



**HAL**  
open science

## Menace du stéréotype de conduite automobile. Rapport final sur convention DSR

Marie-Axelle Granié, Céline Dentella, C. Morin-Messabel, Lucie Bel-Latour, Cécile Martha, Tanguy Leroy, Marie Claude Ouimet

### ► To cite this version:

Marie-Axelle Granié, Céline Dentella, C. Morin-Messabel, Lucie Bel-Latour, Cécile Martha, et al.. Menace du stéréotype de conduite automobile. Rapport final sur convention DSR. Université Gustave Eiffel; Université Lyon 2; Aix-Marseille Université. 2022. hal-04300000

**HAL Id: hal-04300000**

**<https://hal.science/hal-04300000>**

Submitted on 22 Nov 2023

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

A Lyon, le 07/11/2022

## RAPPORT DE RECHERCHE SUR CONVENTION

---

– MESCA –

Menace du stéréotype et conduite automobile

Rapport final

### **Coordinatrice scientifique**

Marie-Axelle Granié, Université Gustave Eiffel, AME-MODIS

### **Membres du projet**

Céline Dentella, Université Gustave Eiffel, AME-MODIS, Lyon 2 Pops

Christine Morin-Messabel, Lyon 2 Pops

Lucie Bel-Latour, Université Gustave Eiffel, AME-MODIS

Cécile Martha, AMU ISM

Marie Claude Ouimet, Univ Sherbrooke

Tanguy Leroy, Lyon 2 Pops

---



<b>1. OBJECTIFS DU PROJET ET PRISE EN COMPTE DU CONTEXTE SANITAIRE.....</b>	<b>5</b>
<b>2. CONTEXTE ET ENJEUX.....</b>	<b>6</b>
<b>3. PROBLEMATIQUE ET OBJECTIFS DE RECHERCHE.....</b>	<b>8</b>
<b>4. APPORTS EMPIRIQUES.....</b>	<b>11</b>
4.1 REPRESENTATIONS DES DIFFERENCES DE GENRE EN CONDUITE AUTOMOBILE ET PRATIQUES EVALUATIVES DES INSPECTEURS, EXISTE-T-IL UN PREJUGE EVALUATIF GENRE ?.....	12
4.1.1. <i>Étude 1 : L'examen des représentations des différences de niveau entre candidates femmes et candidats hommes et de l'objectivité dans les pratiques évaluatives chez les IPCSR, une approche qualitative.....</i>	12
Méthode.....	12
Méthode d'analyse des données.....	14
Présentation succincte des résultats obtenus.....	14
4.1.2 <i>Etude 2 : L'effet du sexe du candidat sur les mécanismes évaluatifs chez les élèves IPCSR et IPCSR, une approche expérimentale.....</i>	24
Méthode.....	24
Présentation succincte des résultats obtenus.....	26
4.2 L'EFFET DES STEREOTYPES DE SEXE SUR LES CANDIDATES ET LES CANDIDATS AU MOMENT DE L'EXAMEN DU PERMIS B ET DE L'APPRENTISSAGE DE CONDUITE.....	32
4.2.1 <i>Étude 3 : L'effet des stéréotypes de sexe sur les candidates et les candidats au moment du passage du permis B.....</i>	33
Méthode.....	34
Présentation succincte des résultats.....	37
4.2.2 <i>Étude 4 : Le vécu du parcours de l'apprentissage de conduite et des expériences sociales liées à la conduite.....</i>	42
Méthode.....	42
Résumé succinct des résultats.....	44
4.3 L'EFFET DE DEUX INFORMATIONS CONTRE-STEREOTYPIQUES SUR LES PERFORMANCES CHEZ DES APPRENTIS CONDUCTEURS ET CONDUCTRICES.....	46

<i>Méthode</i> .....	47
Outil .....	47
Population .....	50
Résultats principaux .....	50
<b>4.4. LES STEREOTYPES DE SEXE EN FRANCE AUJOURD’HUI : QU’EST-CE QUI DEFINIT LA FEMINITE ET LA MASCULINITE ET COMMENT LE MESURER ?</b> .....	<b>55</b>
<i>4.4.1. Revue de littérature</i> .....	<i>55</i>
Rôles et stéréotypes de genre : déterminants des comportements, des attitudes et des perceptions des individus.....	55
Mesure de l’adhésion aux rôles de genre : historique des outils en psychologie sociale.....	57
Intérêt d’une nouvelle mesure des rôles de genre .....	60
<i>4.4.2. Etude 1 : attribution de caractéristiques distinctives en fonction du genre</i> .....	<i>60</i>
Objectif .....	60
Méthode et participants.....	61
Résultats .....	61
<i>4.4.3. Etude 2 : construction d’une mesure de l’identité de genre</i> .....	<i>62</i>
Objectif .....	62
Procédure et participants.....	63
Résultats .....	64
<b>QUELQUES REFERENCES BIBLIOGRAPHIQUES CITEES DANS LE RAPPORT</b> .....	<b>74</b>

## 1. Objectifs du projet et prise en compte du contexte sanitaire

En France, plus d'hommes que de femmes réussissent l'examen pratique du permis de conduire. Cette situation a d'importantes conséquences sociales pour les femmes, comme l'augmentation des coûts de formation et l'accroissement des obstacles à l'emploi. Le projet Permis\_HF financé par la DSR (2016-2019) a identifié la menace du stéréotype comme un facteur explicatif important, mais n'a pas permis d'étudier directement la situation d'évaluation de l'examen pratique. Dans le domaine de la conduite automobile, la littérature suggère une relation entre l'activation du stéréotype négatif de la femme au volant et un risque de collision plus élevé mesuré sur simulateur de conduite chez les femmes.

Le projet MESCA visait à soutenir financièrement les études scientifiques menées dans le cadre de la thèse de doctorat de Céline Dentella, financée par un contrat doctoral de l'Université Gustave Eiffel (2019-2022). L'objectif de la thèse, et du projet MESCA, est 1/ de vérifier que la situation de l'examen pratique crée des effets de menaces qui détériorent les performances des femmes et améliorent les performances des hommes ; 2/ de tester l'effet du contre-stéréotype pour améliorer les performances des femmes à l'examen et amoindrir le sentiment de compétences des hommes ; 3/ d'analyser les variables explicatives des différences interindividuelles et des effets de menace. L'objectif final est de pouvoir proposer un moyen simple de pallier à la fois la menace du stéréotype chez les femmes – et ses effets délétères sur leur performance au volant – et la sur-confiance des hommes – et ses effets délétères sur leurs comportements ultérieurs au volant.

Le projet accepté prévoyait, pour atteindre ces objectifs, de mener deux expérimentations contrôlées randomisées, permettant des comparaisons de la performance de conduite observée sur simulateur en fonction de la condition d'observation manipulée.

Le contexte sanitaire entre mars 2020 et mai 2021 a mis à mal le planning des tâches prévues. La mise en place des deux expérimentations n'a pas été possible. En effet, l'utilisation intense des moyens de simulation du Campus de Lyon de l'Université Gustave Eiffel sur plusieurs projets financés (LESCOT et LBMC) et plusieurs thèses a été stoppée net pendant les différentes périodes de confinement et a dû être entièrement décalée à la rentrée de septembre 2020 une première fois, puis à nouveau à la sortie de l'hiver 2020 suite aux différentes restrictions d'accès aux locaux du campus de Lyon. Les expérimentations prévues fin d'année 2020 ont en effet été à nouveau arrêtées (interdiction de faire venir des participants extérieurs au site). Toutes les expérimentations en cours et prévues entre mars en décembre 2020 ont dû être décalées à l'année 2021 et le contexte du premier semestre 2021 a conduit à un nouveau décalage dans les expérimentations. Cela a créé un embouteillage très important

dans le planning d'utilisation des moyens de simulation de l'Univ Gustave Eiffel à Lyon pour l'année 2021. De plus, un ordinateur PC spécifique, nécessaire pour la mise en place des scénarios, a dû être acheté par COSYS-PICS-L : commandé en juillet 2020, il n'a été livré qu'en fin octobre 2020, juste avant le 2<sup>e</sup> confinement, ce qui n'a pas permis de préparer les scénarios avant janvier 2021. La première expérimentation devait se tenir, au mieux, en avril 2021, sous réserve d'absence de confinement pendant cette période, mais elle n'était pas considérée comme prioritaire, face aux projets, nombreux, qui sont basés seulement sur ce moyen d'essai.

Ce retard étant très pénalisant pour la doctorante, Céline Dentella, nous avons pris la **décision de modifier les méthodes utilisées** pour mener à bien les études prévues dans les 3 ans impartis pour le projet et pour le contrat doctoral. **Ainsi, les deux études sur simulateur ont été remplacées par 5 études de terrain, qualitatives et quantitatives, permettant de répondre aux mêmes questions de recherche en garantissant de mener à bien le projet.** Ce rapport final retrace les éléments théoriques pris en compte et la problématique scientifique du travail et recense le contenu et les résultats de ces différentes études. La thèse de Céline Dentella, dont le manuscrit est en toute fin de rédaction, **sera soutenue le 23 janvier 2023 à l'Université Lyon 2<sup>1</sup>.**

De plus, grâce au financement du projet MESCA, une ingénieure d'étude, Lucie Bel-Latour, a été embauchée pour participer au projet. Son implication nous a permis de mener dans le cadre de ce projet une sixième étude visant à l'étude des stéréotypes de sexe actuels en France et la construction d'un nouvel outil de mesure de la conformité aux stéréotypes de sexe, adaptée à la population française.

## 2. Contexte et enjeux

Au sein des bilans des examens pratiques du permis de conduire (permis B) de 2012 à 2018, nous constatons un écart de réussite de 10 points entre les candidates femmes et les candidats hommes, en défaveur des candidates femmes. Cette persistante moins bonne réussite des femmes a suscité notre intérêt et nous a amené à construire un projet de recherche dont le but est de comprendre pourquoi une telle inégalité sexuée de réussite à l'examen pratique du permis B. Une revue de la littérature récente concernant cet écart (Granié et Varet, 2017<sup>2</sup>) identifiait les stéréotypes de sexe associés à la

---

<sup>1</sup> Dentella, C. (2023). Genre et réussite à l'examen pratique du permis B : de l'évaluation des inspecteurs et inspectrices du permis de conduire au vécu de l'examen réel des candidates et des candidats, quels enjeux sociocognitifs possibles ? Thèse de doctorat en Psychologie, Université Lyon 2. Soutenance le 27 janvier 2023. Sous la direction de Marie-Axelle Granié et Christine Morin-Messabel.

<sup>2</sup> Pour les références bibliographiques citées (sauf références uniquement citées dans ce rapport), le lecteur est invité à se reporter au manuscrit de thèse de Céline Dentella.

conduite comme facteurs explicatifs potentiel de cet écart. Les résultats du projet Permis\_HF ont permis de montrer l'effet de ces stéréotypes sur le sentiment de compétences et les difficultés d'apprentissage ressentis par les femmes tout au long de la formation mais n'ont pas permis d'explorer en détail l'effet des stéréotypes de sexe au moment de l'examen pratique du permis de conduire. Ainsi, l'objectif de MESCA est d'identifier les facteurs psychosociaux explicatifs de cette inégalité sexuée opérant au moment de l'examen pratique. Identifier les raisons pour lesquelles cet écart sexué persiste est nécessaire au vu de l'importance de l'obtention du permis de conduire pour le monde professionnel et social. Par ailleurs, Borja et al. (2017) soulignaient un manque évident d'analyse fine et d'étude se focalisant sur les « enjeux sociologiques et sociocognitifs qui se forment autour du permis de conduire » (Borja et al., 2017, p. 42), alors nous souhaitons avec ce projet combler ce manque d'éclairage théorique.

Nous supposons que la réussite des femmes à l'examen pratique du permis B pourrait être affectée négativement par les représentations genrées selon lesquelles les femmes seraient incompetentes au volant (Degraeve et al., 2015 ; Granié et Papafava, 2011), comme le projet Permis\_HF l'a révélé pendant la période d'apprentissage. En effet, des biais et processus cognitifs agissent sur notre manière de traiter les informations de notre environnement social, nous amenant ainsi à catégoriser les individus en fonction de caractéristiques saillantes, comme le sexe par exemple (Leyens et al., 1996), et leur attribuer un ensemble de caractéristiques liées à cet attribut. Ces processus de catégorisation et de stigmatisation font appel à des croyances sociales partagées, telles que des stéréotypes de sexe qui dictent les comportements à adopter en tant que personne de sexe féminin et personne de sexe masculin (Poulin-Dubois & Serbin, 2006). La transmission de ces rôles attendus – la socialisation de genre – est émise par la famille, l'école, le travail, les médias, à travers divers supports (dires, injonctions, expériences, imitations, etc.). L'individu s'y conforme par besoin de se sentir appartenir à ces groupes – identité sociale –, de prendre « place au sein du monde social » (Gaussot, 2016, p.147). En conséquence, « la plupart des individus quitte l'enfant pour l'âge adulte avec un équipement de caractéristiques typiques de leur sexe, du point de vue de leur société » (Maccoby, 1990, p.16, traduction libre) qui leur permettra d'agir de manière désirable et conforme aux attentes sociales.

Le projet MESCA vise donc à interroger l'implication sociocognitive des stéréotypes de sexe associés à la conduite automobile au moment de l'examen pratique du permis B, sur les candidat.es mais aussi sur les personnes en charge de les évaluer, les inspecteur.ices du permis de conduire et de la sécurité routière (IPCSR). C'est pourquoi, nous interrogerons, dans le cadre de ce projet, cette implication auprès de ces deux populations concernées. Ce projet se situe donc dans la continuité des travaux du champ de recherche des stéréotypes, et porte un regard psychosocial, issu du domaine d'étude de la cognition



sociale, sur le lien entre les productions (croyances, jugements, représentations) et les processus (menace du stéréotype, biais) sociocognitifs liés au genre et le comportement social (voir Ric & Muller, 2017).

### 3. Problématique et objectifs de recherche

L'intériorisation des rôles et stéréotypes de sexe peut conduire l'individu à s'y conformer de manière consciente et/ou inconsciente. Dans le domaine de la conduite automobile, il existe un stéréotype répandu qui dit que « femmes au volant, mort au tournant ». De ce fait, « il semble que la vision des "hommes conducteurs" soit principalement basée sur leurs compétences. En revanche, la vision des "femmes au volant" semble être principalement basée sur leur incompétence » (Degraeve, Granié & Pravossoudovitch, 2014, p.7). Des représentations genrées différentes existent et sont aujourd'hui encore très présentes dans les discours (Félonneau & Becker, 2011 ; Moé et al., 2015), et acquises dès le début de l'adolescence (Granié & Papafava, 2011).

L'intériorisation du stéréotype de l'incompétence des femmes au volant (Degraeve, Granié, Pravossoudovitch & Monaco, 2015), via des expériences sociales et des comportements observables constants, notamment en tant que passagères, durant l'enfance (Granié, 2004), encourage les filles à agir en fonction de ce dernier, de manière inconsciente, telle une prophétie auto-réalisatrice (Merton, 1948). Celle-ci intervient notamment au travers du phénomène de la menace du stéréotype (Steele & Aronson, 1995). Ces auteurs ont montré que « les personnes qui font partie d'un groupe stigmatisé ont tendance à être moins performantes dans l'exécution de tâches stéréotypées pertinentes » (Flore & Wicherts, 2015, p.26). Les récentes recherches sur ce phénomène et la conduite automobile (Chateignier et al., 2011 ; Félonneau & Becker, 2011 ; Moé et al., 2015 ; Yeung & Von Hippel, 2008) constatent que les stéréotypes accolés à la femme au volant augmenteraient les émotions négatives et auraient une influence néfaste sur leurs performances.

Du côté de l'autre sexe, des stéréotypes sont aussi présents, à forts enjeux sociaux, du point de vue de la sécurité routière particulièrement. À travers leurs résultats, Degraeve et al. (2014) rendaient compte de l'existence de la représentation sociale de l'homme au volant comme conducteur compétent, preneur de risque et agressif. Ils sont éduqués, socialisés, à une culture masculine qui valorise les comportements à risque (Walker, Butland & Connell, 2000), et ainsi, peuvent avoir un attrait pour le risque plus important que les femmes (Rhodes & Pivik, 2011). Les études de Ronay et Kim (2006) et de Schmid Mast et al. (2008) ont constaté un effet de ce stéréotype sur les comportements des hommes. Effectivement, en les plaçant dans un contexte rendant saillante leur masculinité, les hommes de leur

étude adoptaient des comportements plus risqués. Ce qui signifie que conduire, activité considérée comme masculine (Berger, 1986), peut activer l'identité sexuée et ce stéréotype, ainsi, amener les hommes à prendre des risques.

Les différents impacts de ces stéréotypes de sexe transmis par des expériences socialisatrices genrées idéalisant « les compétences de conduite et la prise de risque comme des aspects essentiels de l'identité masculine » (Sibley & Harré, 2009, p. 452), sur les comportements des femmes et des hommes au volant, sont à identifier, notamment au vu des inégalités sexuées persistantes dans le domaine de la conduite automobile. C'est ce à quoi aspire ce projet et a inspiré d'autres projets comme Permis\_HF, dirigé par Marie-Axelle Granié de 2016 à 2019. Ce projet a permis d'apporter des éléments de réponses quant à l'influence des stéréotypes de sexe et de la socialisation de genre durant l'apprentissage et l'examen pratique du permis de conduire. Les résultats de Permis\_HF ont permis de montrer que les enseignant.es de la conduite et de la sécurité routière ont des représentations stéréotypées des apprenti.es conducteur.rices; que les stéréotypes de sexe associés à la conduite incluent également l'anxiété au volant comme associée aux femmes et que les individus relient directement la compétence à la prise de risque, à la masculinité et aux hommes ; que l'adhésion aux stéréotypes de sexe associés à la conduite affecte le sentiment de compétences, la difficulté perçue de l'apprentissage chez les femmes comme chez les hommes.

Ces études analysant certains facteurs explicatifs de l'inégalité sexuée de réussite à l'examen pratique du permis B doivent être poursuivies, au vu de l'importance de nombreux autres potentiels facteurs. Notamment, il est indispensable de comprendre ce qui se joue au moment même de l'examen pratique, ce qui n'a pas pu être fait dans le projet Permis\_HF, moment dans lequel doivent se cumuler l'effet des stéréotypes de sexe associés à la conduite en termes de socialisation de genre, mais aussi leur effet potentiel sur les évaluations produites par les IPCSR, ainsi que leur potentiel effet menaçant sur la performance des apprenti.es en train d'être évaluée.

Premièrement, nous analysons les représentations genrées de la différence de niveau entre les femmes et les hommes chez les IPCSR, ainsi que ce qui compose leurs pratiques évaluatives. Comme tous.tes les individus composant notre société – et très tôt dans l'adolescence –, les IPCSR connaissent, voire adhèrent, aux stéréotypes de sexe associés à la conduite automobile. Dans son étude, Bjørnskau (2003) remarquait que « Les hommes examinateurs jugeraient les femmes candidates trop rigides dans leur conformité aux règles, tandis que les femmes examinatrices jugeraient les hommes candidats trop flexibles à l'égard des règles » (Granié & Varet, 2017, p.72). Ces représentations sexuées, très fortement liées aux stéréotypes de sexe, peuvent avoir un impact sur leur évaluation (Régner & Huguet, 2011).

Lorsque l'information est trop riche, les individus se focalisent sur les informations qui corroborent leurs croyances, plutôt que celles qui les infirment (Scheidegger et al., 2012). Les IPCSR peuvent justement se concentrer, inconsciemment, sur les comportements qui vont venir confirmer leurs préjugés, leurs représentations genrées. Dans son étude, N'dobo (2009) fait le constat que « L'évaluation des hommes et des femmes n'est pas sans rapport avec le niveau auquel les stéréotypes de genre imprègnent les attitudes des juges » (p.111). De plus, à l'école, il a été observé des exigences, des modes d'évaluation, des estimations de performances différentes de la part des enseignant.es en fonction du sexe de l'enfant en mathématiques (Hofmeister & Blatti, 2016). Par ailleurs, les entretiens effectués par Spica (2017) nous invitent à penser que la différenciation entre les sexes à l'examen est présente en raison des stéréotypes. En effet, une monitrice et un moniteur d'auto-école rapportaient lors des entretiens menés, un manque d'objectivité dû aux croyances des IPCSR : « *Mais les techniciens, ils ont la représentation que les femmes ne sont pas techniques. Et quand les filles passent leur permis, ce n'est pas ce qu'elles montrent en priorité, la technique. Alors que eux c'est ce qu'ils regardent en premier. Ils partent avec cet a priori, et du coup ça rend l'examen un peu moins objectif.* » (p.119-120). Ainsi, examiner l'impact des stéréotypes de sexe sur le discours et l'évaluation des IPCSR est nécessaire et constitue le but d'une de nos études centrales (étude 1 et 2).

Deuxièmement, l'effet de la menace du stéréotype pourrait avoir un effet délétère sur les performances et les émotions chez les femmes. La confrontation à une situation menaçante augmente les émotions négatives – l'anxiété, l'apparition de pensées intrusives, la peur ou encore la colère – et réduit ainsi les performances des personnes stigmatisées (Bedyńska et al., 2018 ; Blascovich et al., 2001 ; Cadinu et al., 2005 ; Chateignier et al., 2011 ; Johns et al., 2008 ; Steele & Aronson, 1995). La mesure de l'impact de certaines variables modératrices et médiatrices sous-jacentes au phénomène de menace du stéréotype (émotions négatives, adhésion aux stéréotypes de sexe, etc.) sur la réussite amoindrie des femmes, durant l'examen pratique du permis B, constitue l'objectif principal d'une des études.

Enfin, pour pallier ces effets néfastes liés au phénomène de menace du stéréotype sur les performances s'ils s'avèrent, nous testerons différents messages visant à pallier cet effet de menace, en utilisant le contre-stéréotype. La présentation d'un contre-stéréotype pourrait réduire l'effet de menace du stéréotype chez les femmes, car il permet d'inhiber « en partie les connaissances antérieures acquises et amèneraient ainsi les individus à moins stéréotyper » (Gocłowska & Crisp, 2013, cité dans Reeb et al., 2018, p.728). Dans leur étude, Master et al. (2016) ont constaté que les filles montraient plus d'intérêt pour les cours d'informatique (domaine masculinisé) lorsque l'environnement se trouvait contre-stéréotypé que stéréotypé. De plus, la présentation d'un contre-stéréotype pourrait également affecter la performance des hommes en réduisant leur sentiment de compétence en conduite plus élevé que

chez les femmes, surtout les jeunes mais chez les apprentis (Granié et al., 2020), et en partie responsable de leurs comportements à risque plus nombreux (Özkan & Lajunen, 2006 ; Tronsmoen, 2008). L'exploration de l'effet d'un contre-stéréotype sur les performances et les émotions chez les femmes et sur le sentiment de compétence chez les hommes peut être une première piste pour des solutions à mettre en place à l'avenir afin de promouvoir l'égalité des chances au permis B, et, sera donc, l'objectif de la dernière étude.

## 4. Apports empiriques

Le tableau 1 permet une lecture synthétique des diverses études menées. Les études 1 à 5 composent la thèse de doctorat de Céline Dentella qui sera soutenue à l'Université Lyon 2 le 27 janvier 2023. Nous en proposons un résumé dans ce rapport, l'intégralité de la revue de question, des résultats et de leur discussion étant disponible dans le manuscrit de thèse. L'étude 6 a été ajoutée a posteriori au projet, du fait de l'embauche sur le financement de la DSR, d'une ingénieure de recherche : Lucie Bel-Latour. Elle fera l'objet très prochainement d'un article à soumettre dans une revue scientifique à comité de lecture.

Études	Objectifs	Population	Méthodologie
<b>1 – Les pratiques évaluatives et les représentations des différences genrées</b>	Saisir les enjeux des pratiques évaluatives et les représentations genrées de la conduite des femmes et des hommes	Inspecteur-rices du permis de conduire et de la sécurité routière (IPCSR) en poste	<b>Qualitative</b> : entretiens semi-directifs en présentiel et par téléphone
<b>2 – Les évaluations au prisme du sexe du candidat</b>	Effet du sexe sur l'évaluation d'une prestation à un examen pratique du PDC	Élèves IPCSR et IPCSR	<b>Expérimentale</b> : dispositif expérimental en ligne
<b>3 – Phénomène de menace du stéréotype</b>	Effet des stéréotypes de sexe sur les menaces du stéréotype perçues, le sentiment de compétence, les émotions perçues et la réussite effective à l'examen	Candidates et candidats à l'examen pratique du PDC	<b>Quantitative</b> : questionnaire à la sortie des examens pratiques
<b>4 – Le vécu de l'apprentissage de conduite et des expériences sociales liées au genre</b>	Trajectoire de vie du parcours de conduite et des expériences socialisatrices genrées	Candidates et candidats ayant effectué l'examen pratique du PDC	<b>Qualitative</b> : entretiens semi-directifs en visioconférence
<b>5 – Effet d'un contre-stéréotype</b>	Effet de la présentation d'un contre-stéréotype sur les performances, des émotions et du sentiment de compétence	Apprentis conducteurs ayant obtenu l'épreuve théorique du permis de conduire	<b>Expérimentale</b> : dispositif expérimental en ligne

<p><b>6 – Construction d’un nouvel outil de mesure de l’adhésion aux stéréotypes de sexe en France</b></p>	<p>Explorer les stéréotypes de sexe actuel dans la société française et offrir un outil de mesure adapté à la population française</p>	<p>Echantillon représentatif de la population française</p>	<p>Quantitative : 5 études par questionnaires en ligne</p>
--	--	---	--

#### 4.1 Représentations des différences de genre en conduite automobile et pratiques évaluatives des inspecteurs, existe-t-il un préjugé évaluatif genré ?

