



# ÉTUDE DES COMPORTEMENTS ÉVALUATIFS D'ÉDUCATRICES DU PRÉSCOLAIRE SELON LE SEXE DES ÉLÈVES AU SÉNÉGAL

Amadou Yoro NIANG

[amadouyoro.niang@ucad.edu.sn](mailto:amadouyoro.niang@ucad.edu.sn)

Université Cheikh Anta Diop de Dakar, Sénégal

## RESUME

Les exigences sociales en matière d'éducation sont de plus en plus croissantes et multiformes surtout dans le domaine des comportements évaluatifs d'éducatrices du préscolaire. Au Sénégal, le problème de l'attitude évaluative des éducatrices, selon le sexe, se pose avec acuité. Cette recherche a pour objectif d'étudier les comportements évaluatifs des éducatrices envers les garçons et les filles du préscolaire croisés avec leur niveau de maîtrise des apprentissages, leur niveau de vie ou certaines caractéristiques de l'éducatrice. De nature mixte, cette recherche à dominance qualitative a fait appel à des données quantitatives pour illustrer le corpus théorique. L'échantillon compte cinq cent (500) élèves dont deux cent trente-sept (237) filles, deux cent soixante-trois (263) garçons et seize (16) éducatrices répartis dans toutes les sections du préscolaire et dans cinq établissements de la commune de Rufisque. Les variables à l'étude sont le sexe de l'élève comme variable indépendante et le comportement de l'éducatrice comme variable dépendante. Les résultats issus de l'analyse de covariance que nous avons effectuée dans cette recherche confirment assez nettement les hypothèses formulées. Ils montrent d'une part que, les comportements des éducatrices sont manifestement plus positifs envers les filles qu'envers les garçons. Et d'autre part, ces résultats font ressortir significativement que plus de filles sont attachantes que de garçons et plus de garçons sont exclus par rapport aux élèves filles.

**Mots clés :** éducatrice préscolaire, genre, comportement évaluatif.

## ABSTRACT

Social demands in terms of education are increasingly growing and multifaceted, especially in the area of evaluative behaviors of preschool educators. In Senegal, the problem of the evaluative attitude of educators, according to sex, is acute. This research aims to study the evaluative behaviors of educators towards preschool boys and girls crossed with their level of mastery of learning, their standard of living or certain characteristics of the educator. Mixed in nature, this predominantly qualitative research used quantitative data to illustrate the theoretical corpus. The sample includes five hundred (500) students, including two hundred and thirty-seven (237) girls, two hundred and sixty-three (263) boys and sixteen (16) educators distributed in all the preschool sections and in five establishments of the commune. of Rufisque. The variables under study are the gender of the student as an independent variable and the behavior of the educator as a dependent variable. The results from the analysis of covariance that we carried out in this research fairly clearly confirm the hypotheses formulated. They show on the one hand that the behavior of educators is clearly more positive towards girls than towards boys. And on the other hand, these results show significantly that more girls are endearing than boys and more boys are excluded compared to girl students.

**Keywords:** preschool teacher, gender, evaluative behavior.

## INTRODUCTION

A l'école, les croyances et les attitudes dans les enseignements-apprentissages constituent des déterminants principaux de nos pratiques d'évaluation (Chavrier, 2018). Ces dernières subissent très souvent, l'influence de nos perceptions et représentations entraînant, comme l'affirme Ngom (2017), des ruptures et des mutations dans l'école sénégalaise. Il existe alors chez les enseignants un faisceau de jugements évaluatifs parmi lesquels figure en bonne place le sexe des élèves. Si les pratiques d'évaluation sont parties prenantes de l'action d'enseignement-apprentissage et participent principalement de la vérification des acquis antérieurs, mais aussi du contrôle des compétences installées et de la correction des insuffisances notées, elles mettent rarement en évidence, au Sénégal, d'après la Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE, 2019), les comportements évaluatifs des enseignants en fonction du sexe de l'élève.

Il importe alors de s'intéresser aux comportements évaluatifs différenciés envers les garçons et les filles à l'école parce qu'un écart existe entre les deux sexes dans la réussite ou l'échec scolaire et dans la poursuite ou l'abandon des études (Diop, 2011). Au primaire, les garçons ont plus de difficultés d'apprentissage que les filles, surtout en lecture et en écriture. En général, ils réussissent moins bien que les filles. Certains travaux de la Direction de la Planification et de la Recherche de l'Éducation (DPRE, 2019) ont en effet montré que les garçons sont beaucoup plus en situation d'échec et accusent un retard plus fréquent que les filles, et l'avance prise par les filles à l'école primaire se révèle déterminante pour le cheminement scolaire ultérieur. L'expérience de l'élève à l'école est un phénomène complexe déterminé, selon Prairat (2017) par de nombreuses variables. Dans notre recherche, le cadre théorique du béhaviorisme paradigmatique (Staats, 1986) sert à définir le concept de comportement évaluatif et à cerner ceux des éducatrices du préscolaire.

