



Stéréotypie, orientation et EMC. Ou comment l'enseignement moral et civique peut-il influencer la stéréotypie des élèves et la perception genrée qu'ils peuvent avoir des métiers ?

Anaïs Bel, Aude Brousse, Déborah Marchal

► To cite this version:

Anaïs Bel, Aude Brousse, Déborah Marchal. Stéréotypie, orientation et EMC. Ou comment l'enseignement moral et civique peut-il influencer la stéréotypie des élèves et la perception genrée qu'ils peuvent avoir des métiers ?. Education. 2017. dumas-01611316

HAL Id: dumas-01611316

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01611316>

Submitted on 5 Oct 2017

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.



Distributed under a Creative Commons Attribution - NonCommercial - NoDerivatives 4.0 International License

MASTER MEEF mention 1er degré
« Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation »
Mémoire de 2^{ème} année
Année universitaire 2016 - 2017

STEREOTYPIE, ORIENTATION & EMC

Ou comment l'enseignement moral et civique peut-il influencer la stéréotypie des élèves et la perception genrée qu'ils peuvent avoir des métiers ?

Bel Anaïs
Brousse Aude
Marchal Déborah

Directeur du mémoire : M. Gleyze
Assesseur : M. Ramos

Soutenu le 17 mai 2017

RESUME

Ce mémoire présente une recherche qui a été mise en place dans trois classes de cycle 3 du département de l'Hérault durant l'année scolaire 2016-2017. Elle a pour sujet d'étude la stéréotypie des élèves et la perception genrée qu'ils peuvent avoir des métiers. Notre objectif était double, au travers d'une séquence d'EMC portant sur l'égalité fille/garçon : faire évoluer conjointement non seulement leur stéréotypie mais également leurs perceptions genrées des métiers et mesurer la corrélation possible entre les deux.

Mots clefs : Stéréotypie, stéréotype, orientation, BSRI, EMC.

SUMMARY

This essay presents a research implemented in three cycle 3 classes in the French département of Hérault during the school year 2016-2017. Study main topics are the students stereotypy and the careers gendered perception. Through a MCE sequence about the women/men equality, we had two objectives: develop jointly the students sterotypy and their careers gendered perception; measure the possible correlation between them.

key words: stereotypy, stereotype, orientation, BSRI (Bem Sex Role Inventory), MCE(moral and civic education)

TABLE DES MATIERES

Introduction	1
I. Fondements scientifiques et définitions	4
A. Quelques définitions.....	4
1. Le sexe biologique.....	4
2. Le genre.....	4
3. Le genre scolaire	6
4. Les stéréotypes, les préjugés, la discrimination	8
5. Stéréotypes de genre.....	9
B. Orientation et classification professionnelles.....	11
1. Réussite scolaire et l'orientation professionnelle	11
2. Classification des métiers.....	12
C. Mixité et mesures étatiques	13
1. L'histoire de la mixité – quelques dates clefs	13
2. La politique de l'Etat en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons	16
D. Problématique.....	20
II. Méthodologie.....	21
A. Outils	21
1. Test 1 > BSRI.....	21
2. Test 2 > Choix des métiers (cf. Annexe 1).....	26
3. Séquence EMC	27
B. Procédure.....	31
1. Population cible.....	31
2. Déroulement	31
3. Critères d'interprétation des résultats.....	31
C. Hypothèses	34
III. Présentation des données (cf. Annexe 5).....	35
A. Présentation des résultats aux tests 1.....	35
1. Classe A : Rep+, CM2, 6 filles, 14 garçons	35
2. Classe B : Pignan CM1, 10 filles, 11 garçons	36
3. Classe C : Mauguio CM1/CM2, 13 filles, 13 garçons.....	38
4. Synthèse des classes A, B, C pour les garçons.....	39
5. Synthèse des classes A, B, C pour les filles	41
B. Présentation des réactions des élèves	42