Les études 1 et 2 ont pour but d’examiner les processus sociocognitifs à partir desquels s’effectue l’évaluation des candidats lors de l’examen pratique du permis B par les IPCSR. L’étude sociologique de Cunegatti (2012<sup>3</sup>)– offre une vision riche, à l’aide d’entretiens réalisés, de la formation des IPCSR, des mécanismes évaluatifs et de ses enjeux déontologiques et institutionnels. Néanmoins, cette étude doit être prolongée afin d’explorer, en complément des enjeux docimologiques, les représentations genrées associées à la conduite des candidates et des candidats chez les IPCSR. C’est pourquoi, nous avons décidé de mener une enquête qualitative auprès des IPCSR (étude 1), avant de mesurer de manière expérimentale le préjugé genré évaluatif (étude 2) afin de mieux comprendre le contexte sociocognitif – normes, valeurs morales, impératif institutionnel, représentation et conception de la pratique en tant qu’évaluateur – dans lequel les candidats sont évalués.

##### 4.1.1. Étude 1 : L’examen des représentations des différences de niveau entre candidates femmes et candidats hommes et de l’objectivité dans les pratiques évaluatives chez les IPCSR, une approche qualitative

L’objectif principal de cette première étude est de déceler tous les enjeux de la docimologie, de la posture objective ainsi que les représentations sur les différences de conduite entre candidates femmes et candidats hommes chez les IPCSR.

##### *Méthode*

##### *Population*

De mars à juin 2020, nous avons interrogé 24 IPCSR en poste (12 inspectrices et 12 inspecteurs), exerçant dans sept régions françaises. Les deux premiers entretiens ont été effectués en présentiel, un dans une salle réservée dans une bibliothèque universitaire et un autre dans une salle dans le centre

<sup>3</sup> « Passer son permis : sociologie d’une formation déniée »

d'examen où la participante exerçait. En raison de la crise sanitaire, les 22 autres entretiens ont été réalisés par téléphone, du fait que la majorité des personnes interrogées ne possédaient pas de support informatique permettant de faire une visioconférence. Les entretiens duraient 58 minutes en moyenne. L'âge moyen de nos participants est de 44,8 ans. L'expérience professionnelle s'élève en moyenne à 9,4 ans (ET= 6,6)(tableau 1).

Tableau 1. Description de la population interrogée de l'étude 1

N°entretien	Sexe civil	Age	Niveau d'étude	Année d'expérience	Ancien.ne moniteur.rice	Région d'exercice	Durée de l'entretien
1	Femme	32	Baccalauréat	5	Oui	Rhône-Alpes	60 minutes
2	Homme	42	Baccalauréat	18	Oui	Saone et loire	74 minutes
3	Femme	51	Baccalauréat	3	Oui	Saone et loire	52 minutes
4	Homme	56	Baccalauréat	28	Oui	Saone et loire	45 minutes
5	Homme	51	Bac+3	11	Non	Bourgogne	63 minutes
6	Femme	38	Bac+2	2	Oui	IDF	68 minutes
7	Homme	53	Bac+2	1	Oui	IDF	54 minutes
8	Homme	54	Bac+2	10	Non	IDF	106 minutes
9	Homme	27	Baccalauréat	1	Oui	IDF	50 minutes
10	Homme	41	Baccalauréat	4	Non	IDF	30 minutes
11	Femme	52	Bac+4	6	Oui	IDF	40 minutes
12	Homme	39	Baccalauréat	2	Oui	IDF	30 minutes
13	Femme	47	Bac+2	1	Oui	IDF	70 minutes
14	Homme	36	Bac+3	2	Oui	IDF	25 minutes
15	Homme	46	Bac+2	15	Non	Loire Atlantique	50 minutes
16	Femme	48	Baccalauréat	2	Oui	Loire Atlantique	83 minutes
17	Femme	35	Baccalauréat	9	Oui	Occitanie	63 minutes
18	Femme	49	B+2	19	oui	Occitanie	90 minutes
19	Femme	57	Baccalauréat	10	Oui	NPDC	55 minutes
20	Femme	44	BEP	17	Oui	NPDC	40 minutes
21	Femme	43	Baccalauréat	18	Oui	NPDC	40 minutes
22	Homme	44	Baccalauréat	15	Non	NPDC	60 minutes
23	Homme	60	Baccalauréat	22	Oui	NPDC	100 minutes
24	Femme	32	Baccalauréat	5	Oui	Occitanie	44 minutes

### *Outil de mesure*

Pour mener ces entretiens, nous avons construit et utilisé un guide d'entretien en trois parties. La première partie permettait à la personne de présenter et décrire son métier (parcours, description du métier, qualités et compétences nécessaires). La deuxième partie se concentrait sur les enjeux de la docimologie et de la posture (description de la posture à adopter, l'importance accordée et le respect de cette posture, les moyens de l'atteindre, la procédure et la variabilité de l'évaluation, les points

différents regardés dans la conduite des candidats et le sentiment de compétence vis-à-vis de leur évaluation). Enfin, la dernière partie était centrée sur les représentations genrées de la conduite (différence de niveau, performances, compétences, gestion du stress, maîtrise du volant et les raisons de ces différences, la prise en compte de celles-ci dans l'évaluation). Entre chaque partie, nous avons utilisé des arguments pour amener les personnes à parler spontanément de ce qu'on cherchait à mesurer. Par exemple, pour savoir s'il existe un impact de la routine sur l'objectivité, nous leur demandions leur avis concernant les déclarations d'un délégué – « Finalement, la routine, ça plombe la règle d'or au niveau de l'objectivité et de la constance du jugement » (Cunegatti, 2012, p.153). De même, pour les amener un peu plus loin dans la réflexion sur l'objectivité et la peur de ne pas l'atteindre, nous leur demandions leur avis concernant les dires d'une personne suivant la formation IPCSR ayant peur d'émettre « un jugement biaisé par le type de candidat, l'auto-école d'appartenance, le contexte, etc. » (Cunegatti, 2012, p.167).

### *Méthode d'analyse des données*

Nous avons analysé ces entretiens à l'aide de deux méthodes d'analyse de contenu. En premier lieu, une analyse thématique (Paillé & Mucchielli, 2012) a été déployée, à l'aide du logiciel Atlas.ti. L'usage d'un logiciel permet d'effectuer le codage des énoncés signifiants afin de les catégoriser plus facilement et rapidement que dans le cas où l'analyse est effectuée à la main. L'opération majeure de cette analyse est de thématiser les propos, c'est-à-dire, regrouper des éléments discursifs pour en faire des thèmes, communs ou non. Elle a été complétée par une analyse lexicométrique, via la méthode Alceste, à l'aide du logiciel Iramuteq. L'analyse lexicométrique permet de compléter l'analyse thématique « afin d'avoir une vision plus globale et plus homogène de notre matériel (linguistique, grammaticale, sémantique, thématique), mais tout aussi bien une subtilité et une finesse du détail qui ne sont pas forcément visibles « à l'œil nu » » (Kalampalikis, 2005, p.149). C'est pourquoi, nous avons réalisé cette analyse lexicométrique pour nous offrir un autre angle de vue du matériel. La méthode Alceste (Analyse des Lexèmes Cooccurents dans les Énoncés Simplifiés d'un Texte) qui procède par découpage de texte, en plusieurs étapes de calcul de donnée, de classement d'énoncés et de description de classe (Reinert, 2007). Elle permet, par cette classification des discours, de ressortir alors l'hétérogénéité et l'homogénéité entre les discours.

### *Présentation succincte des résultats obtenus*

L'analyse thématique a mis en évidence trois axes majeurs.

- Un premier axe qui concerne les pratiques évaluatives et tous ses enjeux, d'ordre psychologique, cognitif, institutionnel et social. Ces divers enjeux dénotés rythment, guident,

impactent la pratique et la posture en tant qu'IPCSR. En effet, des rôles formels et informels de l'IPCSR, aux ressentis individuels et aux exigences institutionnels, nous voyons apparaître une complexité à être et pratiquer en tant qu'évaluateur.

- Un deuxième axe porte sur tous ce qui est lié au contexte social de l'examen pratique du permis B, que ce soit les représentations sociales du permis, les comportements des candidats, les différences de niveau et leurs facteurs explicatifs. Cet axe permet de mieux saisir la dynamique sociale et représentationnelle du passage et de l'obtention du permis de conduire en général.
- Enfin, un dernier axe vient mettre en perspective les différences et les représentations générées des comportements des femmes et des hommes au volant, avec leurs facteurs explicatifs. Les IPCSR nous ont révélé voir diverses différences générées en conduite en termes de technicité, maîtrise du véhicule, gestion du stress, sensibilité, application et conformité à la règle, prise de risque, prudence ; puis les ont justifiées par diverses attributions causales d'ordre biologique, évolutionniste, innéiste, essentialiste, social. Ils et elles nous ont aidés à mieux comprendre l'écart sexué de point au permis B et à trouver des solutions pour contrer ces différences.

Ce dernier axe permet d'illustrer les différentes différences de genre listées par les IPCSR qui sont résumées dans le tableau 2.

Tableau 2. Différences de genre rapportées par les IPCSR de l'étude 1

Différences (occurrences)	Codes référents	Sens des différences	Verbatim illustratifs
Compétence mécanique (N=15)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Mécanique vu comme une compétence masculine</li> <li>• Différence générée au niveau de la mécanique</li> <li>• Difficulté mécanique/non prédisposition (inné) explique l'échec + des filles</li> <li>• Analyse permise par la compétence mécanique synonyme de meilleure réussite chez les h</li> <li>• Compensation générée des points en fonction des différences générées (application, mécanique)</li> </ul>	Hommes meilleurs que femmes	<p>« Il va peut-être plus se débrouiller facilement il va peut-être plus y arriver <b>mécaniquement</b> qu'une femme » (E2, H)</p> <p>« <b>la mécanique chez les garçons elle est un peu plus fluide</b> quand même que chez une fille » (E1, F)</p> <p>« <b>les garçons arrivent avec déjà une prédisposition ou plus facilement dans la gestion mécanique etc.</b> » (E24, F)</p>
Maitrise et sensibilité du véhicule (N=2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Manque de maîtrise du véhicule = conduite femme</li> <li>• Sentir le véhicule = maîtrise masculine (N=1)</li> </ul>	Hommes meilleurs en maîtrise et plus sensible au véhicule que femmes	<p>« <b>elles maîtrisent pas aussi bien que les hommes</b> ou aussi rapidement que les hommes le véhicule » (E8, H) ; « ils ont plus de facilités parce qu'ils sont plus dans la cote <b>sensation</b> donc ils ont plus comment dire ils sentent mieux la voiture » (E8, H)</p>



	Différence genrée dans la maîtrise des commandes (souplesse) (N=1)	Femmes meilleures qu'hommes (uniquement comparaison entre femme et homme doué-es)	« si je vois des différences quand je vais comparer à un garçon qui est dynamique au volant et une fille qui est dynamique au volant <b>la fille va être beaucoup plus souple avec les commandes</b> qu'un garçon par exemple [...] Ouais c'est globalement la <b>maîtrise des commandes</b> » (E15, H)
Gestion du stress  (N=16)	Différence genrée au niveau du stress/pression et de sa gestion (N=16)	Femmes + stressées que les hommes	« Alors <b>elles gèrent moins bien leur stress</b> tout simplement oui on a en général ça doit être <b>féminin plus anxieuse</b> par rapport aux garçons qui relativise davantage » (E20, F)  « <b>elles ont des difficultés de gestion de stress</b> » (E24, F)  « Oui <b>les filles sont plus stressées</b> que les garçons » (E8, H)
	Meilleure gestion du stress chez les femmes (N=2)	Femmes gèrent mieux le stress	« Peut-être que <b>les filles encaissent plus facilement cette perte de stress</b> peut-être je dis bien peut-être [...]  Q Et donc vous pensez que donc les filles gèrent mieux ce stress-là ?  R Ouais ouais ouais » (E4, H)  « vous avez une fille en permis peut-être <b>un peu plus combattive mentalement peut-être un petit mieux le stress tenir la situation</b> qui n'est pas confortable qu'un garçon » (E17, F)
Expression des émotions  (N=4)	Différence genrée dans l'expression du stress	Femmes montrent + leur stress	« Alors sur la gestion du stress alors je dirais plutôt de la communication du stress une fille aura plutôt tendance à nous le dire dans l'examen je suis <b>stressée</b> » (E7, H)  « Je pense que les filles stressent plus ou nous le <b>montrent plus</b> une fille je remarque la fille stressée plus facilement que le garçon » (E3, F)
Sensibilité émotionnelle  (N=4)	Différence genrée au niveau de la sensibilité	Femmes + sensible	« Globalement <b>une fille c'est quand même plus sensible</b> qu'un gars elles se mettent plus facilement à pleurer et conduire quand vous pleurez c'est compliqué » (E15, H)

Peur (N=3)	Différence genrée au niveau de la peur	Femmes + peureuses	« il y en a beaucoup qui ont très très peur et c'est vrai que c'est plus <b>les filles qui ont peur</b> que les garçons » (E13, F)
Prudence (N=14)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Être appliquée/sérieuse/prudente comme synonyme de la conduite des femmes</li> <li>Prudence comme comportement de la conduite des femmes</li> <li>Être mère/instinct maternel comme synonyme de prudence</li> </ul>	Femmes + prudentes	<p>« les filles elles sont <b>beaucoup prudentes</b> » (E4, H)</p> <p>« une fille elle est plus sur la réserve <b>plus prudente</b> plus raisonnée hein » (E19, F)</p>
Douceur (N=2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Conduite plus soignée chez les femmes</li> <li>Douceur et tranquillité = conduite femme</li> </ul>	Femmes + douces dans sa conduite	<p>« Elles sont <b>moins branques</b> » (E16, F)</p> <p>« La dame <b>elles sont plus dans la douceur et la tranquillité</b> » (E8, H)</p>
Prise de risque (N=8)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Différence genrée au niveau de la prise de risque</li> <li>Prise de risque comme comportement des garçons</li> </ul>	Hommes + preneurs de risques	<p>« Il y a <b>une prise de risque plus facile chez les garçons</b> » (E1, F)</p> <p>« une femme ça roule moins vite <b>ça prend moins de risque</b> » (E23, H)</p>
Attrait pour vitesse (N=3)	Différence genrée de l'attrait à la vitesse	Hommes ont + d'attrait pour la vitesse	« ce qui ressort de ça c'est une <b>prise de vitesse une vitesse grisante</b> c'est et j'en reviens à ce que je disais tout à l'heure peut-être pour moi <b>les garçons sont plus attirés par ces choses-là</b> que les filles » (E4, H)
Vitesse/allure (N=7)	Différence genrée au niveau de l'allure/vitesse	Hommes roulent + vite	<p>« on voit bien la différence pour tout <b>ce qui est excès de vitesse</b>, on va le ressentir plus chez les hommes que chez les femmes » (E16, F)</p> <p>« Bah une fille l'allure une fille ça se traîne un peu plus » (E19, F)</p>
Confiance (N=9)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Manque de confiance/appréhension = femmes</li> <li>Différence genrée au niveau de la confiance</li> </ul>	Hommes ont + confiance	<p>« Je vous ai parlé de gens qui ont <b>trop confiance en eux</b>, qui sont trop sûr d'eux. <b>C'est plus souvent des garçons effectivement</b> » (E12, H)</p> <p>« Bah <b>le garçon en général est un peu plus confiant</b> » (E3, F)</p>
Témérité (N=2)	Différence genrée état téméraire	Hommes + téméraires	« un garçon c'est <b>un peu plus téméraire</b> » (E19, F)
Application et apprentissage des règles (N=13)	<ul style="list-style-type: none"> <li>Différence genrée au niveau de l'application/apprentissage des règles</li> <li>Être responsable et rigoureuse synonyme de la conduite des femmes</li> <li>Être appliquée/sérieuse/prudente comme synonyme de la conduite des femmes</li> </ul>	Femmes + appliquées et rigoureuse dans l'apprentissage des règles	<p>« c'est plutôt des approches complètement différentes, on voit des approches <b>plus studieuses des filles</b> et plus nonchalantes des garçons » (E10, H)</p> <p>« Moi je trouve enfin personnellement que <b>les filles sont beaucoup plus appliquées</b> que les garçons » (E5, H)</p>

			« Par contre sur <b>l'application du code de la route et les apprentissages de sécurité les filles rattrapent</b> leur retard par rapport aux garçons » (E7, H)
Direction (N=1)	Différence genrée au niveau de la direction	Femmes maîtrisent moins la direction	« c'est vrai que les femmes peut-être un peu plus de stress <b>un peu plus d'erreur dans la direction</b> » (E14, H)
Manœuvre (N=2)	Différence genrée au niveau des manœuvres	Femmes maîtrisent moins les manœuvres	« elles maîtrisent moins le véhicule par exemple ce que j'ai remarqué c'est que <b>les filles ont beaucoup plus de mal à se garer</b> que les hommes elles ont plus de mal pour les manœuvres » (E8, H)
Spatiale (N=1)	Différence genrée de la compétence spatiale	Hommes savent + s'orienter	« on a un petit moins ça chez le garçon parce qu'il arrive en quelque sorte à se voir un petit peu je pense au-dessus de la voiture <b>avec un sens de l'orientation plus plus développé</b> » (E1, F)
Inattention (N=1)	Inattention comme synonyme de conduite féminine	Femmes + inattentives	« elles ont plus de petits accrochages parce <b>qu'elles sont plus têtes en l'air</b> » (E23, H)
Attrait pour le véhicule (N=3)	Différence genrée au niveau de l'attrait pour la voiture	Hommes + attirés par la voiture	« Oui parce que pour les garçons bon pas pour tous mais je pense qu'un peu plus que les filles <b>c'est un peu c'est la voiture c'est un peu plus un truc que les garçons aiment en général</b> » (E9, H)
Importance donnée au permis (N=2)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Différence genrée sur l'importance d'avoir le permis</li> <li>• Pression différente genrée sur l'obtention du permis</li> </ul>	Femmes accordent + d'importance	« le garçon du moment qu'il l'a ça va bien comme ça donc en fait il se met moins la pression parce que du moment qu'il l'a tout va bien alors que <b>la fille elle le veut et elle le veut bien donc elle va se mettre plus de pression</b> » (E3, F)
Réussite du premier coup (N=1)	Différence genrée au niveau de la réussite au permis du premier coup	Hommes + de facilité à l'avoir du premier coup	« Oui alors oui <b>les garçons ont plus de facilité à obtenir le permis de conduire du premier coup</b> » (E20, F)
Motif d'ajournement (N=1)	Ajournement des hommes = non-respect de la route ou roulent trop vite	Hommes roulent trop vite ou ne respectent pas le code	« le problème c'est que les dames quand elles se font ajourner c'est plus parce qu'elles roulent doucement car c'est dangereux aussi et les hommes c'est plus parce qu'ils roulent vite en général ils sont ajournés plus vers le code de la route que la mécanique ou la vitesse » (E8, H)
	Ajournement des femmes car roulent doucement = dangereux	Femmes roulent doucement	

Handicap incompetent genré  (N=2)	Être une fille, partir avec un handicap	Femmes + de difficulté en conduite	« la fille a théoriquement plus de difficulté en conduite qu'un garçon <b>qu'elle arrive avec un handicap parce qu'elle est un peu plus en difficulté que le garçon</b> » (E3, F)
--	---	---------------------------------------	---

Ces différences rapportées sont, selon les IPCSR, dues à différentes causes, relevant de l'acquis, mais aussi de l'inné, comme le résume le tableau 3.

Tableau 3. Origines des différences de genre proposées par les IPCSR de l'étude 1

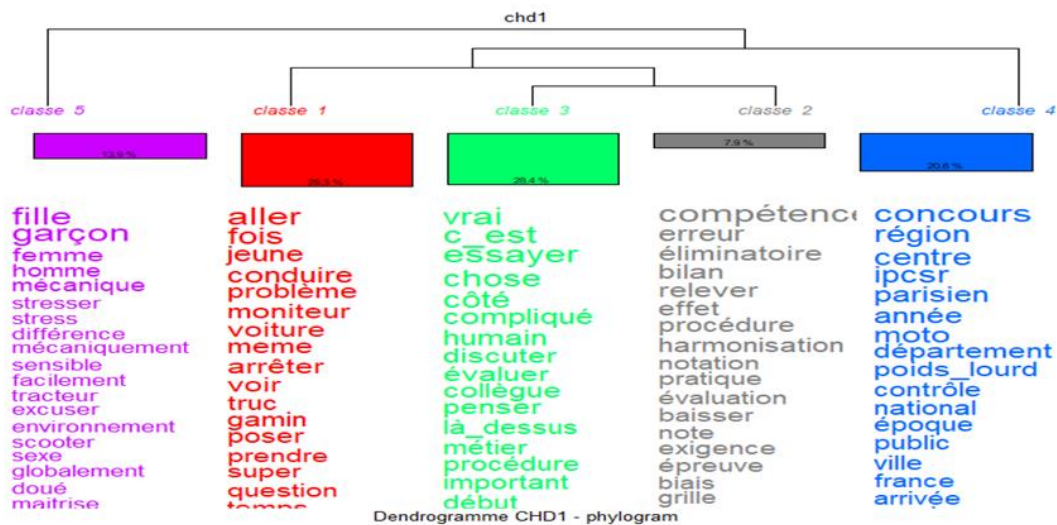
Attributions causales des différences genrées (occurrences)	Codes référents	Description des thèmes	Verbatim illustratifs
Socialisation de genre  (N=12)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apprentissage (sociétal) des codes/st sociaux/éducation comme raison des différences f/h</li> <li>• Influence parentale dans l'apprentissage des normes genrées</li> <li>• Explication culturelle pour diff h/f</li> <li>• Expérience sociale/éducative comme explication de l'aisance mécanique/manoeuvre chez les garçons</li> <li>• Stéréotypes de genre associés à la conduite comme facteur de l'attrait</li> <li>• Vécu de critiques par les proches chez les femmes rapportées par les moniteurice</li> </ul>	La société, l'éducation parentale, la culture sont des influences et facteurs explicatifs des différences H/F	<p>« Je pense que <b>c'est l'éducation</b> alors aujourd'hui peut-être que l'éducation est un petit peu différente » (E2, H)</p> <p>« C'est possible après c'est toujours pareil les <b>garçons petits on les mets sur les tracteurs à pédale sur des petites voitures sur le vélo plus facilement donc ils ont déjà dans le jeu cette habitude-là</b> alors que les filles c'est pas ça on part un peu dans le clichés les filles sont moins voiture pas de tracteur pas de voiture donc moins l'habitude de manœuvrer » (24, F)</p> <p>« c'est depuis tout ce qui est inculqué <b>depuis l'enfance l'éducation la société qui nous bassine</b> avec ça c'est vrai que ça a toujours été » (E17, F)</p>

<p>Milieu routier (N=3)</p>	<p>Milieu routier comme marqueur des différences h/f</p>	<p>Le milieu rural favorise le développement d'une aisance et de l'intérêt de la conduite pour les hommes</p>	<p>« je suis à la campagne je n'ai pas de moyen de locomotion il y a quasiment pas de transport en commun et là <b>les garçons s'intéressent plus à la voiture</b> ils commencent souvent avec un tracteur voire 50 cm cube et du coup <b>on a beaucoup plus de garçons à avoir un 2 roues</b> qu'une fille et du coup-là le niveau il change [...] il y a <b>beaucoup qui travaille dans des secteurs du style agriculture euh les garçons on a aussi les garçons qui travaillent dans la mécanique</b> donc ils arrivent au permis ils ont déjà touchés des engins agricoles des voitures là aussi <b>où ça joue la différence</b> » (E15, H)</p>
<p>Instinctivité (N=7)</p>	<p>Instinct de virilité (N=1)</p>	<p>Un instinct de virilité chez les hommes</p>	<p>« par contre les hommes c'est l'homme et la mécanique c'est lié <b>il y a l'instinct de virilité</b> la vitesse vous voyez les chevaux sous le capot » (E23, H)</p>
	<p>Instinct maternel (N=7)</p>	<p>Les femmes ont un instinct maternel (protection, prudence)</p>	<p>« une femme ça roule moins vite ça prend moins de risque c'est plus réfléchi <b>parce qu'une femme c'est avant tout aussi une maman cet instinct de protection</b> elle a » (E23, H)</p> <p>« une sensibilité plus grand au niveau de l'environnement plus cadré <b>le côté plus maternel où on fait plus attention</b> » (E11, F)</p> <p>« Après c'est peut être sûrement <b>l'instinct maternel</b> » (E16, F)</p>
<p>Innéiste (N=13)</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explication essentialiste des comportements genrés</li> <li>• Explication des différences h/f par des aptitudes</li> <li>• Facilités garçons car ressentir sensation + de la voiture</li> </ul>	<p>Tantôt le mot inné, tantôt le mot naturel, tantôt le mot prédisposition, ici nous constatons une explication innéiste/essentialiste pour comprendre (en majorité) les différences liées au stress, la vitesse, la prise de risque et à la « mécanique »</p>	<p>« C'est-à-dire que c'est dans <b>la nature des sexes en fait</b> » (E12, H)</p> <p>« <b>une appréhension naturellement</b> elles qui fait elles perdent plus les moyens que les garçons » (E8, H)</p> <p>« je pense qu'ils se lancent plus de défi que les femmes alors le pourquoi, ils <b>sont constitués comme ça là</b> » (E21, F)</p> <p>« on aura du mal à changer ça c'est <b>notre nature</b> comme ça (rire) » (E24, F)</p> <p>« Je pense que <b>c'est intrinsèque à la nature</b> (rire) » (E7, H)</p> <p>« <b>les garçons arrivent avec déjà une prédisposition ou plus facilement dans la gestion mécanique etc.</b> » (E24, F)</p>