C'est ainsi que les comportements de l'enfant et ses caractéristiques physiques, par exemple, sont des éléments qui peuvent susciter des comportements évaluatifs spécifiques chez l'éducateur, mais ils ne sont pas les seuls. Selon Lussier et Gosselin (2015), pour bien comprendre les comportements évaluatifs des éducateurs, il faudrait aussi s'intéresser aux conditions propres au milieu scolaire, aux valeurs sociales en vigueur dans ce milieu et aux valeurs plus générales que véhicule la société. Certes, plusieurs études (Girandola et Fointiat, 2016 ; Lussier et Gosselin, 2015 ; Potvin et Rousseau, 1993) ont été menées au primaire et au secondaire sur les comportements évaluatifs des enseignants, mais l'originalité de la présente recherche est de s'intéresser aux comportements évaluatifs des éducateurs dès le cycle préscolaire. Plus encore, elle vise à étudier les attitudes des éducatrices du préscolaire en vue de déterminer dans quelle mesure elles diffèrent selon le sexe des élèves, cette variable étant ici considérée comme l'une des caractéristiques qui influe le plus sur le comportement évaluatif de l'enseignant envers l'élève.

## 1. Matériaux et méthode

Afin de se référer à un cadre théorique plus spécifique et pour bien saisir la problématique de la présente recherche, la théorie du béhaviorisme paradigmatique de Staats (1986) a été retenue. Selon ce dernier, le comportement est une réponse physique ou orale face à des stimuli sociaux. Dans ce contexte de recherche, il correspond, selon Rayou et Véran (2017), à la manière dont réagit l'éducatrice dans une situation d'évaluation de l'enfant. Lussier et Gosselin (2015), qui s'inspirent de la théorie behavioriste, soutiennent que le comportement se rattache aussi à un état de plaisir ou de déplaisir et correspond à une disposition affective élémentaire d'approche ou d'évitement. Ainsi le comportement évaluatif est-il considéré comme une réponse ou une réaction émotive objectivement observable, positive ou négative (Girandola et Fointiat, 2016). Lorsqu'il est acquis, il constitue une disposition qui se traduit par une réponse ou une réaction stable, favorable ou défavorable, de l'éducatrice vis-à-vis de ses élèves. D'ailleurs, Potvin et Rousseau (1991) le définissent comme une sorte de système stable d'évaluations positives ou négatives. Ces évaluations s'expriment alors à travers les comportements verbaux ou non verbaux de l'éducatrice.

Ces comportements évaluatifs sont primordiaux dans la relation éducateur-apprenant. En effet, l'enseignant et l'élève qui ont développé des attitudes positives, l'un envers l'autre, tendront à entretenir une relation plus positive que si leurs répertoires de comportement sont négatifs. Il est aussi fort probable qu'une relation enseignant-élève positive entraîne un vécu scolaire positif. Comme les caractéristiques propres aux personnes sont des facteurs qui suscitent l'apparition de comportements spécifiques, il se peut que les comportements évaluatifs des éducatrices soient différents selon le sexe des élèves. Dans cette perspective, les comportements différents des garçons et des filles peuvent susciter chez les enseignants des attitudes différentes.

Ainsi, Bennett, Gottesman, Rock et Cerullo (1993) montrent dans leur recherche que le sexe et le comportement tels que les perçoivent les enseignants ont une incidence sur leurs jugements et sur les savoir-faire scolaires de leurs élèves. Une étude qu'ils ont menée auprès d'enfants de la maternelle à la deuxième année indique que les perceptions des éducateurs face au comportement des élèves constituent une part essentielle des évaluations scolaires. C'est ainsi que les enfants perçus comme ayant des comportements inadéquats sont jugés par les enseignants comme plus faibles sur le plan scolaire que ceux qui ont des comportements satisfaisants, peu importe leurs habiletés scolaires et leur sexe. Cependant, en première et en deuxième année, les garçons sont perçus de façon consistante comme se comportant moins adéquatement que les filles. Par conséquent, les perceptions des enseignants en regard des habiletés scolaires sont plus négatives envers les garçons qu'envers les filles.

Ainsi, les résultats expriment-ils une tendance constante chez les enseignants à évaluer la performance scolaire des filles plus favorablement que celle des garçons. D'ailleurs, dans le document du Sénégal relatif au Programme d'Amélioration de la Qualité, de l'Équité et de la Transparence (PAQUET, 2013), les garçons accusent un retard plus fréquent que les filles, et l'avance prise par ces dernières à l'école primaire se révèle déterminante pour le cheminement scolaire ultérieur. Cette différence pourrait être expliquée par le fait que les tests objectifs ne mesurent peut-être pas les mêmes connaissances, habiletés et attitudes que celles qu'évaluent les enseignants. Une autre explication, plus raisonnable selon les chercheurs, est qu'il y aurait dans l'évaluation des enseignants un biais lié au sexe. Ce biais les amènerait à juger plus favorablement les filles que les garçons. Potvin et Rousseau (1993) ont également étudié les comportements d'enseignants du primaire et du secondaire envers les élèves en difficulté. Les résultats montrent que les enseignants présentent de façon significative des comportements plus positifs envers les filles qu'envers les garçons.

