

À la base d'une didactique différenciée par sexe se trouve l'idée d'une pédagogie de la diversité, non plus centrée sur un individu neutre mais sur des individus membres de groupes sociaux, ethniques, religieux et de sexe. En ce qui concerne ce dernier point, la question qui se pose est celle de la formation des enseignants pour une pédagogie de la diversité. Et, en premier, faut-il imposer une formation sur les questions du genre dans la formation des enseignants, en tant que partie du curriculum obligatoire? On dit souvent qu'une telle formation obligatoire est contre-productive pour les enseignants qui ne veulent pas entrer en matière sur ce sujet. On peut cependant imaginer que si le contenu de la formation est de qualité, ces réticences peuvent s'amoinrir ou tomber. En outre, les enseignants ne reçoivent aucune formation sur la construction de l'identité sexuée, qui est pourtant une construction cognitive.

À supposer que l'on entre en matière, une formation des maîtres sur les questions de genre devrait comprendre deux aspects: un aspect théorique et un aspect pratique. Dans la partie théorique, il faut donc non seulement comprendre le développement de l'identité sexuée, mais plus généralement acquérir un savoir sur la problématique du genre et en particulier un savoir sur le genre en tant que catégorie sociale.

En tant que catégorie sociale, le sexe ne sert pas seulement à différencier les hommes et les femmes mais fournit aussi la base d'une représentation symbolique bipolaire du monde, qui atteint aussi les élèves. Ceux-ci perçoivent le message selon lequel il y a une association symbolique entre le genre et d'autres champs de la vie qui n'auraient apparemment rien à faire avec le genre. À l'école, cela vaut en particulier pour les matières. Les enseignants doivent donc être en mesure de thématiser le genre comme ordre symbolique marquant toutes les activités, à l'école comme au dehors (Herzog, 2001).



Dans la partie pratique, les enseignants doivent apprendre à avoir une pensée réflexive sur leur attitude vis-à-vis des élèves (Lehmann, 2003), puisque, comme souligné précédemment, toutes les recherches montrent que, inconsciemment, les maîtres véhiculent des stéréotypes de sexe qui ont notamment des répercussions sur l'estime de soi des élèves. Cette attitude réflexive peut s'acquérir par exemple par l'étude de son propre comportement vis-à-vis des filles et des garçons grâce à un enregistrement vidéo.

Enfin, les enseignants doivent pouvoir expérimenter des pratiques d'enseignement respectueuses du genre. Par exemple, dans l'enseignement de la physique, une branche connotée masculine, il faut tenir compte des intérêts des filles, de leur confiance en elles par rapport à cette matière et de la compréhension préalable qu'elles ont des éléments qui forment la matière. Une recherche expérimentale réalisée dans les écoles bernoises (Herzog *et al.*, 1998) montre ainsi qu'à 15 ans, presque tous les garçons ont au moins une fois démonté un appareil électrique et parcouru ou lu une revue technique, ce qui n'est pas le cas des filles.

Comme le souligne Lemmermöhle (2001), lorsqu'il s'agit de démanteler les stéréotypes de sexe et les inégalités, les maîtres se trouvent face à des exigences contradictoires : ils doivent en même temps thématiser les rapports de sexe et ne pas les exacerber, ils doivent tenir compte de l'appartenance de sexe des élèves sans les réduire à leur sexe, ils doivent mettre au jour les règles et les mécanismes de production des différences de sexe et des hiérarchies de sexe et sont par là même en risque de les produire eux-mêmes, ils doivent contribuer à la compréhension des rapports de sexe tout en étant eux-mêmes imbriqués dans l'ordre symbolique des sexes.



Chaponnière Martine (2006). La mixité scolaire : débats d'hier et d'aujourd'hui. In Dafflon Novelle Anne (dir). *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* Grenoble : Presses Universitaires de Grenoble.