			« euh je pense <b>oui c'est inné</b> de par enfin depuis très longtemps à mon avis » (E20, F)
Biologique (N=8)	Explication biologique des différences f/h	Ici, on parle uniquement de génétique pour expliquer les différences	« un peu <b>dans nos gènes</b> nous les filles on a tendance à se protéger hein » (E1, F) « Ca je ne sais pas comment l'expliquer <b>si ce n'est dans les gènes</b> » (E4, H) « ça s'explique pas c'est voilà je veux dire il y a on a tous <b>notre potentiel notre génétique</b> qui fait que voilà tous ce qui est mécanique c'est peut-être plus intuitif pour un garçon que pour une fille et par contre tous ce qui est scolaire et bah les filles sont plus appliquées » (E5, H) « Bah <b>je pense aux gènes hein tout simplement</b> en général » (E11, F) « je pense que <b>c'est génétique</b> » (E20, F)
Évolutionniste (N=3)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Explication évolutionniste des différences f/h</li> <li>• Explication préhistorique des facultés masculines</li> </ul>	Notre ADN a été impactée par ce qui a pu se passer auparavant	« Pendant bah que <b>les filles elle restaient dans la grotte à faire hein la division des tâches qui a fait que dans notre ADN</b> apparemment c'est qui expliquerait que les hommes sont vraiment plus dégourdis [...] puis <b>les garçons ont cette faculté très très préhistorique de se situer dans l'espace</b> pour se stationner ça va beaucoup plus vite parce que eux ils arrivent à se situer dans l'espace » (E1, F) « Euh comment l'expliquer peut-être faudrait remonter à très très longtemps en arrière où on est conçus nous <b>les femmes pas pour chasser pas pour fabriquer mais plutôt pour mater</b> on a plus le côté euh ouais un homme à la base depuis très longtemps fait pour je vous dis <b>pour fabriquer aller à la chasse et nous c'est quand même le côté maternel</b> [...] finalement c'est ce qui peut expliquer je suis certaine de ça même » (E20, F)
Psychologique (N=1)	Explication psychologique des diff h/f	Psychologiquement différent-es	« Parce qu'il y a un <b>truc psychologique les hommes ont moins peur ils ont plus l'esprit casse cou</b> » (E8, H)
Lien compétences (N=4)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Accidents chez les femmes dû à leur manque de maîtrise</li> <li>• Être appliquée comme facteur direct du stress chez les filles</li> </ul>	Ici il s'agit d'expliquer des différences par les compétences différentes	« pendant les examens les filles les règles elles les appliquent mais <b>comme elles maîtrisent pas aussi bien que les hommes ou aussi rapidement que les hommes le véhicule bah forcément elles ont plus d'accidents</b> mais

	<ul style="list-style-type: none"> <li>Situations complexes amène la peur chez les femmes car manque de maîtrise</li> </ul>		<p><i>moins graves puisqu'elles roulent moins vite mais elles maîtrisent moins le véhicule » (E8, H)</i></p> <p><i>« après parfois les filles ont plus <b>envie de bien faire</b> que les garçons les garçons arrivent là un peu pas en mode foutaise mais un peu détache <b>les filles un peu vouloir toujours bien faire les choses et à se monter le stress inutilement dans ces cas là</b> » (E24, F)</i></p>
Age (N=1)	Age comme déterminant dans la conscience du risque chez les garçons	Conscience de risque différente en fonction de l'âge chez les H	<p><i>« les garçons enfin même si aujourd'hui pareil il y a en a qui ont changé qu'ont pleinement conscience qu'il faut que je fasse attention à moi sur la route pour rentrer chez moi le soir (silence) ça <b>ils ont conscience de ça vers 30 ans</b> » (E1, F)</i></p>
Aucune (N=2)	Différences genrées inexplicables	Aucune explication	<p><i>« Je ne saurais pas je pourrais pas l'expliquer » (E6, F)</i></p> <p><i>« Je peux pas vous dire, je constate » (E10, H)</i></p>
Présence de préjugé h/f (N=6)	Présence de préjugés h/f	Ici, pour expliquer les différences, on rappelle ou utilise les préjugés vis-à-vis des h/f	<p><i>« Effectivement de manière générale, j'ai envie de dire que <b>c'est un peu connu</b> que les filles sont un peu plus sérieuses dans l'ensemble » (E12, H)</i></p> <p><i>« mais en tout cas <b>ça a toujours été dit</b> c'est vrai le côté puissance » (E17, F)</i></p> <p><i>« Il y a plein de raison je vous dis <b>il peut avoir des trucs comme ça parce que des a priori</b> » (E19, F)</i></p>

L'analyse lexicométrique quant à elle a mis en évidence 5 mondes lexicaux montrant des discours à la fois homogènes et hétérogènes du corpus total (soit les 24 entretiens analysés). En voici un schéma ci-dessous pour mieux visualiser.



Cette analyse nous a permis de confirmer les résultats de l'analyse thématique et de nous ouvrir le regard sur d'autres éléments. Brièvement, nous pouvons voir que la classe 1 se réfère aux comportements individuels et interactionnels inhérents à la situation d'examen ; la classe 2 aux facteurs professionnels impliqués dans l'évaluation à l'épreuve d'une déontologie ; la classe 3 à la posture déontologique et psychologique de l'examineur dans le cadre de la docimologie (très liée à la classe 2) ; la classe 4 aux dispositifs administratifs liés à la profession et la classe 5 aux représentations des différences genrées.

Ces deux analyses nous ont montré une évaluation normée avec une procédure stricte. Également, elles ont permis de dessiner les contours d'un socle systémique constitutif de l'évaluation contenant plusieurs éléments : des enjeux institutionnels, des rapports sociaux asymétriques et hiérarchisés (de statut, de genre, de rôle d'évaluateur), des justifications des différences genrées. De plus, elles ont mis en lumière le vécu de la posture de l'évaluateur (transgression de la procédure) et leurs exigences personnelles (regard différent porté sur des compétences spécifiques). Ainsi, cerner ces éléments, c'est cerner ce qui peut intervenir dans l'évaluation d'une candidate versus un candidat. Bien que ces données qualitatives soient importantes pour nous donner des pistes compréhensives de la manière dont les IPCSR évaluent et se représentent les femmes et les hommes en matière de conduite automobile, elles ne peuvent à elles seules suffire pour affirmer qu'il existe un potentiel préjugé genré évaluatif (attentes, performances, compétences spécifiques) de leur part. C'est pourquoi l'étude 2 vient compléter ces données.



#### 4.1.2 Etude 2 : L'effet du sexe du candidat sur les mécanismes évaluatifs chez les élèves IPCSR et IPCSR, une approche expérimentale

Comme nous l'avons constaté dans les entretiens de l'étude 1, les IPCSR utilisent les stéréotypes de sexe connus associés à la conduite pour expliquer les différences qu'ils observent, et plus particulièrement la croyance selon laquelle les femmes seraient incompetentes au niveau technique/mécanique. De ce fait, si « La partie mécanique du véhicule occupe une place très importante dans l'évaluation de l'épreuve pratique du permis de conduire » (Permisecole, 2020) et que les IPCSR considèrent les candidates femmes comme moins compétentes dans ce domaine, cela peut les conduire à évaluer différemment les hommes et les femmes sur la base de ce préjugé. Dans cette deuxième étude, nous cherchons ainsi à mesurer l'existence de ce jugement biaisé : est-ce que la simple connaissance du groupe de sexe associé à un.e candidat.e affecte le jugement sur sa performance à l'examen ?

##### *Méthode*

##### *Outil*

Pour ce faire, nous avons soumis un questionnaire en ligne dans divers départements Français à destination des IPCSR et élèves IPCSR. Dans ce questionnaire, nous leur présentons, en faisant varier le sexe de la personne qui conduit, la description de la performance d'une personne à l'examen pratique du permis B. Nous leur demandons également de justifier leur évaluation afin de voir s'ils et elles mobilisent des stéréotypes de sexe pour expliquer leur jugement. Cela nous permettra donc de répondre à notre objectif qui est de savoir s'ils et elles évaluent de manière différente les candidates et les candidats en raison des stéréotypes sexués existants (un préjugé évaluatif genré).

Le protocole débute par la lecture d'un scénario sous forme d'un texte à lire, qui décrit, en 266 mots, la prestation d'un.e candidat.e à l'épreuve pratique du permis B. Ce scénario-prestation a été réalisé sur la base de notes effectuées par des enseignant.es de la conduite (Villa, 2017). Au sein de ce scénario, sont décrites des erreurs et des maladresses effectuées par le.la candidat.e (par exemple calages, écarts à la réglementation, défaut de prise d'informations). Cette prestation est présentée comme réalisée soit par une personne de genre féminin, soit par une personne de genre masculin, soit par une personne dont le sexe n'est pas précisé, considéré comme le groupe contrôle (trois conditions expérimentales). Le but étant de voir comment les IPCSR évaluent en fonction du genre du.de la candidat.e présenté.e.

Nous avons utilisé le prénom comme base de référence d'attribution à un genre : Adam pour le genre masculin, Sarah pour le genre féminin, l'élève pour le groupe contrôle (élève étant un terme épiciène

permettant de rester neutre). Ces deux prénoms – Adam et Sarah – ont déjà été utilisés et validés dans l'étude de Morin-Messabel et al., (2012) dans un contexte français. Ils ont été choisis car ce sont deux prénoms qui apparaissent dans les trois religions monothéistes, soit sont socialement et culturellement partagés. Par ailleurs, comme Guéguen (2008) le souligne dans son livre sur la psychologie des prénoms, les prénoms suffisent à activer et identifier l'appartenance d'une personne à un genre. Cette activation provoque une certaine saillance catégorielle qui est informative pour les lecteurs, comme une étiquette catégorielle permettant de donner des informations en lien avec les stéréotypes (Yzerbyt & Schadron, 1994).

À la suite de la lecture du scénario, il est demandé aux IPCSR d'effectuer leur notation sur la base du CEPC, puis d'indiquer cinq recommandations qu'ils et elles donneraient à la personne présentée, et, enfin, d'indiquer, parmi une liste de raisons, quelles sont, selon eux-elles, celles expliquant les comportements (erreurs) décrits (calages et écart à la réglementation). Les raisons proposées pour expliquer les erreurs que sont les calages et des écarts à la réglementation de la personne ont été choisies sur la base du guide d'évaluation de la Délégation à la Sécurité et à la Circulation Routière (DSCR) : Instructions fixant les modalités d'évaluation de l'épreuve pratique de l'examen du permis de conduire des catégories B et B1. Ce guide indique qu'« en cas de calages, l'expert s'attache à distinguer les erreurs liées à l'émotivité du candidat de celles dues à un manque de maîtrise » (p. 24) ; « à vérifier si, les éventuels écarts à la réglementation sont dus à une nécessaire adaptation aux situations rencontrées, à une méconnaissance des règles de circulation ou à de l'inattention » (p. 26). Ces quatre potentielles raisons de calages sont proposées aux participants sous forme d'échelle de Likert.

Suite à cette première partie, une deuxième partie, présentée aux participants comme totalement indépendantes, affiche l'objectif de recueillir leur avis d'experts sur la conduite automobile des femmes et des hommes. Elle comporte trois questions ouvertes, déjà utilisées dans la grille d'entretien de l'étude 1, et portent sur les représentations liées à l'inégalité genrée de réussite et aux différences entre candidat-es femmes et hommes :

(1) Trouvez-vous qu'il y a des différences de niveau entre les conductrices femmes et les conducteurs hommes ? (Si oui, quelles sont ces différences et comment peut-on les expliquer ?)

(2) Selon les bilans des examens du permis B de 2012 à 2019, on constate un écart de réussite de 10 points entre les candidates femmes et les candidats hommes, qui est en défaveur des candidates femmes. Dans notre étude, nous aimerions savoir pourquoi les femmes échouent plus que les hommes au permis B. Selon vous, comment peut-on expliquer cet écart ?

(3) Selon vous, est-il nécessaire de rééquilibrer cet écart ? (Si oui, comment et pourquoi ? ; Si non, pourquoi ?)

### *Population*

Comme pour l'étude 1, les délégués au permis de conduire et à la sécurité routière (DPCSR) ont été sollicités (avril, juin et septembre 2021) comme relai pour transmettre le lien vers le questionnaire en ligne à leur équipe IPCSR.

Au total, l'enquête a été envoyée dans 33 départements de France et 98 réponses complètes ont été récoltées. Par ailleurs, il est intéressant de noter qu'au total 679 IPCSR ont ouvert le questionnaire mais ne l'ont pas complété dans sa totalité, ce qui montre que plus de la moitié de l'ensemble des IPCSR de France (environ 1200) a été contacté, même si seulement environ 15% ont répondu à l'ensemble du questionnaire. Notre échantillon est donc composé de 98 participants au total (61 inspecteurs et 37 inspectrices, 61 participant.es étant d'anciens ECSR), d'un âge moyen de 45,6 ans (SD = 7,97) qui ont été répartis de manière équilibrée dans chacune des trois conditions expérimentales (31 individus dans la condition « masculin », 37 dans la condition « féminin », 30 dans la condition « contrôle »).

### *Présentation succincte des résultats obtenus*

Les analyses statistiques montrent que la notation totale accordée au candidat ne varie pas significativement en fonction du sexe attribué au portrait. Par contre, les femmes IPCSR ont tendance à attribuer une note total significativement supérieure à « Adam » qu'en condition contrôle, alors que l'inverse s'observe chez les hommes IPCSR (figure 1).

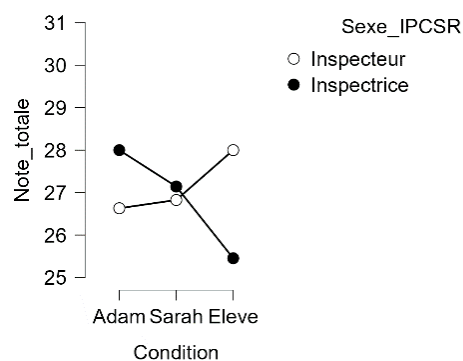


Figure 1. Interaction sexe civil IPCSR et condition expérimentale sur la notation totale donnée

Les analyses ne montrent pas non plus de différence en fonction de la condition sur l'attribution des compétences du CEPC. Toutefois, là encore, les femmes IPCSR semblent attribuer de meilleures notes

concernant la « conduite économique » et « communiquer avec les autres usagers » dans les deux conditions où la personne passant l'examen est identifiée par un prénom/sexe.

Les analyses ne montrent pas non plus d'effet de la condition sur les différentes attributions causales des erreurs. Là encore, les femmes IPCSR ont tendance à moins attribuer les erreurs et calages à l'émotivité quand le sexe de l'élève n'est pas connu (figure 2).



Figure 2. Interaction sexe civil de l'IPCSR et condition expérimentale sur l'émotivité comme cause des calages

L'analyse des variables psychosociales impliquées dans la variation des points attribués montrent que plus les calages sont attribués à un manque de maîtrise (plutôt qu'à l'émotivité) et plus la note totale allouée sera faible. D'autre part, plus les IPCSR attribuent l'écart à la réglementation à une nécessaire adaptation (plutôt qu'à la méconnaissance des règles, ou à l'inattention) plus la note sera élevée. Plus les IPCSR affirment qu'il est nécessaire pour la personne de faire des heures supplémentaires, plus la notation sera faible. Enfin, plus les IPCSR sont âgés et plus la note sera faible.

Les recommandations, données en réponse aux trois questions ouvertes ont été catégorisées et la fréquence d'apparition de ces catégories ont été analysées. Six grandes catégories de recommandations (et 50 sous-catégories) apparaissent (tableau 4). La première catégorie – règles comportementales sur la route – concerne le rappel des règles routières et les comportements appropriés (communiquer, observer, adapter allure, etc.). La seconde catégorie – gestion de l'état émotionnel – concerne les émotions, les actions en lien avec des émotions supposées ressenties et comment apprendre à les gérer. La troisième catégorie – gestion de l'assurance/confiance – concerne quant à elle les recommandations données liées au manque de confiance ou d'assurance dans les compétences ou le soi plus généralement. La quatrième catégorie – gestion du véhicule/conduite – concerne tous les conseils donnés pour la gestion des commandes du véhicule et éviter certaines erreurs en lien. La cinquième catégorie – conseils pendant l'examen et après – concerne des recommandations liées à l'expérience

ou la formation de conduite. La dernière concerne des remarques positives (encouragements ou compétences/actions valorisées).

Tableau 4. Recommandations proposées par les IPCSR de l'étude 2

Règles comportementales sur la route	Gestion de l'état émotionnel	Gestion de l'assurance/confiance	Gestion Du Véhicule/Conduite	Conseils pendant l'examen et après	Aucunes ou positives remarques
Communication avec autrui	Respiration	Gagner en confiance en soi	Dynamiser la conduite	Bon usage du permis	Sans gêne
Observation	Se détendre/gérer stress	Gagner en confiance en ses compétences	Prendre/oser Initiative	Expérimenter	Constat positif vis-à-vis des compétences ou pour l'après
Anticipation soi/général	Émotivité à gérer	Gagner en assurance	Point de patinage/commande de pédales	Pas tout prendre pour acquis	Excuser les erreurs/pas de raison/situation
Anticipation autrui	Appréhension	Se faire confiance	Gestion mécanique	Changer de boîte	Encouragement
Allure à adapter situation	Rigueur	Manque de confiance	Gérer commande générale	Reprendre des heures car conduite fébrile	Pas de remarque détail
Allure dynamisée	Réactivité/analyse à améliorer	Pas de précipitation	Gérer/penser l'accélération		Action à faire/questionnement
Adaptation	Gestion des difficultés		Attention		
Espaces de sécurité/placement	Concentration		S'appliquer/être vigilant.e		
Vigilance environnement			Gagner en autonomie/prise de décisions		
Prendre l'information			Prendre le temps		
Respect limitation			Flexibilité/se dé-focaliser d'une (seule) situation		
Prudence			Se débarrasser de situation difficile		
Économie					

L'analyse des fréquences d'apparition ne montre pas de différences significatives en fonction de la condition, ni du sexe de l'IPCSR en termes de nombre de recommandations proposées, ni en termes de fréquences d'apparition des catégories. Par contre, les analyses montrent que les recommandations concernant la communication avec autrui est plus utilisée par les hommes IPCSR que par les femmes IPCSR, tandis que les femmes IPCSR utilisent davantage les recommandations de la catégorie « respiration » ((le fait de conseiller de respirer/souffler), que les hommes IPCSR. De plus les femmes

IPCSR utilisent davantage la recommandation « prendre/osser des initiatives » pour « Adam » que dans la condition contrôle, alors que c’est l’inverse que les hommes IPCSR.

Toutefois, les IPCSR qui affirment l’existence de différences h/f recommandent plus à Adam d’osser prendre des initiatives qu’à Sarah ou l’élève, que ceux et celles qui ne trouvent pas qu’il existe des différences de genre. De plus, les IPCSR affirmant des différences de genre au volant attribuent moins de l’inattention pour expliquer l’écart à la réglementation à Sarah qu’à Adam et l’élève, là où l’inverse se produit pour les IPCSR ne trouvant pas de différences.

L’analyse des mondes lexicaux relatifs aux recommandations proposées dans les trois conditions expérimentales est proposée dans le tableau 5.

Tableau 5. Mondes lexicaux des recommandations en fonction de la condition expérimentale

Conditions expérimentales	Mondes lexicaux et ses formes significatives	Variables associées significatives
Adam	<b>Classe 1</b> (20%) : penser, situation, prendre, démarrer, décision, analyse, hésiter	Age : 55 et 47 ans Sexe civil : inspectrice
	<b>Classe 2</b> (32%) : initiative, adapter, allure, prendre, communiquer	Avoir été ECSR Les IPCSR affirmant la présence de différences de genre Age : 38 ans
	<b>Classe 3</b> (20%) : oublier, essayer, correctement, clignotant	Niveau d’étude : CAP et bac+5 Age : 58 et 35 ans Sexe civil : inspecteur
	<b>Classe 4</b> (28%) : rester, continuer, vigilant, calages, permettre	Age : 41 ans
Sarah	<b>Classe 1</b> (18%) : penser, oublier, intention, initiative, adapter, situation, allure, changement	Niveau d’étude : CAP Age : 48 ans
	<b>Classe 2</b> (18%) : dépassement, clignotant, hésiter, prendre	
	<b>Classe 3</b> (18%) : temps, communiquer, prendre, gérer, commande	Les IPCSR affirmant la présence de différences de genre
	<b>Classe 4</b> (25%) : indiquer, dépasser, anticiper, calage, utiliser	
	<b>Classe 5</b> (18%) : <b>stress, expérience, gestion</b>	
Élève	<b>Classe 1</b> (24%) : mettre, prendre, hésiter	Age : 52 ans
	<b>Classe 2</b> (24%) : utiliser, clignotant, véhicule, penser, indiquer	Niveau d’étude : bac+2 Sexe civil : inspecteur
	<b>Classe 3</b> (27,6%) : anticiper, oublier, essayer, temps	Niveau d’étude : bac+3 et bac+4
	<b>Classe 4</b> (24%) : stress, communiquer	Sexe civil : inspectrice
<i>Note.</i> Le code couleur indique les classes qui sont dans le même pôle selon la Classification Hiérarchique Descendante (CHD).		

Pour la condition Adam, la CHD de ce sous-corpus, dont 69,4% de segments de textes ont été classés, révèle quatre mondes lexicaux principalement orientés vers des conseils visant à permettre à Adam de mieux s'adapter aux situations rencontrées (prise de décisions, prendre des initiatives, mieux communiquer et analyser, être vigilant à son environnement). D'ailleurs, dans la classe 1 on l'incite à prendre des décisions et anticiper pour les autres majoritairement (pronom *autres* significatif de cette classe,  $p=0.01$ ). Également, la classe 2 révèle une variable qui lui est associée, celle qui indique que ce sont majoritairement des IPCSR qui ont affirmé dans la seconde partie du questionnaire qu'il existait des différences générées en conduite automobile. Cette question révèle des différences générées qui semblent coïncider avec cette classe, en effet, il est exprimé le fait que les femmes ont tendance à rouler moins vite que les hommes (*adapter, allure*). Il est également exprimé le fait que les hommes n'ont pas peur du danger, sont plus téméraires/sûr d'eux, ce qui semblerait correspondre avec le fait de l'inciter à « *prendre des initiatives* » comme une façon de se conformer à ce qu'on imagine de lui.

Pour la condition Sarah, la CHD de ce sous-corpus, dont 74,4% de segments de textes ont été classés, révèle cinq mondes lexicaux présentant des discours qui orientent également Sarah à adapter ses comportements aux situations rencontrées. Toutefois, nous retrouvons, contrairement aux conseils à Adam, des discours l'incitant à mieux gérer ses commandes (classe 3), à gérer son stress ainsi qu'à acquérir de l'expérience qui lui permettront d'être plus assurée « *avoir plus d'assurance dans certaines situations mais ça viendra avec l'expérience* » (Inspectrice) (classe 5). Cette classe 5 (stress, expérience, gestion) est reliée à l'ensemble des autres. Nous retrouvons par ailleurs dans cette classe l'adverbe *plus* ( $p = 0.01$ ), ce qui signifie qu'il s'agit de l'inciter à mieux, plus gérer son stress car c'est ce qui peut poser problème. Enfin, nous retrouvons pour la classe 3 en lien avec le fait que Sarah doit mieux gérer ses commandes, majoritairement des IPCSR affirmant l'existence de différences générées en conduite. Les différences générées perçues font référence à la distinction de gestion mécanique/utilisation des commandes entre les femmes et les hommes, où les hommes « *ont plus de facilités* », ce qui coïncide avec ce qui se dit dans cette classe 3.

Pour la condition Élève, la CHD de ce sous-corpus, dont 80,5% de segments de textes ont été classés, révèle quatre mondes lexicaux lui recommandant de prendre des décisions et mieux s'adapter aux situations rencontrées comme pour Adam et Sarah. Nous retrouvons par ailleurs comme pour Sarah une incitation à mieux gérer son stress (classe 4), toutefois, on n'observe aucun discours lui indiquant d'améliorer la gestion de ses commandes ni que l'adaptation aux situations et l'assurance seront permises par l'expérience.

En ce qui concerne les attributions causales des erreurs, les analyses de formes montrent qu'elles sont particulièrement associées à la situation d'examen pour Adam (examen, véhicule, précipitation, situation) et l'élève (conduite, candidat, véhicule, examen, contexte, situation, dépassement), là où pour Sarah, en plus de la situation d'examen, on retrouve d'autres termes en lien avec un manque d'expérience ou une allure inadaptée (véhicule, conduite, situation, manquer, précipitation, inadapté, allure, dépassement, précision, demander, décision, prendre, mauvais, IPCSR).