Les variables à l'étude sont le sexe de l'élève comme variable indépendante et le comportement de l'éducatrice comme variable dépendante. Cette dernière est mesurée à l'aide de l'échelle Comportement du Maître envers l'Élève (CME) de Potvin et Rousseau (1991) ainsi que par les types d'élèves selon les catégories de Silberman (1969) que nous avons croisées avec celles de Hofer cité par Wanlin, Aliprandi, Mossaz et Revilloud (2016). Les caractéristiques de l'éducatrice telles que l'affectivité, la tolérance, l'évaluation des apprentissages, l'âge, les années d'expérience et le niveau de vie de l'élève sont utilisées pour répondre aux questions exploratoires. Le niveau de vie de l'élève est obtenu par la nature de l'emploi des parents. Plus l'emploi du parent est à forte rémunération, plus l'enfant provient d'un milieu favorisé ; plus l'emploi est à faible rémunération, et plus l'élève provient d'un milieu modeste. Les degrés d'affectivité et de tolérance chez les éducateurs ont été mesurés à partir d'observations faites dans les classes des éducatrices concernées par l'étude. Nous avons également étudié les cahiers de devoirs des enfants afin de mesurer la qualité de l'évaluation des apprentissages par l'éducatrice.

Les sujets, des enfants du préscolaire et leurs éducatrices, fréquentent cinq établissements de la commune de Rufisque. Le choix de ces écoles a été effectué en collaboration avec l'Inspection de l'Éducation et de la Formation (IEF) de Rufisque. L'échantillon compte 500 enfants de petite, moyenne et grande section, dont 237 filles et 263 garçons ainsi que 16 éducatrices du préscolaire, réparties dans toutes les sections et dans 5 établissements de la commune. La moyenne d'âge des garçons est de 5,07 années (écart-type = 0,21) et celle des filles s'élève à 5,11 (écart-type = 0,31). Quant aux éducatrices du préscolaire, participant à cette recherche, la moyenne d'âge est de 41,72 ans (écart-type = 6,12). L'âge des éducatrices du préscolaire varie entre 26 ans et 45 ans. L'expérience professionnelle des éducatrices est évaluée selon les années d'expérience en enseignement et les années d'expérience au niveau du cycle

préscolaire. Les éducatrices de notre enquête ont en moyenne 18 années d'expérience professionnelle. Le nombre inférieur d'années d'expérience est de six ans et le nombre supérieur, 25 ans. L'expérience moyenne au cycle préscolaire tourne autour de 12 ans.

Les données portant sur les éducatrices (sexe, âge, années d'expérience dans l'enseignement et années d'expérience au préscolaire) sont recueillies à partir d'un questionnaire intitulé *fiche des caractéristiques de l'éducatrice*. Cet instrument a été conçu spécifiquement pour cette étude. Il en est de même pour *la fiche de visite de classe* que nous avons également établie pour recueillir les données liées à l'affectivité, la tolérance, l'évaluation des apprentissages. L'instrument *Types d'élèves selon des catégories* a été réalisé sur la base d'un croisement des travaux de Hofer cité par Wanlin et al (2016) et de Silberman (1969). Il permet aux enseignants de classer chacun des élèves selon qu'il est de type *attachant*, *difficile*, *impassible* ou *exclu* en lien avec ses performances dans la classe. Une adaptation de la procédure de Hofer a été utilisée dans cette perspective. Cependant, elle a été réajustée par l'intégration de caractéristiques de chaque catégorie d'élèves aux quatre questions identifiant les différents types. On peut considérer, comme le soutiennent Potvin et Rousseau (1992), Wanlin et al. (2016) que cette procédure a une validité de contenu puisque chaque caractérisation de type d'élève est fondée sur les données de recherche.

Dans la première partie, le questionnaire présente les consignes pour réaliser la tâche. La seconde partie comporte une caractérisation de chaque type d'élève en fonction de ses performances scolaires et qui se termine par une question spécifique (*attachant*, *difficile*, *impassible*, ou *exclu*). Avant de répondre, l'éducatrice a la liste des élèves de sa classe et elle inscrit le nom de chacun d'eux dans l'une des quatre catégories proposées. Si certains élèves ne correspondent pas à l'une ou à l'autre de ces catégories, l'éducatrice inscrit les noms des élèves dans une nouvelle catégorie intitulée « Autre catégorie ». L'instrument *Comportement du maître envers l'élève* (CME) (Potvin, Rousseau, St-Jean et Potvin, 1993) vise à vérifier le type de comportement évaluatif adopté par l'éducateur à l'égard de chacun de ses élèves sur la base des performances scolaires. Le comportement évaluatif de l'éducateur envers l'élève est ainsi mesuré à l'aide d'une échelle sémantique différentielle élaborée dans le cadre de cette recherche. Cette échelle d'attitudes comprend 15 paires d'antonymes polaires dont chaque paire peut prendre une valeur de -2 à +2 avec un minimum de -30 et un maximum de +30. En guise d'illustration, à la question : Comment jugez-vous cet enfant ?, les paires d'antonymes polaires proposées peuvent être : bon/mauvais, fort/faible, attentionné/distrait.