1. Test du BSRI 1	42
2. Séquence (cf. Annexe 2 et 3).....	43
3. Test BSRI 2	48
C. Présentation des résultats aux tests 2 (cf. Annexe 5).....	48
1. Classe A : Rep+, CM2, 6 filles, 14 garçons	48
2. Classe B : Pignan CM1, 10 filles, 11 garçons	50
3. Classe C : Manguio CM1/CM2, 13 filles, 13 garçons.....	52
4. Synthèse des classes A, B, C pour les garçons.....	53
5. Synthèse des classes A, B, C pour les filles	55
D. Comparaison des résultats obtenus aux tests 1 et 2	56
1. Classe A.....	56
Nous observons pour les filles une augmentation du nombre de profil androgyne lors du second test ainsi qu'une augmentation du choix de métiers mixtes.	57
2. Classe B.....	57
3. Classe C.....	58
4. Pour l'ensemble des élèves garçons des trois classes.....	60
5. Pour l'ensemble des élèves filles des trois classes	61
IV. Bilan.....	61
A. Confrontation aux hypothèses	61
1. Hypothèse 1.....	61
2. Hypothèse 2.....	62
3. Hypothèse 4.....	63
4. Hypothèse 5.....	63
B. Propositions didactiques.....	64
1. Modification de la séquence.....	64
2. Posture de l'enseignant.....	66
3. Les tests	66
Conclusion.....	68
ANNEXE 1	74
ANNEXE 2	76
ANNEXE 3	76
ANNEXE 4	77
ANNEXE 5	78

Introduction

« Vous devez être le changement que vous voulez voir dans le monde » nous disait Gandhi.

N'est-ce pas suivre ce conseil que de s'engager dans l'enseignement? Mais quels changements souhaitons-nous voir? Que mettons-nous dans cette nouvelle mission? Quels en sont les enjeux? Qu'est-ce qui doit soutenir notre action?

En faisant le choix de cette nouvelle profession, nous nous inscrivons dans une volonté de contribuer à l'effort collectif de lutte contre toutes les formes d'inégalité. Les enjeux sont multiples, aujourd'hui peut-être plus encore qu'hier, néanmoins ils convergent en un point : garantir l'égalité des chances. La lutte contre toute forme de discrimination est une priorité. Si l'ensemble des enseignements concourent à la formation du citoyen respectueux des valeurs portées par la République, la discipline qui nous semblait être la plus appropriée pour « *faire acquérir aux élèves le respect de la personne, de ses origines et de ses différences, de l'égalité entre les femmes et les hommes* » (article L. 311-4 du code de l'éducation) était l'enseignement moral et civique.

Nous nous sommes particulièrement intéressées au thème de l'égalité fille garçon suite à plusieurs interrogations soulevées par différentes observations aussi bien personnelles que professionnelles. De façon générale, s'agissant de l'égalité entre les hommes et les femmes, des disparités demeurent. En effet, si des progrès sont notables, une division sexuée des parcours scolaires et des choix d'orientation opère encore fortement. Dans le monde professionnel, s'observe également une inégale réussite en matière d'insertion, perdurent des inégalités de salaire et s'observent des déroulements de carrières différents. Indignées par cet état de fait, nous nous questionnons sur ce qui peut expliquer cette situation et comment la faire évoluer.

De plus, en intégrant une profession largement féminisée, nous nous sommes demandé ce qui motivait le choix d'un métier pour que certains puissent être à ce point, en grande majorité, exercés par l'un ou l'autre des deux sexes. A ce propos, nous avons fait le choix dans ce mémoire d'utiliser le test du BSRI (Bem Sex Role Inventory) afin de déterminer l'existence ou pas d'un lien entre stéréotypie et choix professionnel.

De surcroît, nous avons chacune fait le constat, à l'échelle de nos classes, de comportements stéréotypés très présents. Nous avons observé dans nos trois classes que les garçons étaient moins performants scolairement que les filles mais qu'ils étaient davantage sources de perturbation par un comportement contestataire, créant chahut, agitation et une atmosphère non propice au travail. De plus, il nous paraît évident que l'esprit de compétition reste leur principale source de motivation, contrairement aux filles, qui auraient tendance à s'effacer dès lors qu'elles y sont confrontées. Nous constatons également que les activités au cours des récréations sont très genrées, les filles dansent pendant que les garçons jouent au football entre eux. Nous remarquons peu d'activités mixtes. Nous avons d'autant plus été surprises par ces observations que nous pensions à priori, que les enfants aujourd'hui étaient bien moins emprunts de ces stéréotypes. En effet, si une prise de conscience collective est indéniable pourquoi alors perdurent-ils avec tant de force? Comment se construisent les stéréotypes de genre? Quel impact ont-ils sur le choix d'orientation et d'un métier? A notre échelle, dans l'exercice de notre métier, pouvons-nous, par le biais notamment de l'enseignement moral et civique, lutter contre les stéréotypes de genre et promouvoir l'égalité fille/garçon?

