creusent, y transpirent...** c'est plus pour les costauds, **pour les hommes qui résistent en fait**, voilà !

## **Malika** (groupe témoin)

[informaticien et informaticienne] C'est plus pour hommes, parce que **ils sont plus malins**

## **Darine**(groupe témoin)

Architecte, c'est plutôt pour **les hommes, j'pense qu'ils ont plus d'imagination...**

## **Ahmed** (projet TES)

C'est les hommes qui font les maths, **c'est meilleur, ils apprennent plus de choses, voilà**

**Pour les parents :** d'accord sur le principe, mais pas atteints par le dispositif

**Enquêtrice :** et pour l'égalité filles-garçons en sciences, est-ce que vous trouvez que c'est bien aussi [que RévoluScience] soit là ?

**Mme K** [au chômage ; cherche en tant qu'employée de restauration collective] : oui, c'est très bien, moi je trouve que c'est intéressant

## La place de l'égalité dans le projet

- la première année [en primaire], une séance de débat et des fiches métiers mixtes ;
- tout au long de séances, le médiateur principal féminise les noms de métiers ;
- attention ponctuelle portée à la participation des filles ;
- pourtant, « retour du refoulé » dès que l'attention se relâche ; l'association des sciences au masculin est malgré tout récurrente.

# Apports de l'évaluation : mettre au jour les impensés

Évaluations  
plurielles

## Les stéréotypes désincarnés et l'égalité isolée

L'origine, le contenu et le fonctionnement des stéréotypes et des représentations inégalitaires des hommes et des femmes ne sont pas interrogés.

Introduction

Terrain

\*\*\*

Résultats

Mise en place  
de  
l'évaluation

Réussites et  
limites du  
dispositif

Apports de  
l'évaluation

## Les stéréotypes désincarnés et l'égalité isolée

L'origine, le contenu et le fonctionnement des stéréotypes et des représentations inégalitaires des hommes et des femmes ne sont pas interrogés.

### Conséquences :

1. la sensibilisation à l'égalité se traduit surtout par des effets de discours (la féminisation des noms de métiers) et par des déclarations de principe (« nous sommes égaux, nous avons les mêmes droits »)
2. L'égalité est vue comme une problématique isolée, et non transversale. Il n'est donc pas jugé utile de former tous·tes les participant·es au projet → certain·es n'adhèrent pas au principe même d'éducation à l'égalité

#### **Isabelle, professeur de physique-chimie:**

De me dire que dans les lycées technologiques y'a moins de filles : ça me gêne pas. Je me demande, des fois, je me dis "**pourquoi on se pose cette question ?**". **Y'a un problème ?** Qu'on ait des goûts ? Que globalement les filles s'orientent plus vers des goûts... que les filles aiment plus le rose, est-ce que ça pose un problème ?!

## Les stéréotypes désincarnés et l'égalité isolée

3. La sensibilisation reste nécessairement superficielle et ne parvient pas à contrecarrer des explications essentialisantes des différences, par exemple pour ce qui relève du corps ou du goût :

**Mme S.** [employée municipale CDD ; ancienne ATSEM] :  
Moi je suis féministe. Je défends les droits de la femme.  
Mais y'a des métiers, je trouve que, désolée, c'est pas des  
métiers pour des femmes, parce que on a pas le même  
physique. Y'a des métiers, qui sont des métiers de force quoi  
(...). J'en suis *convaincue*. Y'a des métiers qui sont faits pour  
les femmes, et d'autres pour les hommes.

*[Mme S. n'a jamais eu l'impression que les filles qui voulaient  
faire des sciences étaient découragées]*

C'est elles qui choisissent. Après, pourquoi, je sais pas.  
Mais j'ai pas eu l'impression que ce soit les parents qui leur  
disaient "non, choisissez plutôt ça". Je pense pas,  
franchement... (...)) **même scientifiquement, si on veut  
vraiment chercher... on voit bien que dans la façon d'être  
un garçon ou une fille, c'est par forcément lié à la façon  
d'être éduqué ! (...)** Et **il faut que l'école elle arrête d'être  
focalisée sur l'égalité garçons-filles comme si c'était un  
enjeu...** je sais pas moi, on aurait dit une question de vie ou  
de mort !

**Isabelle, enseignante en physique-  
chimie** : On a jamais interdit à une fille de  
faire des études de plomberie ! Ça n'a  
jamais été interdit ! Et je suis pas sûre  
qu'il y ait beaucoup filles qui aient envie  
et qui se l'interdisent ! (...) Enfin pourquoi  
stigmatiser les filles parce qu'elles aiment  
le rose ? C'est pas un problème ! Moi,  
pour moi, y'a... tu vois... **après y'a, peut-  
être qu'il y a dans des milieux ou c'est  
beaucoup plus... beaucoup plus fermé,  
hein, je sais pas**

### Références

DÉTREZ C., PILUSO C., 2014, « La culture scientifique, une culture au masculin », dans OCTOBRE S. (dir.), *Questions de genre, questions de culture*, Paris, Ministère de la Culture – DEPS.

## L'altérisation du sexisme

Présumé implicite : les représentations et traitements inégalitaires des hommes et des femmes seraient surtout le fait des familles milieux populaires et musulmanes.

### Et l'égalité sociale ?

La classe sociale est davantage discriminante que le sexe dans la réussite en sciences et l'accès aux professions scientifiques (MERLE, 2002 ; OCDE, 2013) mais cette inégalité est moins visible, car moins observée.

Le projet TES s'inscrit dans un contexte scolaire qui (re)produit des inégalités sociales et n'y échappe pas. Ex : l'identification des garçons de milieux populaires à des travailleurs manuels plutôt qu'à des scientifiques.

#### Références

OCDE, 2013, *PISA 2012 : L'équité au service de l'excellence (Volume II)*, OECD Publishing.

MASSÉ, S., 2016 [à paraître] « Le genre, une catégorie utile de distinction sociale. À propos des actions de sensibilisation à l'égalité entre les sexes en milieu scolaire.

MERLE P., 2002, *La démocratisation de l'enseignement*, Paris, La Découverte.

PERRONNET C., 2017 [à paraître] « Le genre est-il un cache-race ? » Intersections entre genre, classe sociale et "race" dans l'analyse sociologique d'un projet éducatif sur "l'égalité filles-garçons" en sciences », in GenERe (dir.), *Le(s) genre(s). Définitions, modèles, épistémologie*, ENS Éditions.

L'évaluation scientifique qualitative des dispositifs scolaires, par un recueil et une restitution de la parole des acteurs éducatifs, des élèves, et des familles, permet d'en appréhender les effets à plusieurs niveaux. Ce n'est cependant pas son seul apport : il s'agit aussi pour les chercheur·euses de problématiser les dispositifs en mettant au jour les impensés et les présupposés qui sous-tendent la mise en place des projets.

Dans le cas de ce dispositif d'éducation à l'égalité, la représentation qu'ont les porteur·euses de projet des inégalités genrées comme non-transversales et extérieures à l'école explique les obstacles rencontrés par le dispositif et son échec relatif.

Il n'existe cependant pas de dispositif parfait, et les manquements au regard d'objectifs très ambitieux ne doivent pas faire oublier les points de réussite. Se pose alors la question de *effets* de l'évaluation : une fois les constats effectués, quels espaces et formes de restitution permettraient l'amélioration des projets ?