Potvin et al (1993) ont établi la validité d'un instrument de ce type et en ont vérifié la fidélité. Concernant la validité de contenu, les paires d'antonymes polaires des échelles ont été choisies selon leur degré de signification sur le plan du facteur évaluatif du comportement (aspect affectif) et ont été tirées dans une banque de

concepts proposés dans les travaux de plusieurs auteurs (Nyberg et Clarke, 1982 ; Brophy et Evertson, 1981 ; Snider et Osgood, 1969). Une analyse factorielle a permis de mettre en évidence le dénominateur commun de l'essentiel des antonymes polaires (l'affectivité). Ce contenu permet de prendre en compte le caractère unidimensionnel de l'échelle et ses liens étroits, tant logiques que statistiques avec la dimension affective des rapports éducateur-élève. En effet, le premier facteur comprend 15 paires d'antonymes polaires qui contribuent à 85% de la variance totale avec un coefficient de fidélité de 0,95. La validation de l'instrument a été faite auprès d'élèves de la 3<sup>ème</sup> étape du primaire (10-12 ans). Une autre étude de sa validité a été effectuée en usant de données recueillies auprès de l'échantillon. Les analyses montrent de bonnes qualités métrologiques de l'instrument. En effet, le degré de corrélation entre item et score total est assez élevé étant donné que la plupart des corrélations se situent au-dessus de 0,70. Le plus faible taux étant 0,49 et le plus fort 0,76.

## 2. Résultats

Lors des traitements statistiques, nous avons vérifié s'il y avait une corrélation entre les scores obtenus à l'échelle sémantique (CME) et les variables suivantes : l'âge de l'éducatrice, ses années d'expérience d'enseignement, ses années d'expérience au préscolaire, l'affectivité, la tolérance, l'évaluation des apprentissages de l'enfant et son niveau de vie. Les résultats montrent une corrélation peu significative entre les années d'expérience d'enseignement ( $r = 0,01$  ;  $p = 0,223$ ), les années d'expérience au préscolaire ( $r = -0,03$ ;  $p = 0,176$ ), l'affectivité ( $r = -0,02$ ;  $p = 0,111$ ) et la tolérance ( $r = -0,01$ ;  $p = 0,121$ ). On note également une corrélation faible, peu significative entre l'âge de l'éducatrice ( $r = 0,03$ ;  $p < 0,02$ ), le niveau de vie de l'enfant ( $r = 0,044$ ;  $p < 0,01$ ) et le comportement de l'éducatrice envers ses élèves. Cependant, vu que l'évaluation des apprentissages de l'élève par l'éducatrice et le niveau de vie de l'enfant sont en corrélation significative avec le comportement de l'éducatrice du préscolaire, ces covariables ont été étudiées pour vérifier la première hypothèse, à savoir que les comportements des éducatrices envers les enfants du préscolaire de sexe féminin sont significativement plus positifs que ceux envers les élèves de sexe masculin.

Sexes des élèves	Moyenne	Ecart-type
Masculin (n = 263)	25,00	19,47
Féminin (n = 237)	45,18	12,43

**Tableau 1** : Moyennes et écarts-types des élèves masculins et féminins à l'échelle Comportement des Maîtres envers les Elèves (CME)

Dans cette recherche, on considère le sexe comme variable indépendante et le comportement du Maître envers l'Elève (CME) comme variable dépendante. L'analyse de covariance (tableau 1) indique que les enfants de sexe féminin ont

**ÉTUDE DES COMPORTEMENTS ÉVALUATIFS D'ÉDUCATRICES DU PRÉSCOLAIRE SELON  
LE SEXE DES ÉLÈVES AU SÉNÉGAL**

obtenu un score nettement plus élevé ( $x = 45,18$ ) que celui des élèves de sexe masculin [ $x = 25$  ;  $F(1,721) = 1,17$  ;  $p < 0,01$ ]. Ces résultats permettent de confirmer la première hypothèse selon laquelle les comportements des éducatrices sont plus positifs envers les filles qu'envers les garçons.

Source de variation	garçons	filles
Niveau d'affectivité	33,5%	66,5%
Niveau de tolérance	27,23%	72,77%
Jugement des apprentissages	82,51%	17,49%

**Tableau 2 :** Analyse de covariance de la CME selon le sexe de l'élève en contrôlant l'effet de l'affectivité, de la tolérance et de l'évaluation des apprentissages

Source de variation	Somme des carrés	dl	carré moyen	F	P
Covariables	7056,90	2	3528,45	11,2	0,000
Âge de l'enseignante	1939,27	1	1939,27	5,72	0,017
Niveau de pauvreté	3317,36	1	3317,36	11,02	0,001
Évaluation des devoirs	9027,64	1	9027,64	47,12	0,000
Sexe de l'élève	15983,04	1	15983,04	51,17	0,000
Reste		721	395,29		
Total		724	347,96		

**Tableau 3 :** Analyse de covariance de la CME selon le sexe de l'élève en contrôlant les effets de l'âge de l'éducatrice, du niveau de vie de l'élève et de l'évaluation des devoirs