Pour répondre à cette dernière question, nous avons cherché des ressources proposées par l'Education Nationale, et nous avons fait le choix d'utiliser une séquence proposée par Canopé pour, non seulement en mesurer les effets sur la stéréotypie des élèves, mais aussi, sur la perception genrée qu'ils peuvent avoir des métiers.

Ainsi, dans un premier temps, nous baserons notre recherche sur des fondements scientifiques. Pour cela, nous commencerons à définir les termes essentiels à l'appropriation de notre sujet dans toute sa complexité. Ensuite, nous dresserons un état des lieux des situations relatives aux choix d'orientation et de la catégorisation des métiers. Puis, nous retracerons l'histoire de la mixité en France, ainsi que celle des mesures étatiques prises pour lutter contre les inégalités fille/garçon, homme/femme.

Dans un deuxième temps, nous présenterons la méthodologie utilisée : les différents outils (le test que nous avons mis en place dans nos classes pour déterminer la stéréotypie de nos élèves, le questionnaire sur leur choix de métiers et la présentation de la séquence), la procédure suivie (mode d'administration et les critères d'analyse des tests) et enfin, nos hypothèses.

Dans une troisième partie, nous comparerons les résultats des premier et second tests et questionnaires. Nous compléterons nos données chiffrées par l'exposé des réactions des élèves durant la séquence.

Enfin, nous terminerons, dans une quatrième partie, par l'analyse des données obtenues afin de confirmer ou infirmer nos hypothèses initiales. Cette confrontation nous permettra, non seulement, d'interroger la validité de notre procédure et de nos outils, mais aussi, de proposer des pistes d'amélioration didactique.

PARTIE 1

—

**FONDEMENTS SCIENTIFIQUES
ET
DEFINITIONS**

I. Fondements scientifiques et définitions

A. Quelques définitions

1. Le sexe biologique

Le sexe anatomique est déterminé par un ensemble de caractéristiques biologiques, héréditaires et génétiques qui déterminent les individus mâles ou femelles. Ainsi, le sexe différencie les hommes et les femmes au niveau biologique (par les chromosomes, les fonctions hormonales et l'anatomie de l'appareil génital).

Il existe cependant un certain nombre d'individus dans la population qui peuvent ne pas présenter les caractères de différenciation sexuelle propres aux mâles ou aux femelles. Chez les humains, cela est appelé intersexuation, et dans le reste du monde animal, l'hermaphrodisme.

2. Le genre

Le genre est un concept utilisé en sciences sociales pour désigner les rapports sociaux entre les deux sexes et qui, de façon concrète, analyse les statuts, les rôles sociaux, les relations entre les hommes et les femmes.

Selon la sociologue Laure Bereni (2013, p.10) le genre désigne «le processus de bicatégorisation en homme/femme et les valeurs qui lui sont associées (masculin/féminin)».

Simone de Beauvoir résume ce concept en ces termes : « On ne naît pas femme [ou homme], on le devient » par l'ensemble des mécanismes de socialisation familiale, scolaire et professionnel entre autre.

Ainsi, la masculinité ou la féminité ne sont pas des données naturelles mais le résultat d'une construction sociale liée à l'environnement social de l'individu, son éducation et sa culture et qui, à partir du donné biologique, attache au féminin et au masculin un certain nombre de valeurs, de comportements, ainsi que des rôles spécifiques, variables d'une société à l'autre, d'une époque à l'autre.

C'est ainsi que le concept de genre est considéré, d'après une publication de l'UNESCO (2011, p.2) comme une donnée fluctuante, évolutive et modulable directement liée aux changements sociaux et à l'action politique, contrairement au sexe biologique qui est une donnée invariante et universelle. En effet, dans ce cours universitaire, il est avancé que ce sont « les éléments culturels, politiques, écologiques, économiques, sociaux et religieux ainsi que des coutumes, des lois, de la classe sociale, de l'ethnie et de préjugés individuels ou institutionnels » d'une société qui régissent les rôles et les responsabilités des femmes et des hommes. Par conséquent, ce qui est reconnu socialement comme acceptable, convenable et approprié pour chacun, qu'il soit de sexe féminin ou masculin, sera déterminé par des règles sociales implicites et explicites en fonction des civilisations et de l'époque.