La justification du supplément d'heures conseillé, les analyses de similitude montre que les heures supplémentaires pourront permettre d'acquérir de l'expérience et que le contexte de l'examen est en cause dans les erreurs/comportements. Toutefois, les formes centrales ne sont pas les mêmes : pour l'élève et Adam on retrouve plutôt la situation d'examen et le fait d'être candidat en jeu, tandis que pour Sarah c'est la forme *conduire* qui lie l'ensemble des discours avec une référence plus fréquente au *stress* et le fait que ses erreurs seraient dues au fait qu'elle manque d'expérience.

En résumé, cette étude ne permet pas de valider l'hypothèse d'un préjugé évaluatif genré chez les IPCSR : il n'y a pas de différences significatives ni sur la note totale, ni sur les différentes compétences attribuées aux candidats en fonction du sexe qui est utilisé pour les identifier. Chung et al., (2001) mettaient en garde sur les biais de genre qui pouvaient apparaître (ou non) dans des contextes spécifiques, et particulièrement en laboratoire. En outre, les conditions de réalisation de cette étude en ligne, a pu entraîner une faible implication dans la tâche de la part des IPCSR (Neuberg & Fiske, 1987), et les évaluations émises via cette mise en situation expérimentale ne représentent guère celles de la situation réelle du permis B constituées d'innombrables perceptions apparentes, dont nous avons pu dépeindre les potentielles influences sociocognitives dans la discussion de l'étude 1. La situation d'examen est une situation riche en information et l'activation d'un genre par un prénom n'est sûrement pas à la hauteur de tout ce qui peut se jouer et se voir lors d'une prestation de trente minutes en huis clos. Nous avons vu aussi dans l'étude 1 que l'évaluation était une tâche complexe revêtant un nombre conséquent d'enjeux et de pression liés à l'objectivité. Pour conclure, l'expérimentation mise en place n'a pas permis d'affirmer l'existence d'une différence genrée dans les jugements des performances.

Néanmoins, les réponses qualitatives détaillées sur la conduite des personnes présentées (recommandations, raisons des erreurs effectuées, suggestions d'heure supplémentaire) s'avèrent quant à elles informatives de certaines différenciations de genre en fonction de la condition expérimentale. Pour Adam et l'élève est pointé le fait que la situation d'examen joue un rôle important dans l'explication d'erreurs, là où les comportements causant les erreurs Sarah sont plus précisés en



termes de manque d'expérience et de stress, renvoyant ainsi la performance aux stéréotypes de sexe associés à la conduite lorsque celle-ci est attribuée à une femme. On retrouve ce résultat dans l'analyse lexicométrique des recommandations, où des discours portant sur la gestion mécanique et le stress se retrouvent chez Sarah mais pas chez Adam. Les stéréotypes semblent activés pour expliquer les erreurs de Sarah et moins d'Adam. Cependant, il existe des liens entre le fait d'estimer des différences de genre au volant et les recommandations émises pour Sarah *versus* Adam. Les IPCSR ayant recommandé à Sarah de mieux gérer ses commandes et son stress, sont ceux.celles qui affirment l'existence de différences de genre. Également, pour Adam, les IPCSR affirmant la présence de différences de genre vont lui recommander de prendre plus d'initiatives, comme s'il fallait qu'il confirme ce qu'on attend de lui. Ces résultats montrent pour ainsi dire l'activation de stéréotypes concernant les deux groupes de genre. Adam doit prendre des initiatives pour montrer qu'il sait faire – *Adam sait ce qu'il doit faire mais manque de confiance* –, Sarah doit mieux gérer son stress et ses commandes car c'est ce qui caractérise sa conduite, et c'est seulement par l'expérience que cela pourra s'améliorer.

Ainsi, l'utilisation de stéréotypes de sexe pour expliquer les erreurs et les faiblesses de la performance des candidats présentés dans l'étude n'affecte pas la notation finale de la performance par les IPCSR. Comme évoqué, il s'agit ici d'une performance décrite, hors contexte, et en l'absence du candidat mais elle semble toutefois suffire à occasionner des recommandations qui diffèrent en fonction du groupe de sexe de ce candidat. Cela questionne alors sur les situations d'apprentissage auxquelles les hommes et les femmes apprentis sont confrontés et éclairent également les résultats d'une recherche récente, montrant que les auto-écoles proposent, sur la simple foi du groupe de sexe d'appartenance, en moyenne 2h de plus de formation aux femmes qu'aux hommes, avant même toute évaluation préalable des compétences (Anne, Chareyron, Granié & L'Horty, soumis).

La différence de réussite à l'examen pratique ne semble pas être due à des différences d'évaluation de la seule performance par les IPCSR. Les études suivantes ont pour objectif d'examiner le rôle de la perception d'une menace du stéréotype chez les candidats des deux sexes.

#### 4.2 L'effet des stéréotypes de sexe sur les candidates et les candidats au moment de l'examen du permis B et de l'apprentissage de conduite

Ces deux études (études 3 et 4) viennent se situer à un autre niveau, celui des candidats du permis B. Nous souhaitons interroger ce qui s'opère au moment de leur examen pratique (étude 3) mais également avant celui-ci afin de mieux le comprendre et l'expliquer (étude 4).

#### 4.2.1 Étude 3 : L'effet des stéréotypes de sexe sur les candidates et les candidats au moment du passage du permis B

Cette troisième étude s'intéresse aux ressentis des candidates et des candidats à l'issue de l'examen pratique du permis B. Les émotions négatives pouvant être ressenties par les femmes sont susceptibles d'être la conséquence directe de l'impact des stéréotypes négatifs associés à la conduite dont elles sont la cible. Comme détaillé précédemment, de nombreuses recherches en psychologie sociale ont montré que la stigmatisation due à des stéréotypes pouvait entraîner une augmentation d'émotions négatives chez la personne ciblée par cette stigmatisation, et ainsi entraver sa performance dans un contexte évaluatif. Nous cherchons ici à savoir si, dans le cadre de l'examen pratique du permis B, les femmes se sentent menacées par les stéréotypes qui mettent en doute leurs compétences au volant.

L'effet de ce phénomène de menace sur la population des candidates et des candidats à l'examen du permis B et non sur des conducteurs n'a jamais été étudiée, à notre connaissance. De plus, notre échantillon sera composé de femmes et d'hommes, ce qui offre une comparaison intergroupe, et nous permet de nous démarquer des nombreuses études, notamment celles sur la conduite, investiguant ce phénomène qui se sont intéressées uniquement aux femmes. Interroger les hommes est aussi important pour comprendre davantage l'implication de ce phénomène chez les femmes (Moè et al., 2015). En ce qui concerne le choix des variables médiatrices, l'évaluation des émotions perçues est pertinente au vu de ses potentielles conséquences néfastes sur les performances des femmes (Chateignier et al., 2011). La mesure du sentiment de compétence peut nous apporter des éléments sur les différences de sa perception entre femmes et hommes dus à l'apprentissage des stéréotypes sexués sur la conduite automobile, sachant que les hommes se perçoivent comme plus compétents que les femmes (Delhomme & Meyer, 2004 ; Genoud et al., 2017). De plus, concernant les variables modératrices, les mesures de l'identification au groupe et la conformité aux rôles sociaux/stéréotypes de sexe sont intéressantes dans le sens où elles deux peuvent moduler les performances dans la condition menaçante (Shapiro & Neuberg, 2011 ; Wout et al., 2008). Par exemple, dans le projet Permis\_HF (Granié, 2020), il a été montré que la faible identification au groupe de sexe et la conformité aux stéréotypes masculins entraînaient chez les hommes mais aussi chez les femmes un sentiment de compétence et un attrait pour la conduite élevés, et peu d'émotions négatives (peur, anxiété). Toutefois, pour expliquer l'obtention d'un effet de menace sans une conformité aux stéréotypes, Désert et al. (2002) suggèrent de mesurer la conscience de la stigmatisation car elle agit sur la réduction de la conformité aux stéréotypes et de l'identification de groupe (Shapiro, 2011) et peut jouer un rôle

important sur la réussite au permis comme le montrent également les résultats du Permis\_HF (Granié et al., 2020).

Par ailleurs, cette étude nous permet de nous positionner en contexte réel, ce qui est une plus-value pour la robustesse des résultats obtenus sur l'effet de la menace du stéréotype. En effet, la plupart des études analysant son effet se cantonne bien souvent à une mesure dans des contextes quasi-expérimentaux (laboratoire de recherche). À ce propos, Tostain (2016) se posait la question de « la validité externe des résultats issus de recherches expérimentales souvent réalisées en laboratoire, de leur généralisation à la vie « réelle » » (p.168). Ainsi, l'affirmation d'une reproductibilité des résultats dans le contexte réel de la situation menaçante reste hypothétique et moins certaine que dans le cas d'une récolte des données dans le contexte écologique.

### ***Méthode***

#### *Outil*

Le questionnaire que nous avons distribué aux candidats et aux candidates venant de réaliser leur examen réel, est composé de six grandes parties. Toutes ces variables ont été sélectionnées sur la base de la littérature existante et des résultats du Permis\_HF (Granié, 2020). Dans la première partie, nous leur demandons des détails concernant le déroulé de la situation d'examen qu'ils viennent de passer (le genre de l'IPCSR, la présence d'autres personnes dans le véhicule, l'ordre de passage, leur nombre de passation). Dans la seconde partie, il s'agit de mesurer leur propre estimation de leur réussite à l'examen puis de l'estimation de l'évaluation de l'inspecteur·rice, en présentant la grille d'évaluation utilisée par les IPCSR (CEPC). Dans la troisième partie, il s'agit de mesurer leurs émotions négatives et positives ressenties durant et après l'examen. Dans la quatrième partie, il s'agit d'évaluer différentes perceptions liées à la performance et au domaine de la conduite (perception d'avoir reçu un traitement différencié par rapport aux autres candidat·es durant l'examen, le type de menace du stéréotype perçu durant l'examen, difficulté perçue de la tâche de conduite, l'identification au domaine de la conduite, les attentes des proches, l'estimation de leur réussite par leurs proches et leurs ECSR puis l'estimation de réussite personnelle, et enfin l'estimation générale de réussite au permis des femmes et des hommes). Une cinquième partie mesure les rapports qu'ont les candidat·es avec les stéréotypes de genre (connaissances et adhésions aux stéréotypes de genre associés à la conduite, la conscience de la stigmatisation, leur identification au groupe des femmes/hommes et enfin le degré de conformité aux rôles de genre). Une dernière partie porte sur les variables sociodémographiques (sexe d'état civil, âge, milieu d'habitation, situation actuelle, enfant à charge, niveau d'étude, CSP des parents), puis des informations concernant l'apprentissage de conduite : nombre d'heures de conduite réalisées, type de

formation, boîte d'apprentissage, sexe d'état civil moniteur.rice principal-e, personne qui a financé l'apprentissage. Enfin, nous leur demandons leurs coordonnées afin de les recontacter pour obtenir leur note réelle obtenue. Ainsi, nous avons pu également récupérer, suite au questionnaire, à la fois la réussite/échec réelle à l'examen, ainsi que les notes réelles octroyées par l'IPCSR concernant la performance des candidat.es interrogées.

### *Population*

Pour effectuer notre recueil de données, nous avons distribué nos questionnaires directement à la sortie de l'examen pratique du permis B des candidates et candidats au sein des centres d'examens dans lesquels nous sommes intervenus, après accord des DPCSR qui dirigeaient les centres d'examen. Ceci nous a permis de visiter 23 centres d'examen de France, répartis dans sept départements, durant l'année 2021 (tableau récapitulatif du terrain d'enquête 6).

*Tableau 6. Récapitulatif des terrains d'enquête*

<i>Départements centre d'examen</i>	<i>Villes des centres d'examen</i>	<i>Densité routière<sup>4</sup></i>	<i>Nombre de personnes enquêtées</i>	<i>Date de l'enquête</i>
<i>Haute-Garonne</i>	Toulouse	Dense	9	11/01 au 15/01
	Colomiers	Dense	11	
	Muret	Densité intermédiaire	20	
<i>Saône-et-Loire</i>	Macon	Densité intermédiaire	10	01/02 au 05/02
	Chalon-sur-Saône	Densité intermédiaire	7	
	Louhans	Peu dense	6	
	Montceau-les-mines	Densité intermédiaire	9	
<i>Val d'Oise</i>	Cergy-Pontoise	Dense	35	08/02 au 12/02
<i>Seine-et-Marne</i>	Vaux-le-pénil	Dense	14	07/06 au 11/06
	Lagny-sur-Marne	Dense	11	
	Coulommiers	Densité intermédiaire	10	
	Meaux	Dense	13	
	Provins	Densité intermédiaire	5	
<i>Puy-de-Dôme</i>	Clermont-Ferrand	Dense	27	05/07 au 06/07
<i>Pas-de-Calais</i>	Arras	Dense	9	19/07 au 23/07
	Lens	Dense	7	

<sup>4</sup> Classification selon l'INSEE (2020)

	Montreuil	Peu dense	10	
	Liévin	Dense	8	
	Béthune	Densité intermédiaire	8	
Loire	Ricamarie	Dense	27	26/07 au 27/07, 30/07 et 03/08 au 06/08
	Roanne	Densité intermédiaire	5	
	Montbrison	Densité intermédiaire	10	
	Rive-de-Gier	Densité intermédiaire	13	
7 départements différents	23 centres d'examen différents	3 types de densité routière	284 personnes enquêtées dont 151 femmes	34 jours d'enquête de terrain

Au total 284 personnes ont été enquêtées. Toutefois, toutes les personnes n'ont pas répondu à notre sollicitation de connaître leur résultat et d'obtenir les notes réelles octroyées lors de l'examen et 44 personnes ont été supprimées de l'échantillon observé. De ce fait, en prenant en compte les non-retours et les questionnaires incomplets, nous avons un échantillon principal de 235 répondant.es, dont 130 candidates (voir tableau 7, ci-dessous, pour le descriptif sociodémographique de cet échantillon principal). L'âge moyen est de 20,98 ans ( $SD = 5,99$ ).

Tableau 7. Descriptif de la population de l'échantillon principal de l'étude 3

Variables sociodémographiques	N	%
<b>Sexe d'état civil</b>		
Femmes	130	55.3
Hommes	105	44.7
<b>Age</b>		
17-20 ans	165	70.2
21-30 ans	57	24.2
31-40 ans	6	2.5
41-57 ans	7	2.9
<b>Milieu d'habitation</b>		
Rural	93	39.6
Urbain	142	60.4
<b>Situation familiale</b>		
Chez les parents	168	71.5
Seul	29	12.3
En couple	28	11.9
Colocation	8	3.4
Autres	2	0.9
<b>Situation actuelle</b>		
Lycéen	34	14.5
Etudiant	120	51.1
En activité	50	21.3
Demande emploi	15	6.4
Sans activité professionnelle	16	6.8
Retraite	0	0
<b>Niveau d'étude</b>		
Diplôme national du brevet	35	15.2
CAP, BEP ou équivalent	23	9.8
Baccalauréat	126	53.6

Brevet de technicien ou brevet professionnel	2	0.9
Formation de niveau bac+3 et bac+4	22	9.4
Formation de niveau bac+5	17	7.2
Supérieur à bac+5	9	3.8
<b>Type d'apprentissage</b>		
Traditionnelle	140	59.6
Conduite accompagnée (Apprentissage Anticipée de la Conduite, AAC)	48	20.4
Conduite supervisée	21	8.9
Conduite accélérée	9	
Conduite encadrée	0	0
Candidat libre	4	1.7
<b>Boîte d'apprentissage</b>		
Manuelle	209	88.9
Automatique	21	8.9
Automatique à Manuelle	5	2.1
<b>Financement apprentissage</b>		
Parents	110	46.8
Vous-même	64	27.2
Parents + vous-même	42	17.9
Parents + autres	2	0.9
Vous-même + autres	3	1.3
Autres	13	5.5

### Présentation succincte des résultats

Concernant la menace ressentie, les résultats montrent des différences statistiquement significatives :

- Quel que soit le résultat à l'examen pratique (note réelle obtenue après la passation de l'enquête), les femmes se sont senties plus menacées par les stéréotypes que les hommes.
- Quel que soit le sexe, les personnes qui ont échoué à l'examen se sont senties plus menacées que celles qui ont réussi.
- Une interaction entre le sexe civil et la réussite, les femmes qui ont échoué à l'examen ont ressenti significativement plus de menace que celles qui ont réussi, cette différence n'est pas significative chez les hommes (figure 3).

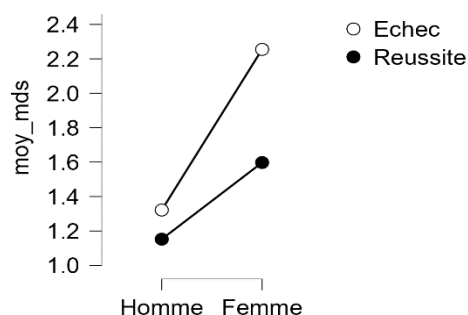


Figure 3 Effet d'interaction sexe civil candidates\*réussite pour le score total des menaces du stéréotype (MDS)

- Chez les candidates, les menaces les plus ressenties concernent le regard d'autrui et de leur groupe de sexe. Chez les candidats, les menaces les plus ressenties concernent le Soi, davantage que leur groupe de sexe.

Les analyses de régression, visant à saisir les variables psychosociales impliquées dans la perception de la menace, révèlent que :

- Les variables sociodémographiques n'affectent pas la perception de la menace du stéréotype.
- Plus les candidates (mais pas les candidats) ont ressenti des émotions négatives durant l'examen plus elles ont également perçu des menaces du stéréotype. Plus les candidats hommes ont ressenti de la honte pendant l'examen et plus ils perçoivent de la menace liée à l'image de soi.
- La conformité aux rôles de genre masculins amène chez les candidates une diminution du ressenti des menaces du stéréotype (MDS). Chez les candidats, la conformité aux rôles de genre féminins est liée à une perception plus importante des MDS ciblant leur groupe de sexe (peur de montrer que leur groupe est moins compétent à leurs yeux et aux yeux des autres).
- La conscience de la stigmatisation augmente la perception de la menace autant chez les candidates que les candidats. La connaissance au stéréotype des femmes respectueuses du code de la route augmente la perception de la menace chez les hommes candidats.
- L'intériorisation de la meilleure réussite des hommes et l'adhésion au stéréotype de l'homme compétent amènent chez les candidats une diminution du sentiment de menace (soi-groupe) alors que chez les candidates, elles provoquent une augmentation de cette menace.
- Les plaisanteries des proches sur les compétences de conduite chez les candidates provoquent une augmentation de la menace.
- L'estimation de sa propre réussite et la perception de l'estimation de la réussite par les ECSR par les candidates diminuent la perception de la menace.
- Le nombre d'heure conduite et la difficulté perçue de l'examen augmentent le sentiment de menace uniquement chez les candidates.
- Le sexe civil de l'IPCSR affecte le sentiment de menace chez les candidats : ils ressentent plus de menace pour leur groupe lorsqu'ils sont évalués par une inspectrice.

En résumé, les analyses permettent de montrer les variables prédictrices du sentiment de menace, ces variables n'étant pas forcément les mêmes pour les candidates et les candidats.

Pour les **candidate**s, cinq variables sont prédictrices de la menace totale perçue ( $F(5,129) = 19,190$ ,  $p < ,001$ , expliquant 43,6% de la variance) :

- Conscience de la stigmatisation ( $b = 0,168$ ,  $p < ,001$ )
- Faible estimation de la réussite perçue de la part des enseignant.es ( $b = -0,179$ ,  $p < ,001$ )
- Intériorisation de la meilleure réussite des hommes ( $b = 0,319$ ,  $p < ,001$ )
- Adhésion au stéréotype de l'homme conducteur compétent ( $b = 0,118$ ,  $p = 0,018$ )
- Difficulté perçue de l'examen ( $b = 0,101$ ,  $p = 0,019$ ).

Pour les **candidat**s, six variables sont prédictrices de la menace totale perçue ( $F(6,104) = 10,388$ ,  $p < ,001$ , expliquant 38,9% de la variance) :

- Conscience de la stigmatisation ( $b = 0,229$ ,  $p < ,001$ )
- Type de boîte d'apprentissage ( $b = 0,594$ ,  $p < ,001$ )
- Adhésion au stéréotype des femmes respectueuses des règles routières ( $b = 0,073$ ,  $p = 0,015$ )
- Attente perçue de difficultés à l'examen de la part des proches ( $b = 0,066$ ,  $p = 0,009$ )
- Nombre de passation ( $b = -0,106$ ,  $p = 0,009$ ) (plus ils ont déjà passé l'examen et moins ils se sentent menacés)
- Nombre d'erreurs éliminatoires perçues ( $b = -0,365$ ,  $p = 0,049$ ) (plus ils pensent avoir commis d'erreurs éliminatoires et moins ils se sentent menacés : comme la variable précédente, cette relation montre que plus les hommes candidats trouvent en eux-mêmes la raison de leur échec et moins ils se sentent menacés par les stéréotypes associés à la conduite).

En résumé, chez les hommes la conscience de la stigmatisation émerge par le biais de leur niveau de connaissance du stéréotype des femmes respectueuses du code de route. Au contraire, l'adhésion au stéréotype de l'homme conducteur compétent leur permet de diminuer cette conscience de la stigmatisation, alors que l'adhésion à ce stéréotype fait augmenter la conscience de la stigmatisation chez les candidates. En complément, les résultats montrent que les connaissances et les adhésions aux différents stéréotypes de genre associés à la conduite s'influencent mutuellement pour les deux groupes de genre. Plus il y a connaissance plus il y a adhésion aux stéréotypes et conscience de la stigmatisation. La connaissance des stéréotypes de sexe chez les candidats vient renforcer la difficulté



perçue à l'apprentissage. Plus les candidat.es connaissent les stéréotypes associés à la conduite, plus ils estiment que leurs proches s'inquiètent de leur performance et plus ils trouvent l'apprentissage difficiles. Plus les candidats pensent que leurs enseignants de la conduite estiment qu'ils vont réussir, et plus ils estiment pour eux.elles-mêmes une chance élevée de réussir l'examen. Au même titre, le sentiment de compétence des candidat.es augmente la perception d'une réussite plus élevée dans l'évaluation des IPCSR.

Concernant les notes que les candidat.es s'attribuent et qu'ils attribuent à l'IPCSR, les analyses montrent que les hommes s'attribuent et attribuent à l'inspecteur des notes significativement plus élevées que les femmes pour la note totale, et pour chacune des compétences. Concernant la notation réelle, parmi les candidats qui ont réussi l'examen, les femmes obtiennent un score total moins élevé que les hommes et des notes plus faibles sur plusieurs compétences. Aucune compétence n'est mieux notée chez les femmes que chez les hommes, ni parmi les candidats qui ont réussi, ni parmi les candidats qui ont échoué. De plus, les femmes échouent davantage que les hommes pour insuffisance de points, tandis que les hommes échouent davantage pour erreur éliminatoire.

Enfin, les personnes qui échouent perçoivent plus de difficulté à l'examen que celles qui réussissent. Les hommes estiment avoir plus de chance de réussir leur examen que les femmes et l'estimation de réussite personnelle l'estimation des chances de réussite attribuée aux proches est plus élevée chez les candidat.es qui ont effectivement réussi. Les émotions négatives sont plus importantes chez les candidates et plus importantes chez les personnes qui ont finalement échoué.

Au final, chez les candidates, les régressions logistiques montrent que la connaissance du stéréotype de la femme prudente, l'adhésion au stéréotype de l'homme compétent, le score de féminité et les émotions négatives ressenties durant l'examen prédisent une diminution de leur réussite à l'examen pratique, tandis que l'estimation perçue de la réussite des proches et personnelle sont prédictives d'une augmentation de la réussite. Chez les candidats, les attentes négatives des proches, la difficulté perçue à l'examen et la difficulté perçue à l'apprentissage prédisent une diminution de la réussite à l'examen pratique, tandis que l'identification au groupe de genre, la note totale auto-attribuée et les attentes perçues des proches pour la difficulté à l'examen prédisent une augmentation de la réussite. Ainsi, la réussite à l'examen semble dépendre, chez les femmes de leur connaissance et de leur adhésion aux stéréotypes de sexe que la perception des proches peut venir contrebalancer et, chez les hommes, de la perception négative qu'ils ont de leur compétence et de la perception que leur renvoient leur proches. Par contre, le niveau de menace perçue n'affecte pas directement la réussite ou l'échec à l'examen.