Selon la deuxième hypothèse, les éducatrices du préscolaire (Tableau 3) éprouvent beaucoup plus d'affection envers les filles (66,5%) qu'envers les garçons (33,5%). En outre, elles sont plus tolérantes à l'égard des filles (72,77%) qu'à l'égard des garçons (27,23%). Cette tolérance se manifeste également dans l'évaluation des apprentissages. En effet, les éducatrices jugent beaucoup plus favorablement le travail des filles (82,51%) que celui des garçons (17,49%). Plus spécifiquement, les filles sont mieux appréciées et mieux notées que les garçons dans les activités langagières et artistiques tandis que les garçons sont jugés un peu plus positivement par les éducatrices dans les disciplines scientifiques. Dans un autre registre, les éducatrices du préscolaire considèrent qu'il y a plus de filles attachantes que de garçons et plus de garçons exclus que de filles. Le test de chi-carré (tableau3) montre qu'il y a un écart statistiquement significatif [ $\chi^2(3, n = 449) = 60,02$  ;  $p < 0,001$ ] dans la répartition des élèves selon le sexe et selon les types de caractère.

Par ailleurs, comme le rapporte le tableau 4, les éducatrices de notre enquête ont situé 41,8% ( $n = 209$ ) des élèves dans la catégorie *attachant* dont 33,1 % ( $n = 69$ ) de

garçons et 66,9 % (n = 140) de filles. Dans la catégorie *impassible*, il y a 11,8 % (n = 59) d'élèves dont 72,4 % (n = 43) de garçons et 27,6 % (n = 16) de filles. La catégorie *difficile* comprend 20,8 % (n = 104) des élèves dont 61,3 % (n = 64) de garçons et 38,7 % (n = 40) de filles. Enfin, dans la catégorie *exclu*, il y a 9,5 % (n = 48) d'élèves dont 72,5 % (n = 35) de garçons et 17,5 % (n = 13) de filles.

Types	Garçons	Filles	Total
<b>Attachant</b>	33,1 % (n = 69)	66,9 % (n = 140)	41,8 % (n = 209)
<b>impassible</b>	72,4 % (n = 43)	27,6 % (n = 16)	11,8 % (n = 59)
<b>difficile</b>	61,3 % (n = 64)	38,7 % (n = 40)	20,8 % (n = 104)
<b>exclu</b>	72,5 % (n = 35)	17,5 % (n = 13)	9,5 % (n = 48)
	50,2 % (n = 211)	49,8 % (n = 209)	100 % (N = 420)

**Tableau 4 :** Répartition des élèves selon les types de Hofer et de Silberman par le sexe des élèves

$$\chi^2(3, N = 420) = 59,58; p < 0,001$$

Le test chi-carré *révèle* que les éducatrices ont évalué significativement plus de filles comme attachantes que de garçons [ $\chi^2(1, n = 209) = 4,84, p < 0,04$ ]. De même, elles ont jugé significativement plus de garçons comme exclus que de filles [ $\chi^2(1, n = 48) = 26,92 ; p < 0,001$ ]. Cela confirme, en définitive, la seconde hypothèse.

### 3. Analyse et discussion

Cette recherche vise à mieux cerner les comportements évaluatifs des éducatrices envers les élèves de sexe masculin et féminin au préscolaire. Les analyses ont permis de confirmer que les comportements évaluatifs des enseignantes envers les élèves du préscolaire de sexe féminin sont nettement plus positifs que ceux envers les élèves de sexe masculin. Ce sont des résultats qui corroborent d'autres études réalisées dans le même registre au primaire et au secondaire (Potvin et Rousseau, 1993). Nos recherches confirment, par ailleurs, que les éducatrices du préscolaire considèrent plus de filles comme attachantes que de garçons et se représentent plus de garçons comme *exclus* que de filles.

Selon la description que l'on fait d'un élève attachant, il ressort de l'étude que la qualité du rapport du comportement évaluatif de l'éducatrice avec ses élèves dépend en grande partie des attitudes provoquées par les caractéristiques et les comportements de l'élève à l'évaluation des apprentissages, et cela avec une forte



influence de leur sexe respectif (Bressoux et Pansu, 2003). Nous avons observé que dans le comportement évaluatif de l'éducatrice, il y a toute sa conception personnelle de ce qu'est un élève de sexe masculin et de ce qu'est un élève de sexe féminin, et un préjugé dans leur manière de se comporter à l'évaluation. La majorité des filles sont perçues par les éducatrices comme se conformant à leur attitude d'apprenant réceptif, car elles se montrent plus ouvertes, plus coopératives, plus conformistes, plus engagées et plus responsables. Ces caractéristiques citées ci-dessus sont moins reconnues aux garçons, et ce, de façon significative.

La seconde partie de la deuxième hypothèse est aussi confirmée par le fait qu'une majorité de garçons soient considérés comme des élèves exclus. Selon Potvin et Rousseau (1991, 1993), les garçons adoptent plus de comportements inappropriés en classe que les filles. Nos enquêtes confirment cet état de fait avec des garçons considérés comme étant plus têtus et plus turbulents. Ils défient plus l'éducatrice et répondent à ses questions de manière incorrecte. Ils respectent moins les règles, requièrent beaucoup plus d'attention et participent très peu aux activités de la classe. Les garçons qui sont évalués *exclus* par les éducatrices du préscolaire sont aussi compris comme ayant une moindre capacité à progresser dans les apprentissages. Ils sont souvent considérés comme violents, actifs, non coopératifs, peu dignes de confiance, et plus distraits que les filles. C'est pour cette raison que l'éducatrice surveille plus les garçons mais avec beaucoup plus d'impatience envers les élèves de type *exclus*, autrement dit envers les garçons. Ces derniers sont le plus souvent critiqués à cause de la faiblesse de la qualité de leur travail. Ils sont aussi souvent punis pour des comportements inappropriés.