Comme le souligne cependant Marie Gaussel (2015), dans son article publié par les cahiers pédagogiques «L'oppression par le genre : une entrave à l'égalité», les normes sociales attendues vont être intériorisées très tôt chez le jeune enfant et vont affecter :

Aux unes et aux autres des conduites qui non seulement les distinguent, mais les hiérarchisent au sein de la sphère privée, sociale, politique et économique, légitiment les inégalités qui en découlent et justifient la dominance du principe masculin sur le principe féminin.

Ces rapports de pouvoir entre hommes et femmes générés par le système du genre entraînent des inégalités et d'après Bourdieu (1998, p.134) une domination masculine intégrée et perpétuée par les hommes et les femmes. Ces rôles sexués transmis et admis par la société engendrent des discriminations et des stéréotypes sur l'éducation des enfants dès leurs premières socialisations au sein de la famille, des structures d'accueil et du système éducatif.

Par conséquent, l'identité sexuée ainsi construite détermine les choix d'orientation des sujets qui se font en fonction de la représentation qu'ils ont d'eux-mêmes en tant que sujet sexué homme ou femme, et non, de leurs aptitudes personnelles, libres des préjugés et des stéréotypes.

Françoise Vouillot (2002, p.489) explique, par ailleurs, que cette dominance masculine, entraîne un manque de légitimité des femmes jusque dans le monde du travail. Pour ces raisons, étant admis que l'école participe largement à la construction genrée des élèves, et affecte le choix d'orientation scolaire et le rapport à l'école, il est important de définir et d'analyser le concept du genre scolaire.

3. Le genre scolaire

Corinne de Boissieu lors du Congrès international AREF 2007 (Actualité de la Recherche en Education et en Formation) définit le "genre scolaire" comme étant :

Une construction spécifique à la culture scolaire qui aboutit à la détermination d'identités d'élève-fille ou d'élève-garçon, auxquelles sont associées des manières « d'être en classe » et des choix préférentiels.

Aujourd'hui encore, il est à noter que les filles et les garçons vivent leur rapport à l'école de façon bien différente (Duru-Bellat, 1990, p.276; Baudelot, Establet, 1992, p.243).

Pour Sarrazy (2002), ces différences scolaires (attitude, implication, interactions avec l'enseignant, réussites et difficultés) entre filles et garçons seraient en grande partie expliquées par la socialisation familiale car les valeurs et les principes d'éducation véhiculés par les parents sont sexuellement différenciés.

Pour exemple, N. Mosconi (1994, p.362) constate notamment que les filles répondant à une contrainte de féminité, se soumettent davantage à l'autorité des enseignants, intériorisent mieux les normes scolaires mais se mettent en position d'infériorité par rapport aux garçons, qui, eux, en réponse à une contrainte de virilité, adoptent les comportements inverses, ont une estime de soi plus élevée que celle des filles, associée à une ambition supérieure.

Ainsi, de ce constat, les résultats scolaires des filles sont meilleurs que ceux des garçons car plus appliquées et plus studieuses, alors que les garçons « se positionnent davantage aux deux extrémités de l'excellence et de la grande difficulté scolaire » (Guionnet et Neveu, 2005, p.119).

Cependant, à résultats scolaires égaux avec les garçons, elles sont moins sûres d'elles et plus pessimistes quant à leurs aptitudes intellectuelles et leurs compétences. Cet état de fait leur limite l'accès aux filières scientifiques ou aux classes préparatoires, filières réputées difficiles et, où la logique de compétition est la plus grande (Baudelot et Establet, 1992, p.243). Les garçons quant à eux y seraient davantage préparés grâce à une estime personnelle plus développée.

Pour Baudelot et Establet, les filles se refusent aussi, pour bon nombre d'entre elles, l'accès aux filières scientifiques car elles ont intériorisé le fait qu'elles ne seraient pas performantes dans ces disciplines, dominées symboliquement par les garçons. On peut supposer qu'il y a un effet Pygmalion (un effet de prédiction auto-réalisatrice). Elles peuvent de surcroît se persuader que leur choix d'orientation est bien guidé par leurs réelles ambitions et goûts personnels, sans prendre conscience du rôle de la pression sociale sur ce dit choix.