L'ensemble de ces résultats vient appuyer une perception genrée des compétences de conduite chez les conducteurs, y compris les candidates au permis. L'estimation de réussite personnelle plus élevée chez les candidats que chez les candidates est sans doute due au fait que les hommes sont ici dans un domaine conforme à leur genre : la conduite (Chalabaev & Sarrazin, 2009, cités dans Pravossoudovitch, 2016). De mêmes résultats ont été constatés dans le cadre de l'enquête quantitative menée par Granié et al. (2020) : « les hommes déclarent des probabilités de réussite à l'examen – estimée par eux-mêmes ou les proches – plus importantes que les femmes tout au long de la formation et ce, même avant d'avoir démarré les leçons de conduite. » (p.207). En parallèle, nos résultats montrent que les candidats s'attribuent plus de points dans les diverses compétences du CEPC. Cette estimation personnelle de réussite élevée est prédictive d'une augmentation de la réussite à l'examen autant chez les candidats que les candidates. Nos résultats montrent un facteur explicatif sensiblement important de l'échec chez les candidates, qu'on ne retrouve pas chez les candidats : les émotions négatives. À la fois, elles ressentent plus d'émotions négatives que les hommes, comme la peur (2 fois plus), qui sont associés à une diminution de leur réussite. Granié et al. (2020) ont pu montrer des mêmes résultats, notamment sur l'anxiété et la peur durant toutes les étapes de l'apprentissage des femmes interrogées. De plus, nos résultats montrent que ces émotions négatives sont augmentées par la perception de la menace du stéréotype. Pour conclure sur ce résultat, on peut dire que les émotions, notamment la peur, peuvent être considérées comme un potentiel facteur explicatif de l'écart genré de réussite à l'examen pratique du permis (Granié & Varet, 2017), alors que l'anxiété au volant semble être un marqueur stéréotypé de la conduite des femmes (Revol, Degraeve & Granié, 2021).

Nous pouvons retenir des résultats de cette étude que les émotions négatives ressenties au moment de l'examen pratique du permis B impactent les femmes et leur réussite. En complément de ces émotions négatives, l'adhésion au stéréotype de l'homme compétent et l'intériorisation de sa meilleure réussite à l'examen par rapport aux femmes, sont des facteurs importants à considérer puisqu'ils provoquent une diminution de la réussite chez les candidates. Au regard de ce résultat, on peut alors dire que si la menace du stéréotype n'affecte pas directement le résultat à l'examen, les résultats montrent toutefois l'effet néfaste des stéréotypes associés à la compétence au volant sur la réussite des candidates. De plus, l'estimation de réussite personnelle est une variable importante à considérer pour penser des solutions d'amélioration des conditions et de la réussite à l'examen tandis que, pour les candidats et les candidates, le regard d'autrui (menace *aux yeux des autres*) est plus impliquant que leur propre regard.

#### 4.2.2 Étude 4 : Le vécu du parcours de l'apprentissage de conduite et des expériences sociales liées à la conduite

Durant les passations de l'étude 3, nous avons pu échanger à la fin du remplissage du questionnaire avec certains candidats, et nous nous sommes rendues compte qu'il y avait une diversité dans les parcours d'apprentissage de conduite et dans le soutien de l'entourage. En complément de l'étude quantitative que nous venons de présenter et des résultats du projet Permis\_HF que nos propres résultats corroborent, nous avons choisi d'explorer l'amont, c'est-à-dire ce qui s'est passé durant l'apprentissage de conduite mais aussi durant les expériences sociales de vie liées à la conduite automobile.

L'exploration des expériences sociales au cours de la vie et au cours de l'apprentissage de conduite des candidats et candidates peut nous permettre de saisir le processus de leur socialisation de genre. Nous savons que les expériences socialisatrices sont différentes en fonction de l'assignation à un sexe spécifique (Matlin, 2007) et viennent moduler les comportements (Poulin-Dubois & Serbin, 2006). Ainsi, avec l'appui de la littérature, nous supposons que les femmes ont vécu plus que les hommes des expériences socialisatrices, leur rappelant leur supposée incompétence au volant (Granié et Papafava, 2011), sous de multiples formes et dans diverses sphères de vie. Par ailleurs, obtenir ces éléments peut nous permettre d'expliquer davantage la perception de la menace du stéréotype et ce qui l'entoure.

##### ***Méthode***

###### *Outil de mesure*

Nous avons utilisé pour obtenir le parcours et le vécu de l'apprentissage de conduite ainsi que la trajectoire d'expériences socialisatrices liées à la conduite automobile, la méthode de recueil du récit de vie (Bertaux, 2005). Elle permet en effet de faire un focus particulier sur un moment de vie. Nous avons tout de même pensé minutieusement les éléments importants autour de ce parcours et cette trajectoire qui nous paraissaient essentiels à saisir pour notre objectif de recherche. C'est pourquoi, nous avons construit un guide d'entretien très fourni en trois phases :

1. Contexte de l'apprentissage de conduite : informations liées au permis de conduire (raisons de la passation, démarches pour début l'apprentissage), éléments constitutifs de l'apprentissage (choix/décisions vis-à-vis du nombre d'heure, satisfaction/déroulé de l'apprentissage), éléments relationnels au sein de l'apprentissage (relation avec votre/vos enseignants et enseignantes, relations avec les autres apprentis, soutien/discussion avec vos proches sur votre

apprentissage/conduite/compétences), émotions durant l'apprentissage (gestion des émotions, préparation à l'examen)

2. Socialisation de genre : expériences de conduite (expériences avec l'entourage, moyens de déplacements avant le permis B), expériences socialisatrices de la connaissance et adhésion aux stéréotypes de sexe associés à la conduite automobile (découverte des croyances sociales liées aux femmes et aux hommes en général et au volant, l'adhésion à ces croyances)
3. Discussion réflexive sur l'influence de ces expériences stéréotypées ou non sur les comportements au volant : vécu en tant que femme/homme (difficulté/facilité, sentiment de compétence, comparaison de la performance, modèle de conduite), influences des croyances sur les comportements et durant l'apprentissage

Par ailleurs, on demandait aux participants à la fin de l'entretien ce qu'ils pensaient du fameux dicton « femmes au volant, mort au tournant ». Il faut savoir qu'au début de chaque phase, une question introductive est partagée pour leur permettre de s'exprimer librement, par exemple, au début de la première phase nous leur demandons ceci : Pouvez-vous me parler de votre apprentissage de conduite ? soyez libre ici de commencer où vous voulez et d'aborder spontanément des éléments/situations rencontrées. Enfin, ces entretiens seront analysés avec une méthode d'analyse en mode écriture (Paillé & Mucchielli, 2012) qui est très adaptée au récit de vie. Quatre étapes la composent : la production des constats, l'interprétation, la recherche des récurrences et enfin la production d'un texte final et intégrateur.

### *Population*

Les personnes – candidates au permis B – ont été recrutées par le biais de l'enquête de terrain de l'étude 3 qui nous a permis d'obtenir les coordonnées des participants. À l'issue de la réception de leur notation pour l'étude 3, nous les recontactions pour leur proposer de participer à une étude par entretien sur le vécu de l'apprentissage de conduite et les expériences sociales en conduite. Dix candidates et huit candidats ayant tous passé l'examen du permis de conduire dans les semaines précédant l'entretien ont pris part à cette recherche qualitative. L'âge moyen de ces dix-huit personnes était de 20,17 ans. Ces personnes sont réparties sur cinq départements de France : Haute-Garonne, Saône-et-Loire, Val d'Oise, Loire et le Puy-de dôme. Ils et elles avaient des profils divers en termes de réussite à l'examen pratique du permis B, de nombre de passation de cet examen, et de ressentis de menaces du stéréotype (cf. tableau 8, ci-dessous).

<i>Numéro entretien (numéro de questionnaire de l'étude 3)</i>	<i>Sexe d'état civil</i>	<i>Réussite (nombre de passation)</i>	<i>Moyenne des MDS totales ressenties</i>
--	--------------------------	---------------------------------------	---

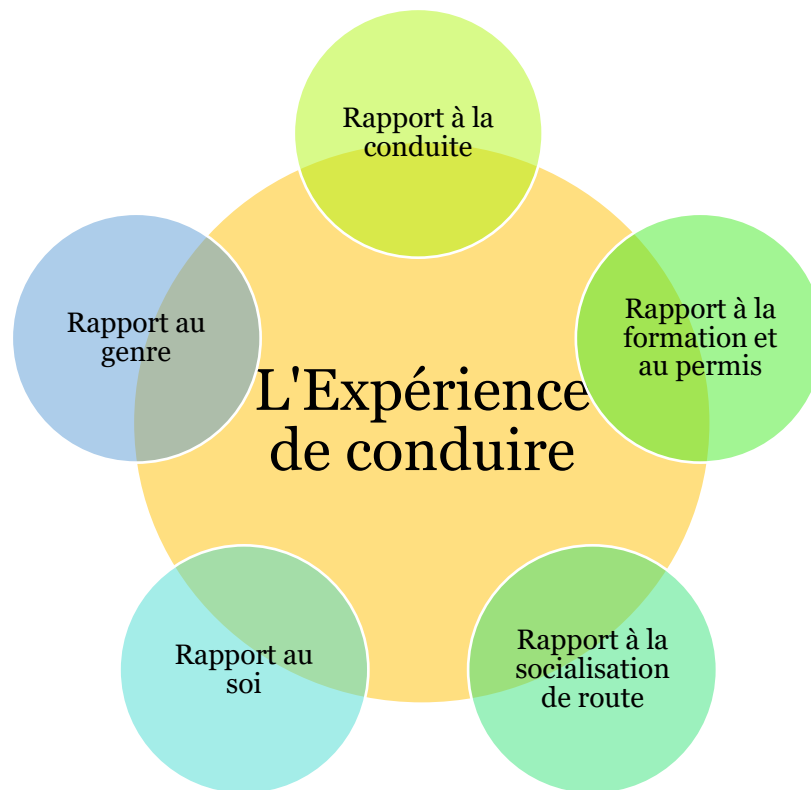
1 (6)	Femme	Oui (1)	1,1
2 (34)	Femme	Non (3)	2,45
3 (18)	Femme	Oui (1)	1,36
4 (53)	Homme	Oui (1)	1,45
5 (22)	Homme	Oui (2)	1
6 (107)	Femme	Oui (5)	1,9
7 (45)	Femme	Oui (6)	3,45
8 (61)	Femme	Oui (3)	1,27
9 (62)	Femme	Oui (5)	2,1
10 (64)	Homme	Non (5)	1,36
11 (102)	Femme	Oui (1)	2,36
12 (58)	Homme	Oui (2)	1
13 (80)	Homme	Oui (1)	1
14 (66)	Homme	Oui (1)	1
15 (14)	Femme	Oui (2)	1,1
16 (31)	Homme	Oui (4)	1
17 (272)	Homme	Non (1)	1
18 (174)	Femme	Oui (1)	1,72

Tableau 8. Description de l'échantillon de l'étude 4

### *Résumé succinct des résultats*

L'analyse de ces entretiens s'est faite par le biais de la méthode d'analyse en mode écriture. Ce type de méthode apparaît comme adapté à des recherches rendant compte d'un récit de vie (Paillé & Mucchielli, 2012). Les discours sont venus raconter des rapports spécifiques à chacune des personnes interrogées vis-à-vis de la conduite, du genre, de la formation, de la socialisation, qui se nourrissent et viennent nourrir ce que nous avons nommé : l'Expérience de conduire. Nous proposons un schéma exposant les rapports impliqués dans cette Expérience de conduire (cf. figure 4, ci-dessous). Le détail de l'analyse est disponible dans la thèse de doctorat de Céline Dentella (2023).

Figure 4. Les rapports constitutifs de l'Expérience de conduire chez les candidat.es à l'examen pratique du permis B



Cette étude qualitative a permis de saisir les vécus en lien avec la conduite et le genre chez des candidat.es à l'examen pratique du permis B durant des moments de vies donnés : durant l'enfance et l'adolescence, au cours de leurs interactions sociales dans différentes sphères et durant la formation de conduite. Elle nous a montré des parcours divers et teintés de paradoxes vis-à-vis des stéréotypes de genre, de leur intériorisation, de leurs impacts. Les résultats de l'étude 4 interrogent à la fois le rapport au soi au regard des normes de genre, l'implication variée et ambiguë des stéréotypes de genre dans le vécu émotionnel et l'identité des hommes et des femmes, et l'importante propagation et l'impact des stéréotypes associés à la conduite.

Le rapport aux émotions qui apparaît dans les discours et au travers des identités chez les personnes interrogées, peut s'appréhender au gré des normes et des rôles de genre attendus socialement qui construisent les individualités des groupes des femmes et des hommes. Nous avons pu voir dans les discours des femmes, qu'elles sont plus souvent que les hommes, accaparées par des émotions négatives : peurs, stress, manque de confiance. Cela semble s'inscrire dans leur soi, leur « *nature* » comme elles l'expriment. Ces émotions viennent impacter négativement leur apprentissage et

l'examen. Compte tenu de la présence moindre de tels états émotionnels chez les hommes, on peut dire que ces états sont le fruit de la socialisation féminine et masculine en lien avec les normes émotionnelles qui leur incombent. Plus avant, ils semblent également être directement alimentés par les stéréotypes associés à la conduite, l'anxiété au volant étant un stéréotype associé à la conduite des femmes.

Pour autant, le sentiment de menace du stéréotype ne vient pas nécessairement engendrer une pression supplémentaire chez les candidates interrogées. Il ne semble pas y avoir toujours une pensée intrusive liée à l'identité stigmatisée en tant que femme. La peur du regard d'autrui qui est évoquée par des candidates interrogées semble selon elles rester chez les autres et ne vient pas affecter leur regard de soi aux prises de leur sentiment de compétence, leur estime d'elles, leur intériorisation des stéréotypes de genre. Il pourrait toutefois s'agir d'une stratégie de désidentification, une façon de se désengager des stéréotypes de genre et du groupe stigmatisé, et d'une certaine façon maintenir une image positive.

Les résultats montrent également à quel point la pensée stéréotypée autour des femmes au volant est considérée comme évidente et s'avère banalisée. Même lorsqu'il n'existe pas de rappel explicites de ces stéréotypes dans les sphères les plus proximales, la connaissance de l'existence de la stigmatisation vis-à-vis de l'incompétence des femmes au volant est persistante. Nous pouvons dire que le stéréotype de la femme incompétente au volant est un stéréotype fort car il est partagé à l'unanimité par nos candidat.es. Cette stéréotypisation de la femme au volant est véhiculée dans certaines sphères proches (micro) de nos candidat.es – familiale, pairs ou milieu scolaire –, et apparaissent également massivement selon eux et elles, dans la sphère médiatique (réseaux sociaux, télévision, spectacle humoristique). Facca et al. (2022, p.6, traduction libre) ont montré à ce propos que « L'humour est la manifestation du sexisme qui est la plus tolérée et répandue ; le sexisme est l'un des moteurs centraux de l'humour » et ils ont montré qu'en recherchant sur un moteur de recherche « *jokes about women* », les occurrences les plus fréquentes concernent les femmes au volant.

#### 4.3 L'effet de deux informations contre-stéréotypiques sur les performances chez des apprentis conducteurs et conductrices

Dans cette dernière étude (étude 5) qui clôture le travail de thèse de Céline Dentella, il s'agit de proposer et de tester des situations contre-stéréotypiques (c'est-à-dire des messages apportant des informations allant à l'encontre du stéréotype socialement partagé) permettant de réduire la perception de la menace du stéréotype et ses effets sur les performances, les émotions perçues et le sentiment de compétence, si tel est le cas. En effet, si les stéréotypes de genre agissent comme des

freins, nous faisons l'hypothèse que les fausser pourrait être bénéfique pour les personnes qui en sont la cible. Dans ce cadre, nous avons élaboré une étude expérimentale qui mesure l'impact d'informations égalitaires et contre-stéréotypées sur les performances, la perception de la menace, les émotions et le sentiment de compétence chez des apprenti.es conducteur.rices. Nous nous attendons à ce que les filles fassent moins d'erreurs et qu'elles perçoivent des émotions négatives moins élevées dans les conditions contre-stéréotypées et égalitaires que dans la condition stéréotypée (cf. Marchand & Taasoobshirazi, 2012 ; Spencer et al., 1999). En effet, en réduisant la menace de stéréotype, la mise en place d'une situation contre-stéréotypée ou égalitaire permet d'augmenter les performances et les intérêts chez les femmes (O'Brien et al., 2017). En menant cette étude également sur des hommes, cela peut également nous permettre d'interroger les effets éventuels d'informations stéréotypique, égalitaire et contre-stéréotypique sur la population masculine et notamment sur leur sentiment de compétence.

## Méthode

### *Outil*

Afin de mesurer l'effet de différentes informations stéréotypées, égalitaires et contre-stéréotypées, nous avons établi un protocole expérimental en quatre conditions, sur la base de la littérature (Chateignier et al., 2011 ; Félonneau & Becker, 2011 ; Pravossoudovitch, 2016 ; Régner et al., 2010 ; Wout et al., 2008) :

- **Condition contrôle** : « Vous allez participer à une étude visant à tester des diapositives qui seront utilisées dans une prochaine expérience sur la conduite automobile. Nous allons donc vous demander de répondre à des questions sur le code de la route. A ce test, on observe le même taux de réussite qu'à l'examen théorique du permis de conduire (code de la route), soit 50,5%. »
- **Condition stéréotypée** : « Vous allez participer à une étude visant à mettre en évidence les différences de capacités au niveau de la conduite automobile entre hommes et femmes. Nous allons donc vous demander de répondre à des questions sur le code de la route. A ce test, on observe le même taux de réussite qu'à l'examen théorique du permis de conduire (code de la route), soit plus de réussite chez les hommes (60%) que chez les femmes (40%). »
- **Condition égalitaire** : « Vous allez participer à une étude visant à mettre en évidence les différences de capacités au niveau de la conduite automobile entre hommes et femmes. Nous allons donc vous demander de répondre à des questions sur le code de la route. A ce test, on observe le même taux de réussite qu'à l'examen théorique du permis de conduire (code de la route), soit autant de réussite chez les hommes (50%) que chez les femmes (50%). »



- **Condition contre-stéréotypée** : « Vous allez participer à une étude visant à mettre en évidence les différences de capacités au niveau de la conduite automobile entre hommes et femmes. Nous allons donc vous demander de répondre à des questions sur le code de la route. A ce test, on observe le même taux de réussite qu'à l'examen théorique du permis de conduire (code de la route), soit plus de réussite chez les femmes (60%) que chez les hommes (40%). »

En complément de ces consignes explicites puisqu'elles indiquent le sens de la différence (Nguyen et al., 2008), nous avons rendu saillante l'implication du regard d'autrui afin de faire du lien avec la menace de réputation groupale (menace groupe-groupe). Pour établir la consigne, nous nous sommes inspirées de la méthodologie proposée par Desombre et al. (2019). Pour que la menace groupe-groupe soit rendue saillante, il faut que le regard d'autrui soit impliqué (*aux yeux des autres*) et qu'il existe une comparaison avec l'autre groupe de genre. La consigne utilisée est la suivante : « Par ailleurs, pour ce test, vous ne connaîtrez pas vos résultats. Seulement nous, les responsables de l'étude, les connaissons. Nous évaluerons votre score au test avec les membres du même groupe de sexe que vous et saurons si votre score est différent de celui obtenu par les membres de l'autre groupe de sexe. ». Cette consigne avec la comparaison de genre n'a pas été présentée dans la condition contrôle pour éviter de l'activer : « Par ailleurs, pour ce test, vous ne connaîtrez pas vos résultats. Seulement nous, les responsables de l'étude, les connaissons. Nous évaluerons votre score au test avec celui des autres personnes ayant participé au test ». De plus, cette consigne était intéressante car elle correspond en partie à la situation réelle de l'examen pratique du permis B où les candidat.es ne connaissent pas directement leur résultat en raison de l'annonce différée. Nous avons mesuré la performance à l'aide d'un test d'épreuve théorique au permis de conduire<sup>5</sup>. Nous avons utilisé le matériel validé auprès d'étudiant.es dans le cadre de la thèse de Pravossoudovitch (2016) mesurant l'effet de MDS sur la performance au test chez des femmes et des hommes. Pour rappel, deux recherches ont montré un effet de MDS chez les femmes sur le nombre d'erreur à un test de l'épreuve théorique du permis de conduire (Chateignier et al., 2011 ; Félonneau & Becker, 2011<sup>6</sup>). Ce test présente des questions du code de la route de l'épreuve théorique du permis de conduire sous forme de vignette. Ces vignettes (au nombre de 40) mettent en image des situations de conduite où une décision est requise (cf. figure 5 ci-dessous, présentant une vignette à niveau facile). Par groupe de 10, les vignettes présentent un niveau de difficulté : facile, moyen, difficile,

---

<sup>5</sup> Ce choix s'est fait pour la praticité de ce test permettant de palier les contraintes survenues durant la thèse. Initialement, il était question de reproduire un examen pratique du permis B – notre objet d'étude – à l'aide d'un simulateur de conduite (dans le laboratoire auquel nous sommes affiliées, ce matériel est à disposition pour des manipulations de ce type). Toutefois, au vu du planning de thèse et de la crise sanitaire qui a modifié les disponibilités du matériel (simulateur de conduite) et décalé les expérimentations en cours d'autres chercheur-ses, il devenait coûteux en temps de monter une telle expérimentation. De ce fait, pour des raisons logistiques et pratiques, nous avons opté pour un test de l'épreuve théorique du permis de conduire en ligne.

<sup>6</sup> Cette recherche a pu montrer un effet avec un échantillon plutôt faible : 17 femmes dans la condition activation stéréotype et 39 dans la condition contrôle.

très difficile. Les réponses aux questions sous la forme de lettre (A = oui ; B = non, etc.) ont été présentées aléatoirement afin d'éviter une habitude et d'obliger les personnes à être attentives à la tâche. Les personnes étaient prévenues dans la consigne de l'apparition aléatoire des réponses.



Figure 5. Exemple d'une vignette à niveau facile de l'outil mesurant la performance dans l'étude 5

Plusieurs variables psychosociales, déjà impliquées dans l'étude 3, sont également mesurées :

- Les émotions positives et négatives ressenties mesurées avec les items de l'échelle de la GEW (cf. étude 3) sous la forme (adaptée au format du questionnaire) d'une échelle allant de 1 – je n'ai pas ressenti du tout à 6 – j'ai beaucoup ressenti. En complément, nous leur demandions s'ils et elles avaient ressenti « aucune émotion » et/ou une « autre émotion ressentie » que celles proposées dans la liste.
- L'estimation de réussite avant et après le test (« *Avant de commencer/maintenant, pouvez-vous indiquer à combien estimez-vous vos chances de réussite aux questions de cette étude ?* » allant de 0% à 10%)
- La difficulté perçue de la tâche (« *J'ai ressenti des difficultés pour réaliser cette tâche* » allant de 1 – pas du tout d'accord à 7 – tout à fait d'accord).
- Les connaissances et les adhésions aux stéréotypes de sexe associés à la conduite,
- La conformité aux rôles de genre (BSRI),
- L'estimation de la réussite générale des femmes et des hommes à ce test,
- L'identification au groupe de genre.

Pour les variables sociodémographiques, nous avons recueilli le sexe d'état civil, l'âge, le niveau d'étude, la situation socioprofessionnelle actuelle, le département d'habitation. Enfin nous avons recueilli des informations en lien avec leur formation du permis B : nombre de passation de l'épreuve théorique de

l'examen du permis, réalisation ou non des leçons de conduite, nombre d'heures effectuées et années de permis B si le cas.

### *Population*

Le recrutement a présenté certaines difficultés. Initialement, notre population recherchée était des personnes en apprentissage de conduite (sans le permis B) afin d'avoir une mesure pour déjouer les menaces de stéréotype en amont de l'examen. Pour les recruter, nous avons envoyé le questionnaire à 500 auto-écoles en France pour diffusion auprès de leurs élèves. Nous l'avons également diffusé sur douze groupes sur les réseaux sociaux, en lien avec le permis de conduire et la formation de conduite, qui comptaient plusieurs milliers de personnes (par exemple : *Réussite permis B aide et conseils*). Cela n'a pas été suffisant puisque, en deux mois, nous avons récolté seulement 35 réponses complètes. Nous avons alors pris la décision de modifier notre population cible en incluant les jeunes conducteurs ayant moins de trois ans de permis. Lors de la fin du recueil (qui a duré 5 mois), le questionnaire comptait au total 199 réponses complètes et 1040 incomplètes (questionnaire seulement ouvert mais pas renseigné). Notre échantillon final (N=194) est composé de 109 femmes et 85 hommes réparti.es dans les quatre conditions expérimentales selon le tableau 9 (ci-dessous).

*Tableau 9. Répartition des femmes et des hommes selon la condition expérimentale de l'étude 5*

	<i>Condition contrôle (N = 42)</i>	<i>Condition stéréotypée (N=46)</i>	<i>Condition égalitaire (N=56)</i>	<i>Condition contre- stéréotypée (N=50)</i>
<i>Femmes</i>	22	24	33	30
<i>Hommes</i>	20	22	23	20

L'âge moyen des personnes interrogées est de 21,7 ans ( $ET = 5.07$  ans). Les personnes de notre échantillon sont réparties dans 40 départements Français. Cet échantillon est composé principalement d'étudiant.es (n=140, 37 personnes en activité). Concernant le niveau d'étude, 67 ont le baccalauréat, 41 ont un diplôme du 1<sup>er</sup> cycle universitaire, 39 du 2<sup>ème</sup> cycle universitaire et 33 du 3<sup>ème</sup> cycle universitaire. Enfin, 133 personnes ont le permis B ( $M$ années=1,17 ans).

### *Résultats principaux*

Il faut noter tout d'abord que la plupart des participant.es n'ont pas réussi le test ( $M=28.6$ ,  $ET = 3.05$ ,  $Min = 19$ ,  $Max = 36$ ), la variable dépendante est donc le nombre de bonnes réponses (/40).