Dans nos enquêtes, les comportements évaluatifs de l'éducatrice envers l'élève sont influencés par son histoire d'apprentissage et ses représentations qui sont la résultante du vécu particulier de l'apprenant (Staats, 1986). Celui-ci s'inscrit à l'intérieur d'une société où il est manifestement dépositaire de certaines valeurs du milieu dans lequel il évolue. Ainsi, dans le rapport enseignant/élève de notre recherche, l'élève est considéré comme un stimulus social pour l'éducatrice de par ses caractéristiques et ses comportements face aux activités d'apprentissage. L'interprétation des résultats montre de cette recherche montre que la qualité du comportement évaluatif de l'éducatrice envers ses élèves dépend, dans la plupart des cas, des attitudes provoquées chez elle par les comportements de l'élève dans les activités de la classe, et cela en fonction de leur histoire d'apprentissage respective. Et dans cette dernière, on note toute sa représentation personnelle de ce qu'est un élève de sexe masculin et de ce qu'est un élève de sexe féminin, et comment ils doivent se comporter face aux différentes matières abordées en classe.

Les garçons font dès la naissance, l'objet de différentes pressions sociales. Celles-ci amènent les deux sexes à vivre des expériences différentes qui exercent une incidence sur leurs comportements, leurs préférences et leurs valeurs afin de correspondre à

des rôles sexuels spécifiques qu'ils vont assumer en tant qu'homme et femme (Brophy et Evertson, 1981). Ainsi les filles sont-elles encouragées par les éducatrices de notre enquête à être généreuses, à développer des habiletés verbales et à ne pas être violentes. A l'opposée, les garçons sont invités à être actifs, à développer des savoir-faire en mathématiques, à ne pas être nourrissants. Ils ne sont pas encouragés à développer leurs habiletés verbales. Par ailleurs, l'éducatrice conçoit souvent l'élève référence comme obéissant et passif (Brophy et Evertson, 1981). Ces caractéristiques de l'élève modèle peuvent expliquer, en partie, les comportements évaluatifs plus positifs envers les filles, car elles sont le plus souvent attribuées aux filles.

Par ailleurs, les recherches ont montré que les garçons construisent leur identité sexuelle par opposition à ce qui est socialement considéré comme féminin, autrement dit négatif pour eux. Au Sénégal, si l'élève modèle correspond plus à des caractéristiques traditionnellement associées à la fille, le garçon a tendance à ne pas s'y conformer, pour garder son identité. En outre, comme le soutiennent Bouchard et St-Amant (1992), la très forte concentration de femmes au sein du préscolaire pourrait donner cet effet sur la construction de l'identité sexuelle des garçons. Il ressort aussi de nos enquêtes que les comportements évaluatifs des éducatrices du préscolaire sont influencés par le niveau de vie de l'élève et par l'âge de l'éducatrice. Plus le niveau de vie est bas chez l'élève, moins les comportements des éducatrices ont tendance à être positifs. De même, l'éducatrice plus âgée tend à avoir un comportement légèrement plus positif. Toutefois, la corrélation étant faible, cette recherche montre que le lien entre le niveau de vie, l'âge de l'éducatrice et son comportement doit être considéré avec prudence. On constate enfin que les comportements des éducatrices du préscolaire ne sont guère influencés par le nombre d'années dans l'enseignement et par les années d'expérience au préscolaire.

Dans cette recherche, les critiques des éducatrices envers les garçons portent davantage sur des comportements non intellectuels comme la conduite et la propreté. De ce point de vue, les garçons finissent par penser que même s'ils font des erreurs, celles-ci ne reflètent pas des difficultés d'ordre intellectuel. Les éducatrices de notre enquête attribuent ces difficultés des garçons à un manque d'effort dans une proportion huit fois plus grande que pour les filles, suggérant ainsi que les garçons réussiraient s'ils faisaient plus d'efforts. D'ailleurs, dans les travaux de Sadker et al (1991), lorsque les enseignants critiquent les filles, les aspects négatifs sont souvent orientés vers le côté intellectuel (88%). Les éducatrices interrogées ont moins tendance à solliciter des efforts supplémentaires chez les filles en vue d'augmenter leur rendement. En définitive, la nature de la rétroaction que les filles reçoivent les amène à voir leur échec comme une insuffisance intellectuelle hors de leur contrôle et pouvant être ni altérée ni améliorée.