En outre, Marie Duru-Bellat (1994, p. 121) rejoint Nicole Mosconi (2008, p.167) qui avance que la sous représentation des femmes dans les différents enseignements, que ce soit dans la culture ou dans l'histoire, ou encore dans le domaine des sciences où leur contribution est passée sous silence, empêche les filles de se projeter, d'imaginer qu'elles pourraient avoir leur place, leur rôle à jouer dans ces domaines.

Par ailleurs, concernant les pratiques actuelles des enseignant-e-s, elles ne vont pas nécessairement dans le sens d'une éducation à l'égalité des sexes. En effet, par l'enchaînement d'actions, d'attitudes et d'interactions quotidiennes subtiles et inconscientes, l'enseignant-e contribue à renforcer les mécanismes sociaux du genre existant dans l'ensemble de la société. Les filles et les garçons vivent ainsi des expériences différentes au sein de l'école, ce qui les amène à avoir des postures dissemblables et inégales entre eux.

En effet, Corinne de Boissieu (2009, p.23) dans son article «Sexes et genres à l'école maternelle», reprend l'idée de Duru-Bellat (1994) qui observe «que les garçons reçoivent un enseignement plus personnalisé et une plus grande part d'attention que les filles, que l'enseignant soit d'ailleurs un homme ou une femme». Ainsi, à l'école, l'enseignant donne davantage d'espace et de temps aux garçons pour s'exprimer, voire davantage de liberté à s'affirmer et à contester l'autorité de l'adulte. Selon Mosconi, «la norme implicite de neutralité consiste, pour l'enseignant-e, à favoriser les garçons en attention, en temps, et aussi par une plus grande tolérance à leur indiscipline» (1983, p.47).

Delamont (1980) démontre, par ailleurs, que les filles doivent être physiquement proches de l'enseignant pour recevoir de l'attention de sa part, elles apprennent à «prendre moins de place», et sont davantage complimentées par l'adulte pour leur comportement ou leur écriture, contrairement aux garçons qui le sont plus pour leurs performances.

Sarrazy (2002) observe également que « les profils interactifs sont sexuellement différenciés », les garçons sollicitent plus souvent le professeur alors que les filles « demandent la parole ». Il démontre cependant que les enseignant-e-s n'interrogent pas plus les garçons que les filles et il s'oppose par conséquent aux analyses de Mosconi citées plus haut. Il estime que ces différences d'interaction entre les filles et les garçons trouvent aussi leur origine dans la socialisation et l'éducation familiales.

Cependant, la dimension didactique est exclue de ces différentes analyses pourtant, elle concourt en grande partie, à structurer les modes de communication dans la classe. Par ce fait, on ne peut restreindre l'école à un lieu de socialisation uniquement. Et si les différentes études s'accordent sur les observations précitées, il n'existe pas d'études sur les processus spécifiques par lesquels les enfants deviennent un, ou une, élève. Le genre scolaire représente donc les façons différentes d'être et de se vivre à l'école, un habitus scolaire, que les élèves s'approprient.

En résumé, l'école fait vivre des expériences différentes selon que l'on soit une fille ou un garçon malgré la mixité, par l'intermédiaire de tout un « curriculum caché » qui véhicule une grande quantité d'informations sur les comportements adéquats pour leur sexe qui les amène à se forger une image d'eux-mêmes. (Duru-Bellat, 1994, p.127)

4. Les stéréotypes, les préjugés, la discrimination

Formé à partir des mots grecs *stereos* (solide) et *tupos* (empreinte, caractère), le terme de stéréotype apparaît en sciences sociales avec le journaliste Walter Lippmann (1922). Ce dernier considère les stéréotypes comme « des images dans nos têtes » qui désignent des croyances socialement partagées, figées et rigides malgré des informations nouvelles, généralisées et donc inexactes qui cloisonnent un groupe d'individus dans une caricature.

Selon Jacques-Philippe Leyens, les stéréotypes se définissent comme des « théories implicites de personnalité que partage l'ensemble des membres d'un groupe à propos de l'ensemble des membres d'un autre groupe et du sien » (1992, p.101).

D'après le centre Nationale de Ressources Textuelles et Lexicales, les stéréotypes seraient donc « une idée, une opinion toute faite, acceptée sans réflexion et répétée sans avoir

été soumise à un examen critique, par une personne ou un groupe, et qui détermine, à un degré plus ou moins élevé, ses manières de penser, de sentir et d'agir. »

Cependant, il est à noter que cette définition devrait être plus nuancée car « beaucoup de stéréotypes peuvent avoir un fond de vérité, appelé noyau de vérité » et/ou « une base erronée transmise socialement » (Légal et Delouvée, 2015, p.15).