Les résultats ne montrent pas de différences significatives dans le nombre de bonnes réponses en fonction de la condition et une absence d'interaction entre la condition expérimentale et le sexe civil. Toutefois, elles montrent une différence dans le nombre de bonnes réponses en fonction du sexe civil,

quelle que soit la condition : les hommes ont de meilleures performances en termes de nombre de points obtenus au test que les femmes, mais uniquement sur les vignettes de niveau « très difficile ».

La variable de l'estimation de réussite avant de débiter le test montre une interaction entre la condition expérimentale et le sexe : les hommes s'estiment plus réussir avant le test dans la condition stéréotypée et dans la condition égalitaire que dans la condition contre-stéréotypée. Dans la condition contre-stéréotypée, l'estimation de la réussite avant le test est moins élevée chez les hommes que chez les femmes. La variable de l'estimation de réussite après le test montre des différences uniquement au niveau de la condition, quel que soit le sexe civil : l'estimation de réussite après le test est plus élevée dans la condition stéréotypée et dans la condition égalitaire, que dans la condition contre-stéréotypée. Les analyses indiquent une différence au niveau du sexe, quelle que soit la condition : avant le test les femmes s'estiment plus réussir que les hommes tandis qu'après le test les hommes s'estiment plus réussir que les femmes. Dans la condition contre-stéréotypée les hommes s'estiment moins bien réussir que les femmes avant le test mais aussi après le test, tandis que les femmes s'estiment plus réussir avant le test qu'après.

Concernant la menace perçue, elle est supérieure chez les femmes que chez les hommes, notamment dans la condition stéréotypée. Concernant la difficulté perçue de la tâche, les femmes déclarent percevoir plus de difficulté à la tâche que les hommes. L'intériorisation de la meilleure réussite des hommes au test est nettement plus élevée dans la condition stéréotypée que dans les autres conditions. Les femmes adhèrent plus aux stéréotypes de sexe associés à la conduite que les hommes et l'adhésion est plus importante dans la condition stéréotypée, quel que soit le sexe. De plus, l'adhésion au stéréotype de l'homme compétent est significativement supérieure dans la condition stéréotypée et dans la condition contre-stéréotypée.

Compte-tenu des faibles effectifs dans chacune des conditions, les analyses paramétriques n'ont pas pu être effectuées. Nous présentons ici le résumé des analyses de corrélation (rho de Spearman) effectués, dans chaque condition, entre les variables d'intérêt et notamment entre les variables psychologiques et le nombre de bonnes réponses au test :

- Chez les hommes, l'estimation de réussite avant le test affecte positivement la performance dans trois conditions. L'identification au groupe de genre augmente la difficulté perçue de la tâche qui diminue la performance en condition contre-stéréotypée. Au contraire, l'identification au groupe de sexe augmente l'estimation de réussite qui affecte positivement la performance en condition stéréotypée.

- Chez les femmes, la connaissance du stéréotype de l'homme compétent diminue la performance dans le cas de la condition contre-stéréotypée mais augmente la performance dans la condition stéréotypée. La connaissance au STG de la femme respectueuse diminue la performance dans la condition contre-stéréotypée.
- En condition stéréotypée, le sentiment de menace fait baisser la performance chez les femmes.
- En condition contrôle, le sentiment de menace fait baisser la performance chez les hommes, tandis que la conformité aux rôles de genre masculins fait augmenter la performance, chez les femmes comme chez les hommes.

Ainsi, les résultats montrent que les femmes, quelle que soit la condition expérimentale, ressentent plus les MDS que les hommes et que les hommes performant significativement plus que les femmes, quelle que soit la condition. Toutefois, ils ne montrent aucune différence entre les femmes et les hommes dans la performance en fonction de la condition expérimentale, ce qui infirme notre hypothèse que contrairement au contexte stéréotypé, les informations contre-stéréotypées et égalitaires auront un effet bénéfique sur les performances des femmes (et délétère sur les performances des hommes). Ces résultats contredisent deux études (Chateignier et al., 2011 ; Félonneau & Becker, 2011) qui ont montré une différence de performance à ce même test chez les femmes en fonction de la condition (contrôle et stéréotypée). Également, l'absence de différence dans notre cas ne corrobore pas non plus les résultats trouvés dans d'autres études sur la MDS et la conduite automobile chez les femmes, montrant un effet de la condition sur la performance des femmes (Moè et al., 2015 ; Xiaoxiao & Liangjie, 2017 ; Yeung & Von Hippel, 2008). Toutefois, l'une des études de thèse de Pravossoudovitch (2016) ne retrouvait pas de différences de performance à ce même test entre les femmes et les hommes interrogés en fonction de la condition (contrôle et stéréotypée). Elle trouve d'ailleurs comme dans notre cas, des moyennes de bonnes réponses plus élevées en condition stéréotypée qu'en condition contrôle chez les femmes. Son étude a montré que les femmes motivées à montrer qu'elles sont de bonnes conductrices réussissaient et étaient plus sûres d'elles dans leur réponse en condition menaçante que neutre. En effet, il se pourrait que les personnes se sentant menacées peuvent être motivées à montrer une bonne performance (Harkins, 2006). Ce qui semble cohérent avec le fait que dans cette condition stéréotypée, les analyses montrent que plus les femmes connaissent le STG de l'homme compétent plus elles auront de bonnes réponses. Ici, par cette corrélation, on peut supposer que c'est une façon pour elles de « prouver » le contraire. Également, leur estimation de réussite après test dans cette condition stéréotypée par rapport à la condition égalitaire et contre-stéréotypée est plus élevée et semble en accord avec les différences de moyennes de bonnes réponses. Finalement, la condition stéréotypée

peut provoquer comme nous l'avons montré dans les études 3 et 4 une « tentative d'infirmité du stéréotype » (Berjot et al., 2010, p.431). Par ailleurs, Kray et al. (2001) ont montré que les individus confirment les STG lorsqu'ils sont activés implicitement et non lorsqu'ils sont activés explicitement car une réactance peut se produire – se comporter de manière incompatible avec le STG –, ce qui a pu être le cas dans notre étude compte tenu de l'activation explicite de la différence de genre. Si l'on ne retrouve pas non plus les mêmes résultats que Félonneau et Becker (2011) c'est certainement en raison de la condition explicite dans notre étude, mais aussi de la mise en place d'une comparaison femme-homme invoquée dans la consigne qui a pu faire augmenter ce besoin d'infirmer le stéréotype, et de s'estimer plus réussis après que dans les conditions égalitaires et contre. Concernant l'effet de l'information égalitaire, nous ne confirmons pas non plus les résultats de l'étude de Régner et al. (2010) qui montrent une amélioration de la mémoire de travail dans cette condition par rapport à la menaçante, ni de l'étude de Smith et White (2002) qui montre pour un examen typique une meilleure performance dans la condition « *nullified stereotype* » (qui correspond à notre condition « *égalitaire* ») que les conditions explicitement ou implicitement stéréotypées chez des femmes blanches en mathématique. Leurs résultats corroborent d'autres travaux (Spencer et al., 1999 ; Steele, 1997). Dans notre cas, il n'y a aucun effet significatif de cette condition sur les performances. D'ailleurs, les moyennes de bonnes réponses dans cette condition s'avèrent un peu moins élevées de celles de la condition stéréotypée.

Concernant l'effet du contre-stéréotype, la thèse de Kadulina (2022), bien que réalisée dans un contexte canadien, ne trouve pas non plus de différence genrée de performance en fonction de la condition contre-stéréotypée et neutre. De plus, nos résultats affichent des moyennes de bonnes réponses moins élevées pour les femmes en condition contre-stéréotypée qu'en condition stéréotypée. Cela rejoint leur estimation de réussite après le test qui se trouve moins élevée dans cette condition, ainsi que dans la condition égalitaire, que dans les autres – contrôle et stéréotypée. Finalement, l'information contre-stéréotypée, comme l'information égalitaire, n'ont pas été suffisantes pour améliorer leur performance, ni la façon dont elles l'estiment. Ce qui est contradictoire avec les présupposés théoriques d'un effet positif de ces consignes évocatrices de performances égalitaires ou meilleures chez elles par rapport aux hommes. Leur estimation de réussite après le test dans ces conditions est moins élevée qu'avant le test, qui s'avère avant le test davantage conforme à ce qu'on supposait (plus élevée dans la condition contre-stéréotypée et égalitaire que stéréotypée et contrôle). Il pourrait s'agir dans ce cas d'une certaine *pression des attentes performatives*, nommée dans la littérature « *choking under pressure* » (Baumeister et al., 1985 ; Beilock & DeCaro, 2007 ; Cheyran & Bodenhausen, 2000 ; Schmader et al., 2008). D'autant que, dans notre étude, le test interroge une performance liée à une connaissance du

code de la route, alors qu'il existe un stéréotype posant les femmes comme plus respectueuses de celui-ci plus que les hommes (Degraeve et al., 2015 ; Félonneau & Becker, 2011 ; Granié & Papafava, 2011 ; Pravossoudovitch, 2016). Cette interprétation est renforcée par le fait que, dans la condition contre-stéréotypée, on observe une corrélation négative entre leur connaissance de ce stéréotype et leur performance. Selon Baumeister et Showers (1986), cette pression à la performance peut être provoquée par quatre facteurs : la présence du public, la compétition, les récompenses et les punitions liées à la performance, et la pertinence de la tâche pour l'ego. Ainsi, on pourrait dire que dans cette condition contre-stéréotypée mais aussi égalitaire, dans le cadre d'une performance liée à une connaissance au code de la route, les femmes se sentent menacées en raison de la pression performative attendue extérieure (l'observation par les chercheuses) et d'une comparaison de leur performance avec le groupe dominant des hommes, sur une compétence où elles sont censées être meilleures qu'eux.

Concernant les hommes, nous ne trouvons pas non plus d'effet de la condition expérimentale sur leur performance. Néanmoins, les moyennes de bonnes réponses sont moins élevées en condition contre-stéréotypée qu'en condition égalitaire et stéréotypée, déjà moins élevées qu'en condition contrôle. Nos résultats montrent un effet néfaste de la condition contre-stéréotypée sur l'estimation de la réussite chez les hommes (avant et après le test). Nos résultats montrent que l'estimation de réussite est corrélée positivement avec le score de bonnes réponses. Ainsi, les hommes en condition contre-stéréotypée s'estiment moins performants et le sont effectivement. Nous pouvons expliquer ce résultat par un effet d'une potentielle menace du stéréotype en raison du test du code de la route, compétence pour lesquelles les femmes sont stéréotypiquement perçues comme meilleures que les hommes. Ainsi, les résultats montrent que les hommes qui s'identifient fortement à leur groupe de sexe ressentent un fort niveau de difficulté de la tâche dans la condition contre-stéréotypée abaissant leur performance, tandis que cette même identification renforce leur estimation de réussite dans la situation stéréotypée. L'identification au groupe de sexe provoque une augmentation de la menace de la réputation de groupe (Ka, 2013 ; Shapiro, 2011 ; Shapiro & Neuberg, 2011 ; Wout et al., 2008). Ces résultats vont dans le sens des résultats de la thèse de Pravossoudovitch (2016). Enfin, on peut noter que la condition stéréotypée chez eux comparativement à la condition contre-stéréotypée chez les femmes n'a pas provoqué de « *choking under pressure* ». Cela pourrait signifier que, dans le cadre d'une mesure dans un domaine stigmatisé et rendant saillant les STG associés à la conduite automobile, cette pression serait plus importante pour les personnes de groupe minoritaire. Il faudrait vérifier plus largement dans une étude ultérieure si cet effet de pression se constate dans tous les groupes ou seulement dans les groupes stigmatisés mis dans des positions contre-stéréotypées.

Enfin, les résultats montrent que, si les résultats confirment que les femmes se sentent plus menacées que les hommes, on observe une différence entre les deux groupes de genre – femmes et hommes – en termes d’effets des stéréotypes de genre. Comme dans l’étude 3, il semblerait que chez les hommes les menaces ressenties ont pour cible le Soi, davantage que leur groupe de sexe tandis que, chez les femmes, leur groupe semble une cible plus importante dans la peur d’être considérées comme incompetentes. Il y a alors des enjeux différents à creuser et à prendre en compte dans les moyens d’action.

#### 4.4. Les stéréotypes de sexe en France aujourd’hui : qu’est-ce qui définit la féminité et la masculinité et comment le mesurer ?

L’entière de notre monde social est structurée par la catégorisation de genre, dès la première rencontre avec un inconnu, la question se pose : « femme ou homme » ? Avant même que l’enfant naisse, on s’interroge sur son genre : « garçon ou fille » ? La socialisation est différenciée dès les premiers moments de la vie de l’enfant, ce qui agit sur la construction de son corps, de ses pensées, de ses perceptions et sur ses comportements (Buscatto, 2019). Cet apprentissage de catégorisation genrée se fait par le biais de plusieurs sphères sociétales : familiales, scolaires ou professionnelles (Menesson, 2005). Il faut se placer d’un côté ou de l’autre de l’échiquier, on ne peut être au milieu, mais alors quels sont les effets de cette catégorisation de genre sur la construction de l’identité dans nos sociétés occidentales ? Comme Bem (1974), Spencer (1978) ou Bergé & Krahe (2013), il semble essentiel d’interroger quels sont les rôles de genre attribués aux femmes et aux hommes en termes de croyances partagées sur les qualités souhaitables à acquérir pour l’individu.

##### 4.4.1. Revue de littérature

###### *Rôles et stéréotypes de genre : déterminants des comportements, des attitudes et des perceptions des individus*

Le genre est défini par un processus socialement construit, où des normes de valeurs et de comportements sont attendues vis-à-vis des personnes assignées femmes ou hommes (Johnson, Greaves & Repta, 2007). Le genre conduit à la construction de rôles sociaux de sexe et de stéréotypes qui vont définir pour une société donnée ce que l’on attend d’un homme, c’est-à-dire la masculinité, et ce que l’on attend d’une femme, c’est-à-dire la féminité (Fiske and Stevens, 1993, Ashmore et al., 1986). Selon Connell (1998, p.7), la masculinité est indissociable de la féminité : « *they are produced together, in the process that constitutes a gender order* ». Le féminin et le masculin fonctionnent en



interdépendance, l'évolution de l'un implique l'adaptation de l'autre au sein d'une sphère sociale commune (Marillonet, 2014). Les attentes sociales envers les individus sont différentes et basées sur des stéréotypes. On prêtera, par exemple, plus de qualités sociales émotionnelles aux femmes et par opposition, davantage de qualités instrumentales et non émotionnelles aux hommes (Rudman & Glick, 2021). Les stéréotypes désignent : « beliefs about the characteristics, attributes, and behaviors of members of certain groups [les croyances concernant les caractéristiques, les attributs et les comportements des membres de certains groupes] » (Hamilton & Sherman, 2014 p.240) et se structurent à travers deux composantes, la première décrit les croyances sur les caractéristiques propres à un groupe tandis que l'autre, prescriptive, renvoie aux croyances à propos des attributs que *devraient* avoir les membres d'un groupe social (Delacollette, Dardenne & Dumont, 2010). Les stéréotypes de genre, plus précisément, ne sont pas seulement le reflet d'une certaine réalité, ils impactent également la façon dont les femmes et les hommes se définissent et seront traités par la société (Ellemers, 2018).

La mesure des identités de genre comme conception idéologique et socialement construite est un outil analytique qui permet d'appréhender les déterminants comportementaux des individus (Stewart & MacDermott, 2004). Plusieurs études ont montré que l'adhésion à des stéréotypes de genre pouvait agir comme déterminant des comportements dès le plus jeune âge, comme à l'école par exemple. Ainsi, les auteurs Heyder, & Kessels, (2013) ont expliqué les résultats scolaires inférieurs des garçons en Allemagne à travers les stéréotypes de genre attribués à l'école et à l'image de soi. L'école étant davantage associée aux filles qu'aux garçons par l'ensemble des élèves, les garçons qui s'attribuaient des traits négatifs masculins (socialement indésirable comme « *arrogant* » cf l'échelle de Berger & Krahe, 2013) s'engageaient moins dans le travail scolaire par manque de concordance avec leur image d'eux-mêmes. Plus précisément, l'adhésion à des stéréotypes de genre a aussi expliqué la moindre performance en mathématiques pour les femmes (Bonnot, & Croizet, 2011) et l'influence sur la motivation en langue pour les garçons car c'est une discipline attribuée au féminin (Plante, Théorêt, & Favreau, 2010). L'adhésion aux stéréotypes féminins et masculins peut même influencer la perception des individus de la dangerosité des comportements à risque et les croyances normatives liées à ces comportements (Granié, 2008). Au même titre que l'âge ou la classe sociale, le genre permet de comprendre l'orientation de la perception des individus sur d'autres individus en fonction de leur appartenance à un groupe de genre. Les personnes appréhendent et perçoivent différemment des situations en fonction des stéréotypes de genre qu'elles ont sur leur endogroupe (le groupe d'appartenance) et sur leur exogroupe (le groupe de non appartenance). Il est donc primordial d'étudier les stéréotypes de genre comme déterminant des attitudes et des comportements, qui alimentent

l'orientation du cadre de perception d'un individu. En fonction de la catégorisation de genre d'un individu, certains rôles sociaux vont être attendus socialement (Yzerbyt, Roskam & Casini, 2021).

### *Mesure de l'adhésion aux rôles de genre : historique des outils en psychologie sociale*

Plusieurs instruments de mesure du degré de l'adhésion aux traits et aux rôles de genre ont été créés, nous présenterons ici le Bem Sex Role Inventory ainsi que le Personal attributes Questionnaire.

Sandra Bem (1974) a développé le Bem Sex Role Inventory (BSRI) qui conceptualise pour la première fois les genres non pas sur un continuum mais comme des construits indépendants permettant ainsi aux individus d'avoir à la fois des traits de personnalité masculins et féminins. Pour la construction de cette échelle, l'auteure a proposé une liste de 200 traits de personnalités considérés comme masculin et féminin à 100 étudiantes et étudiants américains, ils devaient les classer en termes de désirabilité sociale (Choi & Fuqua, 2003). Les attributs qui étaient significativement plus désirables pour les hommes que pour les femmes ont constitué l'échelle de masculinité et ceux qui étaient plus désirables pour les femmes que pour les hommes ont constitué l'échelle de féminité (Ferrer-Pérez & Bosch-Fiol, 2014). Puis, un échantillon de 100 personnes a dû distinguer 60 traits de personnalité associés à un genre (20 items masculin, 20 items féminin, 20 items neutre) qui étaient perçus comme désirables dans la société américaine (Smiler, & Epstein, 2010). Les 20 items neutres ont été intégré comme des éléments de remplissage n'appartenant ni au masculin ni au féminin (par exemple : véridique). Pour l'application de cette échelle, les individus devaient attribuer chaque trait comme appartenant plus ou moins à leur personnalité sur une échelle de Likert en 7 points allant de 1 (*jamais ou presque jamais vrai*) à 7 (*toujours ou presque toujours vrai*). Sur la base de ses réponses, le score du répondant est déterminé grâce à un système de classification par médiane : s'il obtient un haut score de féminité (score féminin) ou un haut de score de masculinité (score masculin), un haut score dans les deux dimensions (score androgyne) ou un faible score dans les deux dimensions (score indifférencié) (Hoffman, & Borders, 2001). Par exemple, plus l'individu estimait des traits masculins comme le décrivant plus il aurait un score élevé de masculinité (Philibert, Gagné, Blanchette & Chamberland, 2017).

La deuxième échelle utilisée pour mesurer l'adhésion aux rôles de genre est le *Personal attributes Questionnaire* (PAQ). Développée par Spence, Helmreich & Stapp (1975) puis raccourcie en 1978. En s'inspirant des échelles de Rosenkrantz, Vogel, Bee, Broverman, & Broverman (1968), de Constantinople (1973) et de Bem (1975), l'un des principaux objectifs des auteurs étaient de présenter une version plus aboutie du PAQ dérivé du Sex Rôle Stéréotype Questionnaire de Rosenkrantz et al (1968) (Spence & al, 1975). Vingt-quatre traits de personnalités ont été retenu grâce à un échantillon de 282 étudiants américains distinguant les items idéaux pour une femme ou pour un homme et s'ils retrouvaient ces

items dans leur personnalité. L'échelle contient 8 traits masculins (M+), 8 traits féminins (F+) et 8 traits bipolaires masculin-féminin (M-F) (Smiler, & Epstein, 2010 p.135). Les échelles de féminité et de masculinité contiennent des attributs désirables socialement pour les deux sexes alors que pour l'échelle de masculinité-féminité, la désirabilité sociale varie en fonction du sexe, par exemple « agressif » est considéré comme désirable pour les hommes mais pas pour les femmes (Spence & Helmreich, 2021). La troisième échelle, masculinité-féminité, contient plus de propriétés bipolaires c'est-à-dire qu'il y a à la fois des qualités agentiques et communales. Cependant, cette échelle M-F est davantage corrélée positivement à l'échelle de masculinité qu'à l'échelle de féminité. Cet instrument mesure la façon dont un individu se décrit, à travers des qualités expressives (émotionnelles, gentilles) associées à la féminité ou des qualités instrumentales (actif, indépendant) associées à la masculinité (Belghiti-Mahut, 2004). Les individus doivent attribuer chaque trait comme les décrivant eux-mêmes sur une échelle de Likert en 5 points. Pour les trois échelles, les scores sont obtenus en additionnant les scores des items et peuvent varier de 0 à 32. Les échelles M et M-F sont notées pour avoir un score de masculinité tandis que l'échelle F renvoie à un score de féminité (Spence, helmreich & Holahan, 1979). En 1979, une dimension « d'indésirabilité sociable » est ajoutée pour compléter l'outil avec des caractéristiques masculines et féminines négatives grâce à des analyses factorielles sur un échantillon indépendant de lycéens, d'étudiants et d'adultes hommes et femmes (Spence, helmreich & Holahan, 1979). Cette nouvelle étude avait comme objectif également de créer des échelles de féminité et de masculinité plus homogènes et plus simple à analyser, critique qui avait été faite au BSRI (Spence, helmreich & Holahan, 1979).

Pour mesurer l'adhésion aux rôles de genre, ces deux outils sont toujours utilisés dans la recherche bien qu'ils aient été conçus il y a plus de 40 ans. Depuis son développement en 1974, le BSRI est encore largement utilisé par les chercheurs partout dans le monde, dans différents contextes culturels ainsi que dans plusieurs langues (Carver, Vafaei, Guerra, Freire, & Phillips, 2013 ; Tchagang, 2016 ; Berrocal, Cervilla, Álvarez-Muelas, & Sierra, 2022). Beere avait même répertorié 795 articles qui citaient l'étude de Bem en 1990 (Beere, 1990). Le BSRI a été validé grâce à des analyses factorielles confirmatoire par plusieurs recherches récentes (Tchagang, 2016 ; Philibert & al, 2017 ; Marchetti, Mor, Chiorri & Koster, 2018).

En 1978, une étude a comparé le BSRI et le PAQ afin de voir s'ils identifiaient les individus dans les mêmes catégories de genre, les résultats ont montré une différence de catégorisation selon l'outil utilisé (Gaa & Liberman, 1978), ce qui signifie qu'un individu n'obtiendra pas le même score de masculinité ou de féminité en fonction de l'instrument choisi, ce qui peut poser question en termes de fiabilité. Le *personal attributes questionnaire* a moins été utilisé que le BSRI, l'étude de K'delant & Gana (2009) a

montré qu'un item n'était pas un bon indicateur de la mesure de l'expressivité, associé au féminin (K'delant & Gana, 2009). Certaines limites ont été démontrés également pour l'utilisation du BSRI, il ne saisit pas la nature complexe de la masculinité et de la féminité (Choi & Fuqua, 2003), les attributs ne renvoient plus à des différences de genre en termes de désirabilité sociale. De plus, l'identité de genre et les rôles qui en découlent contiennent des aspects positifs et négatifs, ce que l'échelle du BSRI ne mesure pas. Le BSRI ne saisit donc pas l'ensemble des déterminants comportementaux lié au genre (Krahé et Bergé, 2013). L'idéologie de genre est née des *gender studies* dans le monde académique aux Etats-Unis dans les années 70 (Schwartz, 2002) puis s'est diffusée jusqu'au grand public actuellement ce qui peut amener une évolution de la perception de ce qu'est le masculin et le féminin dans la construction de soi (Benoit-Moreau & Delacroix, 2020). Avec les mutations sociales qui traversent nos sociétés, l'idéologie de genre est bien plus interrogée à notre époque, cela semble alors pertinent d'étudier l'évolution possible de la perception des rôles et des stéréotypes de genre (Capdevilla, 2003).

Dans l'objectif de se questionner sur une possible évolution des rôles de genre et des discours communs qui composent l'idéologie féminine et masculine, Berger & Krahé (2013) ont développé en Allemagne une nouvelle échelle en suivant la méthodologie de Bem (1974) et en apportant un aspect novateur, une valence négative dans la désirabilité sociale des attributs féminins et masculins.