L'étude des comportements évaluatifs présente l'intérêt de comprendre en partie, le fonctionnement des établissements préscolaires dans la mesure où l'acte éducatif des

éducatrices est en lien étroit avec la nature de leurs représentations (Immongault et Lapointe, 2017). On a pu constater que le comportement évaluatif de l'éducatrice vis-à-vis de l'élève du préscolaire privilégie davantage les aspects cognitifs de la personnalité du garçon et ses attitudes face au travail alors que le comportement évaluatif de l'éducatrice à l'égard de la fille est plutôt déterminé par ses qualités humaines, affectives et relationnelles (Wanlin et Crahay, 2011). On observe donc, entre ces comportements, un décalage que l'on peut expliquer en termes d'attentes différentes de l'enseignante à l'égard du genre (Prairat, 2017). Ce clivage peut permettre de saisir ce dont l'éducatrice a besoin pour pouvoir enseigner dans le cadre du préscolaire et de ses contraintes institutionnelles et ce dont l'élève a besoin pour s'adapter en milieu scolaire (Rayou et Véran, 2017). Mais on n'observe pas ce type de décalage en 1<sup>ère</sup> étape de l'élémentaire au Sénégal où les comportements évaluatifs des maîtres se focalisent plutôt sur les aspects cognitifs de la personnalité, aussi bien pour les garçons que pour les filles.

En résumé, les différences de comportement évaluatif de l'enseignante sont donc dues au genre, à l'âge de l'éducatrice, ses années d'expérience d'enseignement, ses années d'expérience au préscolaire, l'affectivité, la tolérance, l'évaluation des apprentissages de l'enfant et son niveau de vie. Cette dernière variable est déterminante si l'on prend en compte la distance du milieu familial eu égard à la culture scolaire. Nous avons pu observer que plus cette distance est importante, plus le comportement évaluatif de l'éducatrice est subjectif. En outre l'école en tant que perspective de promotion sociale peut aussi générer, dans les milieux défavorisés, des préjugés défavorables ayant une incidence sur le comportement évaluatif des éducatrices.

Néanmoins, nos enquêtes ont pu révéler que les aspects cognitifs ne joueraient qu'un rôle secondaire alors que le genre de l'élève est le facteur qui a le plus d'impact. C'est le point de vue confirmé par Deschamps (1992, p.74) qui considère que l'école révèle « des formes de représentations de soi et du monde analogue à celles que développent des individus placés dans des rapports de domination. » Enfin, nos recherches ont montré que l'appartenance à une culture n'opère pas de différenciation sur les comportements évaluatifs des éducatrices. Toutefois, d'autres recherches interculturelles seraient nécessaires pour approfondir les effets de cette variable.

## CONCLUSION

Cette recherche relative à la pratique professionnelle des enseignants au Sénégal avait pour but d'analyser l'attitude évaluative des éducatrices du préscolaire, selon le sexe. Pour ce faire, l'utilisation d'une approche à dominance qualitative a fait recours à des données quantitatives pour illustrer le corpus théorique. Avec un échantillon de cinq cent (500) élèves dont deux cent trente-sept (237) filles, deux cent soixante-

trois (263) garçons et seize (16) éducatrices, les données liées aux comportements évaluatifs des éducatrices envers les garçons et les filles du préscolaire ont été croisées avec leur niveau de maîtrise des apprentissages, leur niveau de vie ou certaines caractéristiques de l'éducatrice. Cette recherche a finalement révélé que, de façon générale, les éducatrices ont une attitude plus indulgente envers le travail des filles que celui des garçons. Dans les faits, les filles sont plus appréciées et mieux notées que les garçons dans les activités langagières et artistiques tandis que les garçons sont jugés un peu plus favorablement par les éducatrices dans les disciplines scientifiques.

L'intérêt de cette recherche est de contribuer à un questionnement sur les comportements évaluatifs des éducatrices du préscolaire en lien avec les garçons et les filles, les stéréotypes sexuels et les disciplines enseignées en milieu scolaire. On pense que cela favorisera la pratique de la réflexivité chez les enseignants afin que leurs comportements évaluatifs soient plus réfléchis, plus mesurés et plus muris vis-à-vis des garçons et des filles. Les prochaines recherches devraient nous permettre de comparer les comportements observés en classe et les attitudes mesurées des mêmes éducatrices du préscolaire afin de mieux connaître cette corrélation entre l'attitude de l'enseignant et son comportement évaluatif sur les apprenants.

En définitive, en analysant les comportements évaluatifs des éducatrices, il faut garder à l'esprit la complexité des relations éducatrice/élève puisque son étude renvoie à de multiples images diversifiées et entremêlées : Celle de l'enfance, de l'écolier, de l'apprenant, de l'école, de l'enseignant, de la relation pédagogique (Chavrier, 2018), celles-ci se modifiant sans cesse au gré des valeurs qui traversent la société. En particulier, le comportement évaluatif est donc déterminé par un ensemble de représentations affectant les processus de communication verbale. En somme, l'école diffuse un langage normé et de communication non verbale influençant fortement les comportements évaluatifs des enseignants.

Les perspectives de recherche devraient tendre dans le sens d'une étude exploratoire sur les éducateurs de sexe masculin. Enfin, les recherches en vue pourraient être effectuées en collaboration avec d'autres disciplines telles que la sociologie de l'éducation, l'éducation comparée, la docimologie, la psychologie cognitive dans le but de favoriser une analyse plus holistique du phénomène du comportement évaluatif des enseignants à l'égard des élèves.