Le stéréotype s'appuierait donc sur une base de connaissances (même si elles sont simplificatrices ou réductrices), à la différence du préjugé qui lui possède une dimension plus affective et émotionnelle. D'ailleurs certains stéréotypes sont « positifs » alors qu'un préjugé l'est rarement. Ainsi, Gergen, Gergen et Jutras (1981) définissent le préjugé comme «une prédisposition à réagir défavorablement à l'encontre d'une personne sur la base de son appartenance à une classe ou à une catégorie [de personnes]».

Les stéréotypes comme les préjugés peuvent amener à des comportements et (ou) des propos discriminatoires qui sont négatifs, infondés envers les membres d'un groupe donné ou d'une personne. Par conséquent, les notions de stéréotypes, de préjugés et de discriminations sont intrinsèquement liées et dépendantes entre elles.

5. Stéréotypes de genre

Les stéréotypes auraient vocation à simplifier notre rapport au monde, et relèveraient selon Tadjfel (1981) d'un processus de catégorisation. Appliqué au genre humain, on parle alors de catégorisation sociale. Elle conduit à amplifier les similarités, les ressemblances des membres d'un même groupe et à, dans le même temps, accentuer les différences entre deux groupes distincts (Fiske et Taylor, 1991).

Ce processus qui ne tient pas compte des différences individuelles amène à une vision parcellaire, tronquée et erronée de la réalité. Il agit sur elle comme un filtre. Plusieurs théories, comme celle de Crocker et Quinn (2000) avancent que les stéréotypes agissent au bénéfice d'un groupe à l'encontre de l'autre, et contribuent à maintenir celui-ci en position dominante, permettant ainsi de lui garantir le maintien des avantages acquis.

S'agissant donc des stéréotypes de genre, nous avancerons la définition suivante : « Ensemble des conduites, attributs et attitudes associés aux concepts de masculin et féminin dans une culture donnée » (Hurting, 1982, p.288).

Qu'en est-il du jeune enfant face à ce processus? Selon de nombreuses recherches, il semble que nourrisson déjà, l'enfant possède toutes les qualités requises pour catégoriser son environnement en fonction de certaines caractéristiques. Face à une multitude d'informations, l'enfant les regroupe afin de pouvoir les traiter. Ainsi, lorsqu'il agit de la sorte s'agissant des personnes, il développe des stéréotypes sociaux. Lorsqu'il prend conscience qu'il appartient à l'une de ces catégories sociales, il va chercher à s'en approprier les propriétés, perçues alors comme valorisantes.

La différence de genre, parce qu'elle oppose deux dimensions seulement, est l'une des premières intégrée par l'enfant qui en acquière rapidement les stéréotypes associés (Powlishta, Sen, Serbin, Poulin-Dubois, et Eichstedt, 2001).

Par la suite, l'adhésion ne cesse de se renforcer. Plusieurs théories présentent des modèles d'explication qui, s'ils diffèrent, peuvent aussi non pas s'exclure, mais être vu comme cumulatifs entre eux. Ainsi dès 1966, Kolbergh avance que l'enfant va développer ses goûts et intérêts en fonction de son genre par le désir qu'il a de « se conformer au comportement typique de [son] groupe ». En revanche, les théories de l'apprentissage social mettent en avant l'influence du milieu et l'impact d'un schéma de stimuli-réponse qui incitent l'enfant à se comporter de manière stéréotypée. Comme le souligne P. Molinier :

Le sexué s'impose de l'extérieur par le truchement du regard d'autrui, comme exigence de conformité. Normalement, chaque garçon (et chaque homme), chaque fille (et chaque femme), doit apporter les preuves qu'il, elle, est comme les autres garçons (hommes), les autres filles (femmes) (2002, p.565).

Or, les stéréotypes de genre sont nombreux, ils définissent non seulement les traits psychologiques et les qualités attendues d'un point de vue comportemental et social, mais certains mêmes concernent directement les compétences des filles et des garçons. Par exemple, en véhiculant l'idée que les garçons seraient plus aptes à réussir en mathématiques et les filles en littérature.