Leur méthodologie est constituée de cinq études : la première étape est de vérifier si le BSRI dans sa version allemande (Schneider-Düker & Kohler, 1988) est valide et fiable sur un échantillon d'étudiants allemands sur la différence de désirabilité des items du BSRI. Les résultats ont montré que plusieurs items du BSRI n'ont plus de désirabilités sociales différentielles pour les hommes et pour les femmes. La deuxième étape consiste à récolter auprès d'un échantillon de 197 allemands toutes les caractéristiques typiquement attribuées aux femmes et aux hommes avec à chaque fois une valence positive et une valence négative. Les auteures ont demandé aux participants une liste de sept caractéristiques positives typiquement attribués aux hommes, sept caractéristiques négatives typiquement attribués aux hommes, sept caractéristiques positives typiquement attribués aux femmes et sept caractéristiques négatives typiquement attribués aux femmes. La troisième étape sert à obtenir les items finaux typiques pour les hommes et pour les femmes (masculin et féminin, positif et négatif) pour lesquels des évaluations de typicité et de désirabilité ainsi que des auto-évaluations ont été obtenues grâce à un échantillon de 31776 étudiants (âge moyen = 23 ans). La quatrième étape consiste à vérifier la fiabilité et la validité de leur échelle, la cohérence et la validité interne ont été démontré ainsi que la validité de construction de chaque sous-échelle grâce à des analyses factorielles. La cinquième étape consiste à montrer que la nouvelle échelle de Krahé et Bergé (2013) est une meilleure mesure de l'adhésion aux rôles genre que le BSRI et le PAQ, ce qui a été démontré.

Cette étude apporte une nouvelle approche des rôles de genre avec l'ajout des aspects négatifs comme par exemple : « anxieuse, désorientée » pour les femmes ou « arrogant, vantard » pour les hommes. Pour les autres attributs de l'échelle, ils ne diffèrent pas réellement des mesures précédentes, les femmes sont davantage associées à des caractéristiques expressives tandis que les hommes à des caractéristiques instrumentales. Toutefois, les échantillons auprès desquels les données des différentes études ont été récoltées sont très jeunes, principalement étudiants et d'un milieu homogène.

#### *Intérêt d'une nouvelle mesure des rôles de genre*

L'objectif de cette étude est de développer un outil adapté à la culture française qui mesure les rôles socialement attendus en termes de masculinité et de féminité. Comme les attentes en termes de rôles de genre évoluent et varient selon la situation géographique (Faniko & Dardenne, 2021) il serait pertinent de réaliser cette échelle en langage francophone afin d'en observer la validité et la fidélité. Cette nouvelle échelle montrera l'évolution des stéréotypes de genre présents dans nos sociétés actuelles comparativement à la période de création de la première échelle de mesure développée en 1974, le BSRI (Bem, 1974) et à son contexte américain. Contrairement à l'étude de Berger et Krahe (2013), nous pourrions apporter un outil développé sur une population hétérogène et plus représentative de la population générale. Nous avons fait le choix d'une échelle à bi dimensionnalité, mesurant uniquement le masculin et le féminin. Il sera tout de même possible pour une personne d'avoir à la fois un score de masculinité et de féminité aussi élevé ou au contraire d'avoir un score nul dans les deux dimensions. Nous attacherons un intérêt à ce que les caractéristiques récoltées correspondent à des stéréotypes comme produits de la pensée sociale (Moliner & Vidal, 2003). Elles devront donc être partagés collectivement, consensuelles, distinguables parmi d'autres attributs et homogènes (Sales-Wuillemin, 2006). Comme Berger et Krahe (2013), pour mesurer les rôles de genre socialement attendus nous avons réalisé une étude exploratoire sur les perceptions des caractéristiques propres au groupe des hommes et propres au groupe des femmes en termes de valence positive et négative (étude 1). Puis, les caractéristiques positives et négatives récoltées nous ont permis de réaliser une mesure complète de l'identité de genre à travers l'évaluation de l'auto-attribution, de la valeur sociale et de la typicité (étude 2).

#### **4.4.2. Etude 1 : attribution de caractéristiques distinctives en fonction du genre**

##### *Objectif*

L'objectif de cette première étude est de récolter le matériel qui nous servira pour notre deuxième étude, visant à créer une nouvelle mesure de l'adhésion aux rôles de genre en contexte français. Pour cela, nous avons suivi le protocole de Berger et Krahe (2013) basé sur la version originale de Bem (1974).

Cette étude consiste à recueillir les caractéristiques positives et négatives perçus comme typiques du groupe des hommes et du groupe des femmes.

### *Méthode et participants*

Notre outil de mesure était un questionnaire que nous avons diffusé en ligne dans l'ensemble de la France par le biais des réseaux sociaux. Dans un format de réponse libre, nous avons demandé aux participant-es d'énumérer 7 caractéristiques positives et 7 caractéristiques négatives associées de façon différentielle aux femmes et aux hommes.

L'échantillon est composé de 365 personnes, 116 hommes et 249 femmes (moyenne d'âge = 37.6 ans, ET = 15.4). Pour chaque participant, nous avons collecté des informations sur leur âge (dix groupes d'âge de 12 à 81 ans), le sexe d'état civil (deux groupes : femmes et hommes), le niveau d'étude atteint (sept groupes allant du brevet d'études professionnelles au doctorat) et enfin, les catégories socioprofessionnelles (neuf groupes).

### *Résultats*

Les attributs retenus sont ceux qui ont été cités par au moins 2% de l'échantillon. Nous avons éliminé les attributs énumérés seulement par un des deux groupes de sexe (cité seulement par les femmes et non par les hommes par exemple). Pour les attributs apparaissant à la fois pour les hommes et pour les femmes, nous avons observé les fréquences d'apparition et considéré que ceux apparaissant au moins 3 fois plus pour l'une des catégories relevaient de cette catégorie (par exemple « force » est cité 237 fois pour les hommes et 74 fois pour les femmes, nous avons donc gardé l'attribut « fort » comme étant typique des hommes). Sur la base de ces critères et après avoir rassemblé tous les attributs synonymes, nous avons obtenu 129 attributs différents : 31 caractéristiques positives typiques féminines (ex. douce, mature), 32 caractéristiques négatives typiques féminines (ex. jalouse, curieuse), 32 caractéristiques positives typiques masculines (ex. protecteur, fort), 34 caractéristiques négatives typiques masculines (ex. violent, grossier)(voir tableau 10).

*Tableau 10 : Résultats des 129 attributs obtenus dans l'étude 1*

<b>Féminin positif</b>	<b>Féminin négatif</b>	<b>Masculin positif</b>	<b>Masculin négatif</b>
<i>Adaptable</i>	<i>Bavarde</i>	<i>Ambitieux</i>	<i>Arrogant</i>
<i>Attentionnée</i>	<i>Capricieuse</i>	<i>Aventurier</i>	<i>Autoritaire</i>
<i>Communicante</i>	<i>Compliquée</i>	<i>Camaraderie</i>	<i>Carriériste</i>
<i>Compatissante</i>	<i>Conduit mal</i>	<i>Charismatique</i>	<i>Compétitif</i>
<i>Compréhensive</i>	<i>Critique</i>	<i>Charmeur</i>	<i>Crâneur</i>
<i>Consciencieuse</i>	<i>Débordée</i>	<i>Conduit bien</i>	<i>Désordonné</i>
<i>Créative</i>	<i>Dépendante</i>	<i>Confiant</i>	<i>Distant</i>
<i>Curieuse</i>	<i>Emotive</i>	<i>Débrouillard</i>	<i>Dominateur</i>

<i>Délicate</i>	<i>Exigeante</i>	<i>Décisionnaire</i>	<i>Dragueur</i>
<i>Discrète</i>	<i>Frivole</i>	<i>Drôle</i>	<i>Drogué</i>
<i>Douce</i>	<i>Hypocrite</i>	<i>Efficace</i>	<i>Egoïste</i>
<i>Elégante</i>	<i>Hystérique</i>	<i>Fière</i>	<i>Forceur</i>
<i>Empathique</i>	<i>Inactive</i>	<i>Fort</i>	<i>Grossier</i>
<i>Engagée</i>	<i>Indécise</i>	<i>Franc</i>	<i>Immature</i>
<i>Féminin</i>	<i>Indiscrette</i>	<i>Galant</i>	<i>Imprudent</i>
<i>Fiable</i>	<i>Influençable</i>	<i>Grand</i>	<i>Insensible</i>
<i>Généreuse</i>	<i>Insatisfaite</i>	<i>Honnête</i>	<i>Intolérant</i>
<i>Gentille</i>	<i>Irrationnelle</i>	<i>Joueur</i>	<i>Irréfléchi</i>
<i>Investi tâches domestiques</i>	<i>Lunatique</i>	<i>Leader</i>	<i>Irrespectueux</i>
<i>Maternelle</i>	<i>Maniaque</i>	<i>Logique</i>	<i>Macho</i>
<i>Mature</i>	<i>Manque de confiance</i>	<i>Manuel</i>	<i>Malhonnête</i>
<i>Multi tâche</i>	<i>Mauvaise orientation</i>	<i>Masculin</i>	<i>Manque d'empathie</i>
<i>Patiente</i>	<i>Naïve</i>	<i>Paternel</i>	<i>Mono tâche</i>
<i>Prévoyante</i>	<i>Pénible</i>	<i>Protecteur</i>	<i>Obsédé</i>
<i>Prudente</i>	<i>Peureuse</i>	<i>Puissant</i>	<i>Paresseux</i>
<i>Résistante</i>	<i>Pleurnicharde</i>	<i>Rassurant</i>	<i>Parle peu</i>
<i>Sensible</i>	<i>Rancunière</i>	<i>Rationnel</i>	<i>Pas à l'écoute</i>
<i>Soignée</i>	<i>Soumise</i>	<i>Sens de l'orientation</i>	<i>Pas investi tâches domestiques</i>
<i>Solidaire</i>	<i>Stressée</i>	<i>Simple</i>	<i>Prétentieux</i>
<i>Sympathique</i>	<i>Superficielle</i>	<i>Solide</i>	<i>Radin</i>
<i>Vulnérable</i>	<i>Susceptible</i>	<i>Sportif</i>	<i>Sale</i>
	<i>Timide</i>	<i>Viril</i>	<i>Stupide</i>
			<i>Trop confiant</i>
			<i>Violent</i>

#### 4.4.3. Etude 2 : construction d'une mesure de l'identité de genre

##### *Objectif*

La deuxième étude a pour objectif de créer une nouvelle mesure de l'adhésion aux rôles de genre en France avec des attributs de valence positives et négatives. Pour cela, nous nous sommes basées sur le matériel de la première étude composé de 129 attributs. Conformément à l'étude de Berger et Krahe (2013), trois conditions doivent être réunies pour qu'une caractéristique soit incluse dans la mesure :

- La typicité : la caractéristique doit être fortement associée à l'un des deux groupes de sexe (être courageux est typique des femmes/des hommes) ;
- La valeur sociale : la caractéristique est fortement valorisée (valence positive) ou dévalorisée (valence négative) socialement ;
- la conformité : les individus s'attribuent plus fréquemment les caractéristiques socialement perçues comme typiques de leur groupe de sexe.

Ces trois conditions ont été analysées pour chaque caractéristique sur 3 groupes différents de participants. Toutefois, concernant la conformité, nous avons considéré que ce n'était pas une condition sine qua non pour conserver une caractéristique. En effet, les recherches récentes montrent que les hommes et les femmes ont tendance de plus en plus à s'attribuer des caractéristiques stéréotypées des deux groupes de sexe (androgynie psychologique). Nous avons donc remplacé ce critère par la vérification que les caractéristiques attribuées à l'un des deux groupes de sexe étaient effectivement rassemblées dans un groupe homogène (par analyse en composante principale).

### *Procédure et participants*

Au regard du grand nombre d'items, nous avons divisé les 129 items en deux groupes (de 64 et 65 items) alternant les attributs féminins et masculins ainsi que les valences positives et négatives (féminin positif, masculin positif, féminin négatif, masculin négatif). Les participants ont été réparti aléatoirement sur les huit conditions du questionnaire (4 conditions \* 2 groupes d'items) grâce à leur jour de naissance.

Pour la condition de conformité, les individus devaient indiquer pour chaque attribut à quel point il faisait partie de leur personnalité, sur une échelle de Likert de 1 = pas du tout vrai à 7 = tout à fait vrai. L'échantillon était constitué de 1084 personnes (réparties en deux groupes évaluant 64 ou 65 items de 525 et 558 personnes respectivement), 50% de femmes (âge médian = entre 47 et 53 ans et ET = 15.44).

Pour vérifier la condition de désirabilité sociale, les individus ont été invités à évaluer l'ensemble des attributs en fonction de leur valence dans la société (« Dans notre société, une personne qui est... est » sur une échelle de Likert de 1 = très mal vu à 7 = très bien vue). L'échantillon était composé de 813 personnes (réparties en deux groupes évaluant 64 ou 65 items de 367 et 445 personnes respectivement), 51% de femmes (âge médian = entre 47 et 53 ans et ET = 2.97).

Pour vérifier la condition de typicité, les individus devait évaluer à quel point chaque attribut était typique de l'un des deux groupes de sexe. Pour éviter un biais de comparaison entre les deux groupes de sexe, ce groupe était divisé en deux sous-groupes (Berger & Krahé, 2013). Ainsi, un groupe composé de 1046 personnes (réparties en deux groupes évaluant 64 ou 65 items de 495 et 550 personnes respectivement) mesurait à quel point les attributs présentés étaient typiques des hommes (âge médian = entre 47 et 53 ans et ET = 2.06) et l'autre groupe de 1057 personnes (réparties en deux groupes évaluant 64 ou 65 items de 537 et 519 personnes respectivement) à quel point les attributs présentés étaient typiques des femmes (échelle de Likert allant de 1 = pas du tout typique à 7 = tout à fait typique) (âge médian = entre 47 et 53 ans et ET = 2.08).

Les questionnaires ont été diffusés par l'intermédiaire d'un organisme de recrutement de panelistes en France. L'échantillon de cette étude est représentatif : les quotas pour le sexe, l'âge et la catégorie socio



professionnelle ont été adaptés à la population française. Pour chaque participant, nous avons collecté des informations sur leur âge (sept groupes d'âge, de 18 à 61 ans et plus), le sexe d'état civil (deux groupes : femmes et hommes), le niveau d'étude atteint (sept groupes, allant du brevet d'études professionnelles au doctorat) et enfin, les catégories socioprofessionnelles (huit groupes)(cf. tableau 11).

<i>Binomial Test</i>						
<i>Variable</i>	<i>Niveau</i>	<i>Nombre</i>	<i>Total</i>	<i>Proportion</i>	<i>p</i>	
<b>SEXE</b>	Homme	1926	4000	0.481	0.020	
	Femme	2074	4000	0.518	0.020	
<b>AGE</b>	18 à 25 ans	478	4000	0.119	< .001	
	26 à 32 ans	437	4000	0.109	< .001	
	33 à 39 ans	462	4000	0.116	< .001	
	40 à 46 ans	559	4000	0.140	< .001	
	47 à 53 ans	555	4000	0.139	< .001	
	54 à 60 ans	532	4000	0.133	< .001	
	61 ans et plus	977	4000	0.244	< .001	
<b>ETUDE</b>	Bep. cap	851	3999	0.213	< .001	
	Baccalauréat	996	3999	0.249	< .001	
	Bac + 2	885	3999	0.221	< .001	
	Bac + 3	501	3999	0.125	< .001	
	Bac + 4	227	3999	0.057	< .001	
	Bac + 5	470	3999	0.118	< .001	
	Doctorat	69	3999	0.017	< .001	
<b>CSP</b>	Agriculteur	15	4000	0.004	< .001	
	Artisans	137	4000	0.034	< .001	
	Cadres	528	4000	0.132	< .001	
	Prof intermédiaire	553	4000	0.138	< .001	
	Employé	1217	4000	0.304	< .001	
	Ouvrier	190	4000	0.048	< .001	
	Retraité	772	4000	0.193	< .001	
	Sans emploi	387	4000	0.097	< .001	
Etudiant	201	4000	0.050	< .001		

*Note.* Proportions tested against value: 0.5.

Tableau 11. Proportion et caractéristiques socio-démographique de l'échantillon

### Résultats

Nous avons sélectionné les attributs pour l'échelle finale de masculinité et de féminité en termes de valence positive et négative en nous inspirant de la méthodologie de Bergé & Krahe (2013). Nous avons ajouté un critère (2) à propos du consensus entre les hommes et femmes pour la désirabilité sociale de chaque attribut. Nous avons aussi apporté davantage de précision pour les critères (1) et (4) en prenant la moyenne de chaque groupe plutôt que la moyenne de l'échelle de Likert (3.5/7).

Pour sélectionner les items de l'échelle finale, nous avons analysé l'ensemble des attributs restant dans l'ordre des critères présentés ci-après :

- 1) Pour la typicité :
  - i) Des notes de typicité pour le groupe de sexe cible significativement supérieures, pour typicité Homme, à  $m > 4,04$  pour la liste 1 et  $m > 4,13$  pour la liste 2 ; pour typicité Femme à  $m > 4,04$  pour la liste 1 et  $m > 4,01$  pour la liste 2 ;
  - b) un consensus entre les hommes et les femmes sur la typicité des attributs respectifs (absence de différence statistique significative des scores moyens de typicité entre les deux groupes de sexe) ;
  - c) des notes de typicité significativement différentes entre les groupes de sexe cibles (*Courageux* plus attribué aux hommes qu'aux femmes par exemple) ;
- 2) Pour la désirabilité :
  - a) des notes significativement supérieures à la moyenne du groupe ( $m > 3,94$  pour liste 1 et  $m > 3,88$  pour liste 2) pour les items positifs ; ou des notes significativement inférieures à la moyenne du groupe ( $m < 3,94$  pour liste 1 et  $m < 3,88$  pour liste 2) pour les items négatifs ;
  - b) un consensus entre les hommes et les femmes sur la désirabilité sociale de l'attribut (absence de différence statistique significative des scores de désirabilité entre les deux groupes de sexe) ;
- 3) Concernant la conformité, pour être conservé, une différence statistique significative entre hommes et femmes concernant l'attribution de la caractéristique, les hommes s'attribuant plus les items masculins que les femmes, les femmes s'attribuant plus les items féminins que les hommes.

La synthèse des tests effectués est présentée dans le tableau 13.

En termes de valorisation sociale, les résultats statistiques montrent que la plupart des items sont classés conformément aux attendus. Toutefois, les items « exigeant » et « compétitif » sont considérés comme positifs (attendus comme négatifs), tandis que « fier » et « masculin » sont considérés comme négatifs plutôt que positifs.

Concernant la typicité, les différentes analyses montrent que seulement 11 des 32 items féminins négatifs proposés sont considérés comme typiques des femmes et 14 des 32 items proposés sont considérés comme plus typiques des hommes que des femmes. Par contre, 30 des 32 items féminins positifs proposés sont considérés comme typiques des femmes. Concernant les items masculins négatifs, 13 des 35 items proposés sont considérés comme typiques des hommes. Toutefois, 22 des 32 caractéristiques proposées comme masculines positives sont considérés comme typiques des femmes, 17 d'entre elles sont considérées comme plus typiques des femmes que des hommes.

Concernant l'auto-attribution, les femmes s'attribuent plus que les hommes 7 des 32 caractéristiques féminines négatives, les hommes s'attribuant davantage que les femmes 9 de ces 32 caractéristiques. Les femmes s'attribuent plus que les hommes 21 des 32 caractéristiques féminines positives. Les hommes s'autoattribuent 27 des 35 caractéristiques masculines négatives (aucun score de femme supérieur aux scores des hommes pour ces attributs) et 13 des 32 caractéristiques masculines positives, les femmes ayant un score supérieurs aux hommes pour 5 des 32 caractéristiques masculines positives. Ainsi, les femmes s'auto-attribuent davantage que les hommes 33 des 131 caractéristiques proposées (25%), dont 26 positives (79%) ; les hommes s'auto-attribuent davantage que les femmes 49 des 131 caractéristiques proposées (37%), dont 36 négatives (73%). Les femmes s'attribuent donc moins de caractéristiques que les hommes et préférentiellement des caractéristiques positives, tandis que les hommes s'attribuent préférentiellement des caractéristiques négatives.

Du fait de ces observations sur les résultats concernant la typicité et l'auto-attribution, notamment pour les catégories « féminins négatifs » et « masculins positifs », et afin d'avoir un nombre d'items suffisants pour la construction de l'outil, nous avons choisi de conserver les items satisfaisant à 2 des 3 critères de départ : 1/ les deux conditions en termes de désirabilité 2/ les conditions de typicité ET/OU la condition d'auto-attribution.

En suivant l'ensemble de ces critères, nous avons obtenu 14 attributs féminins négatifs, 17 attributs féminins positifs, 16 attributs masculins négatifs et 14 attributs masculins positifs (voir tableau 12).

Féminin négatif	Féminin positif	Masculin négatif	Masculin positif
Bavard	Emotif	Arrogant	Compétitif
Compliqué	Communicant	Autoritaire	Aventurier
Critique	Compatissant	Carriériste	Conduit bien
Débordé	Compréhensif	Crâneur	Fier
Dépensier	Conscientieux	Désordonné	Grand
Exigeant	Empathique	Dominateur	Joueur
Maniaque	Féminin	Dragueur	Leader
Manque de confiance	Fiable	Egoïste	Manuel
Mauvaise orientation	Généreux	Grossier	Paternel
Peureux	Investi tâches domestiques	Imprudent	Protecteur
Rancunier	Maternel	Insensible	Puissant
Stressé	Mature	Obsédé	Sens de l'orientation
Timide	Multi tâche	Prétentieux	Sportif
Vulnérable	Organisé	Sale	Viril
	Prévoyant	Trop confiant	

	Prudent	Masculin	
	Sensible		

Tableau 12. Items constituant l'échelle finale de mesure française de l'adhésion aux stéréotypes de sexe

Le travail sur ces données très riche va se poursuivre. Il s'agira, dans les prochaines étapes, d'investiguer les effets du sexe et de l'âge sur la désirabilité et la typicité des items proposés, ainsi que sur l'auto-attribution des différentes catégories d'items. Par la suite, les items sélectionnés seront proposés dans une nouvelle étude, et la mesure de la masculinité et de la féminité permise par cette nouvelle échelle française de mesure de l'adhésion aux stéréotypes de sexe (F-MASS) sera comparée aux mesures issues du BSRI et du PAQ afin de tester la validité de l'échelle.

catégorie	item	Consensus valorisation entre hommes et femmes ? ok = vert	Valorisation sociale ? ok = vert	Dévalorisation sociale ? = vert	idem valorisation attendu observé ? ok = vert Inversion=jaune	Consensus typicité entre hommes et femmes ? ok = vert	Typique femme ? ok = vert	Typique homme ? ok = vert	Diff typicité H/F ? ok = vert Inversion=jaune	Item conservé sur typic et valo?	Autoattribution diff significative HF?	H ou F?	item conservé au final?	item conservé	valence
Féminin négatif	Bavarde	oui		oui	oui	oui	oui		oui	ok	oui	F ok	oui	Bavarde	Féminin négatif
Féminin négatif	Capricieuse	oui		oui	oui	oui					oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Complicée	oui		oui	oui	oui	oui						oui	Complicée	Féminin négatif
Féminin négatif	Conduit mal	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F					0	0
Féminin négatif	Critique	oui		oui	oui	oui	oui	Sig homme					oui	Critique	Féminin négatif
Féminin négatif	Débordée	oui		oui	oui	oui	oui		oui	ok			oui	Débordée	Féminin négatif
Féminin négatif	Dépendante	oui		oui	oui	oui	oui		oui	ok			oui	Dépendante	Féminin négatif
Féminin négatif	Emotive	oui				oui	oui		oui	A voir	oui	F ok	oui	Emotive	Féminin positif
Féminin négatif	Exigeante	oui	oui		inversion	oui	oui	Sig homme	oui				oui	Exigeante	Féminin négatif
Féminin négatif	Frivole	oui		oui	oui	oui			oui	A voir	oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Hypocrite	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F		oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Hystérique	.016		oui		oui					oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Inactive	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F		oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Indécise	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F					0	0
Féminin négatif	Indiscrète	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F		oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Influçable	oui		oui	oui	oui								0	0
Féminin négatif	Insatisfaite	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F					0	0
Féminin négatif	Irrationnelle	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F		oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Lunatique	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F					0	0

Féminin négatif	Maniaque	oui		oui	oui	oui	oui		oui	ok	oui	F ok	oui	Maniaque	Féminin négatif
Féminin négatif	Manque de confiance	oui		oui	oui	oui					oui	F ok	oui	Manque de confiance	Féminin négatif
Féminin négatif	Mauvais orientation	oui		oui	oui	oui			oui	A voir	oui	F ok	oui	Mauvais orientation	Féminin négatif
Féminin négatif	Naïve	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F					0	0
Féminin négatif	Pénible	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F					0	0
Féminin négatif	Peureuse	oui		oui	oui	oui			oui	A voir	oui	F ok	oui	Peureuse	Féminin négatif
Féminin négatif	Pleurnicharde	.030		oui		oui								0	0
Féminin négatif	Rancunière	oui		oui	oui	oui	oui		oui	ok			oui	Rancunière	Féminin négatif
Féminin négatif	Soumise	oui		oui	oui	oui					oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Stressée	oui		oui	oui	oui	oui	Sig homme	oui	A voir	oui	F ok	oui	Stressée	Féminin négatif
Féminin négatif	Superficielle	oui		oui	oui	oui			Inversion H>F		oui	H inversion		0	0
Féminin négatif	Susceptible	oui		oui	oui	oui	oui	Sig homme						0	0
Féminin négatif	Timide	oui		oui	oui	oui			oui	A voir			oui	Timide	Féminin négatif
Féminin positif	Adaptable	oui	oui		oui	oui	oui	Sig homme	oui					0	0
Féminin positif	Attentionnée	oui	oui		oui	oui	oui	Sig homme	oui		oui	F ok		0	0
Féminin positif	Communicante	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Communicante	Féminin positif
Féminin positif	Compatissante	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Compatissante	Féminin positif
Féminin positif	Compréhensive	oui	oui		oui	oui	oui		oui	ok	oui	F ok	oui	Compréhensive	Féminin positif
Féminin positif	Consciencieuse	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Consciencieuse	Féminin positif
Féminin positif	Créative	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok				0	0
Féminin positif	Curieuse	oui	oui		oui	oui	oui	Sig homme	oui	Ok				0	0
Féminin positif	Délicate	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok				0	0
Féminin positif	Discrète	oui	oui		oui	oui			oui		oui	F ok		0	0
Féminin positif	Douce	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok				0	0