### Références bibliographiques

Bennett, R.E., Gottesman, R.L., Rock, DA. et Cerullo, E. (1993). « Influence of behavior perceptions and gender on teachers judgments of students academic skill ». *Journal of Educational Psychology*, 85(2), 347-356.

- Bouchard, P. et St-Amant, J.-C. (1992). « Les conditions comparées de réussite scolaire chez les garçons et les filles ». Communication présentée aux 18es Rencontres secondaire-cégep. Université Laval, Centre de recherche et d'intervention sur la réussite scolaire (CRIRES).
- Bressoux, P. et Pansu, P. (2003). *Quand les enseignants jugent leurs élèves*. Paris, PUF.
- Brophy, J.J. et Evertson, C.M. (1981). *Student characteristics and teaching*. New York (NY), Longman.
- Chavrier, D. (2018). « Processus évaluatifs scolaires et prescriptions corporelles différentielles : éléments de construction d'une hexis corporelle sexuée ». *Revue Transverse, Axe éducation / culture*.
- Deschamps, J.-C. (1992). « L'échec scolaire : une perspective attributionnelle en psychologie sociale » in Pierrehumbert, B. (éd). *L'échec à l'école : Echec de l'école ?* Neuchâtel : Delachaux, Niestlé, P. 49-78.
- Diop, A. (2011). *Politique de recrutement des agents non-fonctionnaires et qualité de l'éducation de base au Sénégal : quels enseignements vers l'éducation pour tous* (Thèse de doctorat, Université Cheikh Anta Diop, Dakar). Récupéré le 22 mai 2017 sur le site Web [www.theses.fr/2011DIJOE002](http://www.theses.fr/2011DIJOE002)
- Direction de la Planification et de la Réforme de l'Éducation (DPRE, 2019). *Rapport national sur la situation de l'éducation*. Dakar, Sénégal, Ministère de l'Éducation Nationale.
- Girandola, F. et Fointiat, V. (2016). *Attitudes et comportements : comprendre et changer*. Grenoble, France, Presses universitaires de Grenoble.
- Immongault, M.-C. et Lapointe, C. (2017). « Représentations sociales de la réussite scolaire dans un pays dit en voie de développement : le cas du Gabon ». *Revue des sciences de l'éducation*. Volume 43, numéro 1.
- Lussier, S., et Gosselin, R. (2015). « Une démarche pour l'évaluation des attitudes ». Dans Leroux, J. J. (dir), *Évaluer les compétences au collégial et à l'université : un guide pratique*. Montréal, Canada : édition de l'Association québécoise de pédagogie collégiale.
- Ngom, A. (2017). « L'école sénégalaise d'hier à aujourd'hui : Entre ruptures et mutations ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, n°76, | pp. 24-29.
- Nyberg, V.R. et Clarke, S.C.T. (1982). « School subjects attitude scales ». *Alberta Journal of Educational Research*, 28(2), 175-187.
- Potvin, P. et Rousseau, R. (1991). *Les attitudes réciproques des enseignants et des élèves en difficulté scolaire*. Rapport de recherche subventionné par le FCAR (EQ 3562). Trois-Rivières : Université du Québec à Trois-Rivières.

- Potvin, P., Rousseau, R., St-Jean, M. et Potvin, Y. (1993). « Attitudes des enseignants envers les élèves en difficultés scolaires ». *Revue canadienne de l'éducation*, 18(2), 132-149.
- Prairat E. (2017) : *Éthique enseignante*, Paris, PUF.
- Rayou, P. et Véran, J-P (2017). « Devenir enseignant aujourd'hui : des incertitudes porteuses ? », *Revue internationale d'éducation de Sèvres*. N° 74. Consulté le 28 juin 2020 sur : <http://journals.openedition.org/ries/5777> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/ries.5777>
- République du Sénégal. (2013). *Programme d'amélioration de la qualité, de l'équité et de la transparence (Paquet)-Ef 2013-2025*. Dakar, Sénégal. Récupéré du site du gouvernement le 17 mai 2019 sur : <http://www.gouv.sn/Programme-d-Amelioration-de-la.html>
- Sadker, M., Sadker, D. et Klein, S. (1991). « The issue of gender in elementary and secondary education », *Review of Research in Education*, 17(2), 69-334.
- Silberman, M.L. (1969). « Behavioral expression of teachers' attitudes toward elementary school students ». *Journal of Educational Psychology*, 60(5), 402-407.
- Snider, J.G. et Osgood, CE. (1969). *Semantic differential technique*. Chicago: Aldine.
- Staats, A.W. (1986). *Béhaviorisme social*. Brossard: Behaviora
- Wanlin P. et Crahay M. (2011). « Les enseignants utilisent-ils leurs connaissances ou perceptions des élèves lorsqu'ils donnent cours ? ». *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, n° 26, p. 51-64.
- Wanlin, P., Aliprandi, M.-L., Mossaz, A. et Revilloud, M. (2016). « La catégorisation des élèves par les enseignants : une étude critique des propositions de Hofer ». *Mesure et évaluation en éducation*, 39(1), 67-94.