Féminin positif	Élegante	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok			0	0
Féminin positif	Empathique	oui	oui		oui	oui	oui		oui	ok	oui	F ok	oui	Empathique Féminin positif
Féminin positif	Engagée	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok			0	0
Féminin positif	Féminin	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Féminin Féminin positif
Féminin positif	Fiable	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Fiable Féminin positif
Féminin positif	Généreuse	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Généreuse Féminin positif
Féminin positif	Gentille	oui	oui		oui	oui	oui	Sig homme	oui		oui	F ok		0 0
Féminin positif	Investi tâches domestiques	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Investi tâches domestiques Féminin positif
Féminin positif	Maternelle	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Maternelle Féminin positif
Féminin positif	Mature	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Mature Féminin positif
Féminin positif	Multi tâche	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Multi tâche Féminin positif
Féminin positif	Organisé	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Organisé Féminin positif
Féminin positif	Patiente	oui	oui		oui	oui	oui							0 0
Féminin positif	Prévoyante	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Prévoyante Féminin positif
Féminin positif	Prudente	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Prudente Féminin positif
Féminin positif	Résistante	oui	oui		oui	oui	oui	Sig homme	oui					0 0
Féminin positif	Sensible	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok	oui	F ok	oui	Sensible Féminin positif
Féminin positif	Soignée	oui				oui	oui		oui		oui	F ok		0 0
Féminin positif	Solidaire	oui	oui		oui	oui	oui		oui	Ok				0 0
Féminin positif	Sympathique	oui	oui		oui	oui	oui	Sig homme	oui		oui	F ok		0 0
Féminin positif	Vulnérable	oui		oui	inversion, logique	oui			oui	Ok négatif		oui		Vulnérable Féminin négatif
Masculin négatif	Arrogant	oui		oui	oui	oui			oui	a voir	oui	H ok	oui	Arrogant Masculin négatif
Masculin négatif	Autoritaire	oui		oui	oui	oui		oui	oui	Ok			oui	Autoritaire Masculin négatif
Masculin négatif	Carriériste	oui				oui		oui	oui		oui	H ok	oui	Carriériste Masculin négatif

Masculin négatif	Compétitif	oui	oui		inversion, logique	oui	Sig femme	oui	oui	A voir pos	oui	H ok	oui	Compétitif	Masculin positif
Masculin négatif	Crâneur	oui		oui	oui	oui		oui	oui	Ok	oui	H ok	oui	Crâneur	Masculin négatif
Masculin négatif	Désordonné	oui		oui	oui	oui		oui	oui	Ok			oui	Désordonné	Masculin négatif
Masculin négatif	Distant	oui		oui	oui	oui			oui					0	0
Masculin négatif	Dominateur	oui		oui	oui	oui		oui	oui	Ok	oui	H ok	oui	Dominateur	Masculin négatif
Masculin négatif	Dragueur	oui		oui	oui	oui		oui	oui	Ok	oui	H ok	oui	Dragueur	Masculin négatif
Masculin négatif	Drogué	oui		oui	oui	.043		oui			oui	H ok		0	0
Masculin négatif	Egoïste	oui		oui	oui	oui		oui		a voir	oui	H ok	oui	Egoïste	Masculin négatif
Masculin négatif	Forceur	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok		0	0
Masculin négatif	Grossier	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok	oui	Grossier	Masculin négatif
Masculin négatif	Immature	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok		0	0
Masculin négatif	Imprudent	oui		oui	oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Imprudent	Masculin négatif
Masculin négatif	Insensible	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok	oui	Insensible	Masculin négatif
Masculin négatif	Intolérant	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok		0	0
Masculin négatif	Irréfléchi	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok		0	0
Masculin négatif	Irrespectueux	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok		0	0
Masculin négatif	Lâche	oui		oui	oui	oui		oui						0	0
Masculin négatif	Macho	oui		oui	oui	oui		oui	oui	ok				0	0
Masculin négatif	Malhonnête	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok		0	0
Masculin négatif	Manque d'empathie	oui		oui	oui	oui		oui						0	0
Masculin négatif	Mono tâche	oui		oui	oui	.026		oui	oui					0	0
Masculin négatif	Obsédé	oui		oui	oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Obsédé	Masculin négatif
Masculin négatif	Paresseux	oui		oui	oui	oui		oui			oui	H ok		0	0
Masculin négatif	Parle peu	oui		oui	oui	.025		oui			oui	H ok		0	0



Masculin négatif	Pas à l'écoute	oui		oui	oui	oui		oui		oui	H ok		0	0	
Masculin négatif	Pas investi tâches domestiques	oui		oui	oui	oui		oui		oui	H ok		0	0	
Masculin négatif	Prétentieux	oui		oui	oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Prétentieux	Masculin négatif
Masculin négatif	Radin	oui		oui	oui	oui		oui		oui	H ok		0	0	
Masculin négatif	Sale	oui		oui	oui	oui		oui		oui	H ok	oui	Sale	Masculin négatif	
Masculin négatif	Stupide	oui		oui	oui	oui		oui					0	0	
Masculin négatif	Trop confiant	oui		oui	oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Trop confiant	Masculin négatif
Masculin négatif	Violent	oui		oui	oui	oui		oui		oui	H ok		0	0	
Masculin positif	Ambitieux	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui					0	0	
Masculin positif	Aventurier	oui	oui		oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Aventurier	Masculin positif
Masculin positif	Camaraderie	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui					0	0	
Masculin positif	Charismatique	oui	oui		oui	oui	Sig femme		Inversion F>H				0	0	
Masculin positif	Charmeur	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H				0	0	
Masculin positif	Conduit bien	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H		oui	H ok	oui	Conduit bien	Masculin positif
Masculin positif	Confiant	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H				0	0	
Masculin positif	Débrouillard	oui	oui		oui	oui		oui	Inversion F>H		oui	F inversion	0	0	
Masculin positif	Décisionnaire	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H				0	0	
Masculin positif	Drôle	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H				0	0	
Masculin positif	Efficace	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H				0	0	
Masculin positif	Fière	oui		oui	Inversion, A voir	oui	Sig femme	oui	oui	A voir neg	oui	H ok	oui	Fière	Masculin positif
Masculin positif	Fort	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H				0	0	
Masculin positif	Franc	oui	oui		oui	oui	Sig femme		Inversion F>H		oui	F inversion	0	0	
Masculin positif	Galant	oui	oui		oui	oui	Sig femme		Inversion F>H		oui	H ok		0	

Masculin positif	<b>Grand</b>	oui	oui		oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Grand	Masculin positif
Masculin positif	<b>Honnête</b>	oui	oui		oui	oui	Sig femme		Inversion F>H		oui	H ok		0	0
Masculin positif	<b>Joueur</b>	oui	oui		oui	oui		oui	oui	Ok	oui	H ok	oui	Joueur	Masculin positif
Masculin positif	<b>Leader</b>	oui	oui		oui	oui		oui	oui	ok			oui	Leader	Masculin positif
Masculin positif	<b>Logique</b>	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H					0	0
Masculin positif	<b>Manuel</b>	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	oui	A voir			oui	Manuel	Masculin positif
Masculin positif	<b>Masculin</b>	oui		oui	Inversion, A voir	oui		oui	oui	A voir neg	oui	H ok	oui	Masculin	Masculin négatif
Masculin positif	<b>Paternel</b>	oui	oui		oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Paternel	Masculin positif
Masculin positif	<b>Protecteur</b>	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H		oui	H inversion	oui	Protecteur	Masculin positif
Masculin positif	<b>Puissant</b>	oui	oui		oui	oui		oui		A voir	oui	H ok	oui	Puissant	Masculin positif
Masculin positif	<b>Rassurant</b>	oui	oui		oui	.053	Sig femme	oui	Inversion F>H		oui	F inversion		0	0
Masculin positif	<b>Rationnel</b>	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H					0	0
Masculin positif	<b>Sens de l'orientation</b>	oui	oui		oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Sens de l'orientation	Masculin positif
Masculin positif	<b>Simple</b>	oui	oui		oui	oui	Sig femme				oui	F inversion		0	0
Masculin positif	<b>Solide</b>	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	Inversion F>H					0	0
Masculin positif	<b>Sportif</b>	oui	oui		oui	oui	Sig femme	oui	oui	A voir	oui	H ok	oui	Sportif	Masculin positif
Masculin positif	<b>Viril</b>	oui	oui		oui	oui		oui	oui	ok	oui	H ok	oui	Viril	Masculin positif

Tableau 13. Synthèse des tests effectués pour la sélection des items pour l'échelle française de mesure de l'adhésion aux stéréotypes de sexe

## Quelques références bibliographiques citées dans le rapport

Abric, J. (2003). 8. L'étude expérimentale des représentations sociales. Dans : Denise Jodelet éd., *Les représentations sociales* (pp. 203-223). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France. <https://doi.org/10.3917/puf.jodel.2003.01.0203>

Anne, D., Chareyron, S., Granié, M.-A., & L'Horty, Y. (soumis). Gender Gap in Access to the Driving License: Experimental Evidence. *Journal of Economic Inequality*, soumis.

Ashmore, R. D., Del Boca, F. K., & Wohlers, A. J. (1986). *Gender stereotypes. In The social psychology of female–male relations* (pp. 69-119). Academic Press.

Basow, S. A. (1992). *Gender: Stereotypes and roles*. Thomson Brooks/Cole Publishing Co.

Bedyńska, S., Krejtz, I., & Sedek, G. (2018). Chronic Stereotype Threat Is Associated With Mathematical Achievement on Representative Sample of Secondary Schoolgirls: The Role of Gender Identification, Working Memory, and Intellectual Helplessness. *Frontiers in psychology*, 9, 428.

Beere, C. A. (1990). *Gender roles: A handbook of tests and measures*. Greenwood Publishing Group.

Belghiti-Mahut, S. (2004). Style de management et perception des cadres femmes et hommes: une étude autour de la validation du Personal Attributes Questionnaire. *Congrès AGRH*, 611-624.

Bem, S. L. (1974). *The measurement of psychological androgyny*. *Journal of consulting and clinical psychology*, 42(2), 155.

Benoit-Moreau, F. & Delacroix, E. (2020). Chapitre 1. Le genre, fondements théoriques d'une notion multidisciplinaire. Dans : Florence Benoit-Moreau éd., *Genre et marketing: L'influence des stratégies marketing sur les stéréotypes de genre* (pp. 15-34). Caen: EMS Editions. <https://doi.org/10.3917/ems.benoi.2020.01.0015>

Berger, A., & Krahé, B. (2013). Negative attributes are gendered too: Conceptualizing and measuring positive and negative facets of sex-role identity. *European Journal of Social Psychology*, 43(6), 516-531.

Berrocal, CG, Cervilla, O., Álvarez-Muelas, A., & Sierra, JC (2022). The Bem Sex-Role Inventory: Proposition d'une version courte en espagnol. *Anales de Psicología/Annals of Psychology*, 38 (3), 530-537.

Blascovich, J., Spencer, S., Quinn, D., & Steele, C. (2001). African Americans and high blood pressure: The role of stereotype threat. *Psychological science*, 12(3), 225-229.

Bonnot, V. & Croizet, J. (2011). Stereotype threat and stereotype endorsement: their joint influence on women's math performance. *Revue internationale de psychologie sociale*, 24, 105-120. <https://www.cairn.info/revue--2011-2-page-105.htm>.

Bosson, J., Haymovitz, E., & Pinel, E. (2004). When saying and doing diverge: The effects of stereotype threat on self-reported versus non-verbal anxiety. *Journal of Experimental Social Psychology*, 40(2), 247-255.

Buscatto, M. (2019). Chapitre 1. La fabrique des filles et des garçons. Dans : , M. Buscatto, *Sociologies du genre* (pp. 21-59). Paris: Armand Colin.

Capdevila, L. (2003). Le genre face aux mutations : Masculin et féminin, du Moyen Âge à nos jours. PU Rennes.

Carver, L. F., Vafaei, A., Guerra, R., Freire, A., & Phillips, S. P. (2013). Gender differences: Examination of the 12-item Bem Sex Role Inventory (BSRI-12) in an older Brazilian population. *PloS one*, 8(10), e76356.

Chateignier, C., Chekroun, P., Nugier, A., & Dutrévis, M. (2011). « Femme au volant. . . » : effet de la menace du stéréotype et de la colère sur les performances des femmes à une tâche liée à la conduite automobile. *Année psychologique*, 111(4), 673-700.

Choi, N., & Fuqua, D. R. (2003). The structure of the Bem Sex Role Inventory: A summary report of 23 validation studies. *Educational and Psychological Measurement*, 63(5), 872-887.

Connell, R. W. (1998). Masculinities and globalization. *Men and masculinities*, 1(1), 3-23.

Degraeve, B., Granié, M.-A., Pravossoudovitch, K., & Lo Monaco, G. (2015). Social representations associated with men and women drivers among French adolescents and adults. Effects of perceiver's age, sex, and socioeconomic status. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 34, 1-17.

Delacollette, N., Dardenne, B., & Dumont, M. (2010). Stéréotypes prescriptifs et avantages des groupes dominants. *Année psychologique*, 11

Eagly, A. H., & Steffen, V. J. (1984). Gender stereotypes stem from the distribution of women and men into social roles. *Journal of personality and social psychology*, 46(4), 735.

Ellemers, N. (2018). Gender stereotypes. *Annual review of psychology*, 69, 275-298.

Fairclough, S. H., Tattersall, A. J., & Houston, K. (2006). Anxiety and performance in the British driving test. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 9, 43-52.

Faniko, K., & Dardenne, B. (2021). *Psychologie du sexisme: Des stéréotypes du genre au harcèlement sexuel*. De Boeck Supérieur.

Ferrer-Pérez, V. A., & Bosch-Fiol, E. (2014). The measure of the masculinity–femininity construct today: Some reflections on the case of the Bem Sex Role Inventory. *Revista de Psicología Social*, 29, 180-207. <https://doi.org/10.1080/02134748.2013.878569>

Fiske, S. T., & Stevens, L. E. (1993). *What's so special about sex? Gender stereotyping and discrimination*. Sage Publications, Inc.

Fiske, S.T., Cuddy, A.J.C., Glick, P., & Xu, J. (2002). A model of (often mixed) stereotype content: Competence and warmth respectively follow from perceived status and competition. *Journal of Personality and Social Psychology*, 82(6), 878-902.

Gaa, J. P., & Liberman, D. (1978). Comparison of Categorical Assignments of the BSRI and the PAQ.

Granié, M. A. (2008). Influence de l'adhésion aux stéréotypes de sexe sur la perception des comportements piétons chez l'adulte. *Recherche-TransportsSécurité*, 101, 253-264.

Granié, M. A. (2010). Effet de l'adhésion aux stéréotypes de sexe sur les comportements à risque accidentel chez les enfants préscolaires. In *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte* (pp. 51-62). Érès.

Granié, M.-A. (2008). Influence de l'adhésion aux stéréotypes de sexe sur la perception des comportements piétons chez l'adulte. *Recherche - Transports - Sécurité*, 101, 253-264.

Granié, M.-A. (2013). Genre et rapport au risque dans l'espace routier : de la compréhension au levier pour l'action [Gender and risk perception in road space: from understanding to lever of action]. *Questions Vives Recherches en Education*, 9(19), 65-88

Granié, M.-A., & Pappafava, E. (2011). Gender stereotypes associated with vehicle driving among French preadolescents and adolescents. *Transportation Research Part F: Traffic Psychology and Behaviour*, 14(5), 341-353.

Granié, M.-A., & Varet, F. (2017). « Passe ton permis d'abord ! » Pistes explicatives psychosociales aux différences de sexe dans la réussite au permis de conduire en France [“Pass your license first!” Psychosocial explanatory tracks to gender differences in passing the driving-license test in France]. *Recherche - Transports - Sécurité*, 33, 1-15.

Granié, M.-A., Coquelet, C., Degraeve, B., Gabaude, C., Martha, C., Morin-Messabel, C., Peytavin, J. F., Poplimont, C., Spica, K., Varet, F., & Villa, L. (2018). « Différence de sexe dans la réussite au permis de

conduire : des paradoxes constatés vers les explications ». Rapport intermédiaire sur convention IFSTTAR-DSR n°220103987. Bron: IFSTTAR-LESCOT-LMA.

Guého, L. (2015). *Approche psychosociale des effets de l'identité sexuée sur les comportements à risque déclarés au volant et dans différents domaines chez les jeunes conducteurs*. (Thèse de Doctorat en Psychologie), Aix Marseille Université, Aix-en-Provence.

Hamilton, D. L., & Sherman, J. W. (2014). Stereotypes. In *Handbook of social cognition* (pp. 17-84). Psychology Press.

Heyder, A., & Kessels, U. (2013). Is school feminine? Implicit gender stereotyping of school as a predictor of academic achievement. *Sex Roles*, 69(11), 605-617.

Hoffman, C., & Hurst, N. (1990). Gender stereotypes: Perception or rationalization? *Journal of Personality and Social Psychology*, 58(2), 197-208. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.58.2.197>

Hoffman, R. M., & Borders, L. D. (2001). Twenty-five years after the Bem Sex-Role Inventory: A reassessment and new issues regarding classification variability. *Measurement and evaluation in counseling and development*, 34(1), 39-55.

Johnson, J.L., Greaves, L., Repta, R. (2007). *Better Science with Sex and Gender: A Primer for Health Research*. Vancouver, Women's Health Research Network.

K'delant, P., & Gana, K. (2009). Analyse multitraits-multiméthodes des scores au Questionnaire d'attributs personnels (Personal attributes questionnaire [PAQ]) auprès d'un échantillon féminin. *Psychologie française*, 54(4), 323-336.

Lachenal, P. (2016). *Questions de genre: Comprendre pour dépasser les idées reçues [Gender issues: Understanding to overcome preconceptions.]*. Paris: Le Cavalier Bleu. <https://doi-org.bibelec.univ-lyon2.fr/10.3917/lcb.lache.2016.01>

Leboeuf, C. (2019). *La socialisation de Genre: impact d'un différencialisme culturel*.

Leyens, J. P., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1994). *Stereotypes and social cognition*. Sage Publications, Inc.

Leyens, J. P., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1996). *Stéréotypes et cognition sociale* (Vol. 214). Editions Mardaga.

Lopez-Saez, M., Morales, J. F., & Lisbona, A. (2008) Evolution of gender stereotypes in Spain: Traits and roles. *The Spanish Journal of Psychology*, 11, 609-617.

Macé, É. & Rui, S. (2014). Avoir vingt ans et « faire avec » le genre *Call of Duty* et *Desperate Housewives*, métaphores de l'asymétrie. Dans : Sylvie Octobre éd., *Questions de genre, questions de culture* (pp. 53-73). Paris: Ministère de la Culture - DEPS. <https://doi.org/10.3917/deps.octob.2014.02.0053>

Magne, J., Lagabriele, M. C., & Felonneau, M. L. (2018). Les stéréotypes de sexe évoluent-ils? Une étude exploratoire auprès d'étudiant. es français. Les stéréotypes de sexe: quelles évolutions?. *L'orientation scolaire et professionnelle*, (47/3), 495-520.

Marchetti, I., Mor, N., Chiorri, C., & Koster, E. H. (2018). The brief state rumination inventory (BSRI): validation and psychometric evaluation. *Cognitive Therapy and Research*, 42(4), 447-460.

Marillonnet, J. (2014). 7 - Le genre à l'épreuve du stéréotypage. Féminité et masculinité dans la presse magazine française. Dans : Camille Froidevaux-Metterie éd., *Des femmes et des hommes singuliers: Perspectives croisées sur le devenir sexué des individus en démocratie* (pp. 181-202). Paris: Armand Colin. <https://doi.org/10.3917/arco.froid.2014.01.0181>

Menesson, C. (2005). Être une femme dans le monde des hommes. Socialisation sportive et construction du genre. *Lectures, Publications reçues*.

Moè, A., Cadinu, M., & Maass, A. (2015). Women drive better if not stereotyped. *Accident Analysis & Prevention*, 85, 199-206.

Moliner, P., & Vidal, J. (2003). Stéréotype de la catégorie et noyau de la représentation sociale. *Revue internationale de psychologie sociale*, 16(1), 157-176.

Moya, Miguel, Gabrielle Poeschl, Peter Glick, Darío Páez, and I. Fernández Sedano. (2005). Sexisme, masculinité-féminité et facteurs culturels.

Nicholson, L. (2009). Comment interpréter le genre. *Nouvelles Questions Féministes*, 28, 62-88. <https://doi.org/10.3917/nqf.283.0062>

Philibert, M., Gagné, A., Blanchette, É., & Chamberland, L. (2017). Représentations sociales du genre chez de jeunes adultes québécois: analyse exploratoire de la validité du Bem Sex Role Inventory. *Service social*, 63(2), 132-142.

Plante, I., Théorêt, M., & Favreau, O. (2010). Les stéréotypes de genre en mathématiques et en langues: recension critique en regard de la réussite scolaire. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(2), 389-419.

Pravossoudovitch, K., Martha, C., Cury, F., & Granié, M.-A. (2015). Sex and age differences in the endorsement of sex stereotypes associated with driving. *Spanish Journal of Psychology*, 18(e100), 1-8.

Prentice, D. A., & Carranza, E. (2002). What women should be, shouldn't be, are allowed to be, and don't have to be: The contents of prescriptive gender stereotypes. *Psychology of Women Quarterly*, 26, 269-281. DOI : 10.1111/1471-6402.t01-1-00066

Reeb, L., Morin-Messabel, C., & Kalampalikis, N. (2018). Contre-stéréotypes de sexe et littérature de jeunesse. *Bulletin de Psychologie*, 556(4), 727-737.

Revol, J., Degraeve, B., & Granié, M.-A. (2021, 2-4 juin). « Dis-moi si tu es compétent.e sur la route, et je te dirais qui tu es » : quels comportements à risque et quelle catégorisation sexe/genre selon la compétence de conduite ? *3èmes Rencontres Francophone Transport Mobilité (RFTM)*, Marne-la-Vallée.

Rosenkrantz, P. S., Vogel, S. R., Bee, H., Broverman, I. K., & Broverman, D. M. Sex-role stereotypes and self-concepts in college students. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 1968, 32, 287-295

Rudman, L. A., & Glick, P. (2021). *The social psychology of gender: How power and intimacy shape gender relations*. Guilford Publications.

Sales-Wuillemin, É. (2006). *La catégorisation et les stéréotypes en psychologie sociale* (p. 365). Dunod.

Schwartz, P. (2002). Women's Studies, Gender Studies: The American Context. *Vingtième Siècle. Revue d'histoire*, 75, 15-20. <https://doi.org/10.3917/ving.075.0015>

Smiler, A. P., Epstein, M. (2010). *Measuring Gender: Options and Issues*. Dans Chrisler, J. C., & McCreary, D. R. (dirs.), *Handbook of gender research in psychology* (Vol. 1, p. 558). New York: Springer.

Spence, J. T., & Helmreich, R. L. (2021). 2. Previous Research and Overview of the Study. In *Masculinity and Femininity* (pp. 19-30). University of Texas Press.

Steele, C. M., & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69(797-811).

Stewart, A. J., & McDermott, C. (2004). Gender in psychology. *Annual review of psychology*, 55, 519.

Tchagang, E. (2016). Stéréotypes et identités de genre au Cameroun. Une validation de Bem Sex-Role Inventory (BSRI). *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 109, 25-48. <https://doi.org/10.3917/cips.109.0025>

Tostain, M. (2016). Pour en finir avec la domination masculine ? Regard critique sur les études psychosociales des relations entre sexes. *Bulletin de psychologie*, 545, 345-363. <https://doi.org/10.3917/bupsy.545.0345>



Ucciani, S. (2012) La transmission des stéréotypes de sexe. Biennale internationale de l'éducation, de la formation et des pratiques professionnelles, Paris, France. ffhalshs-00766917

West, C. & Zimmerman, D. (2009). Faire le genre. *Nouvelles Questions Féministes*, 28, 34-61.  
<https://doi.org/10.3917/nqf.283.0034>

Yeung, N. C. J., & von Hippel, C. (2008). Stereotype threat increases the likelihood that female drivers in a simulator run over jaywalkers. *Accident Analysis & Prevention*, 40(2), 667-674.

Yzerbyt, V., Bonnot, V., & Faniko, K. (2022). Genre, stéréotypes et relations intergroupes25.

Yzerbyt, V., Roskam, I., & Casini, A. (2021). *Les psychologies du genre*. Bruxelles: Mardaga.