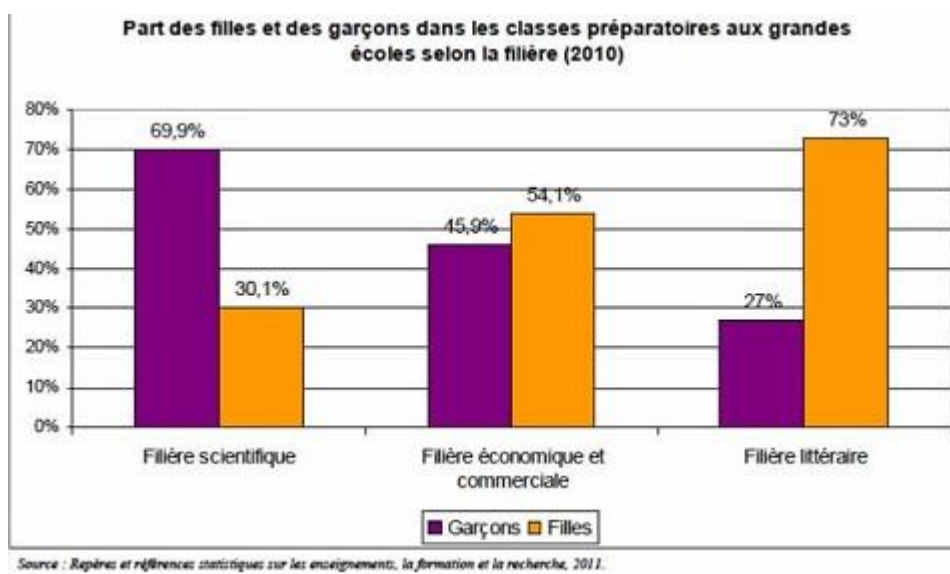
Cet état de fait amène logiquement à s'interroger sur l'impact qu'ils peuvent avoir sur la réussite scolaire et l'orientation professionnelle des garçons et des filles.

B. Orientation et classification professionnelles

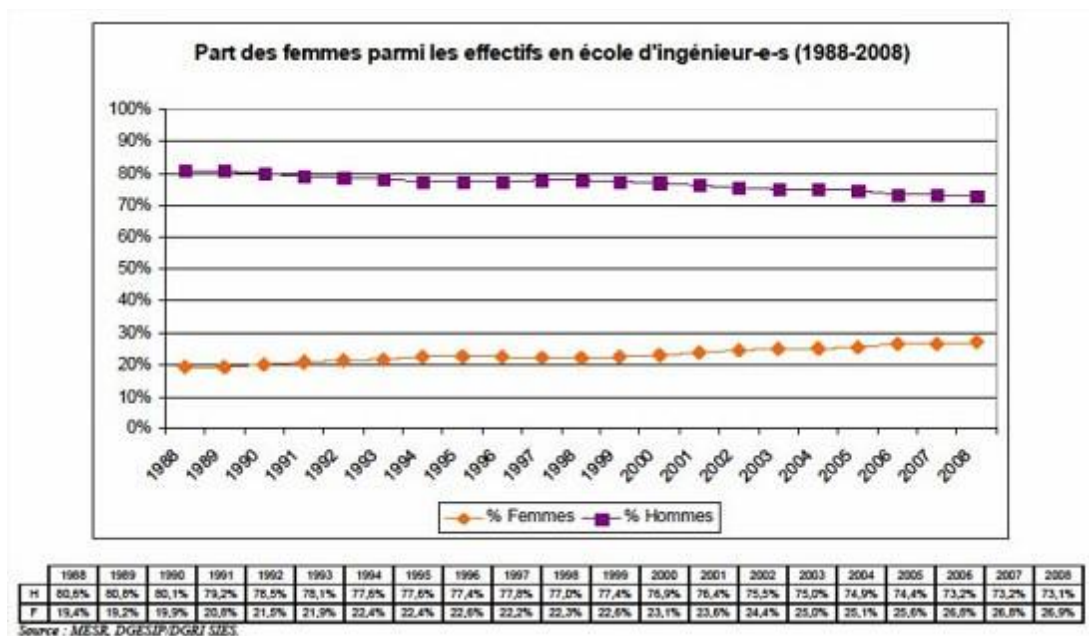
1. Réussite scolaire et l'orientation professionnelle

Nous avons déjà souligné la propension des garçons à se diriger plus aisément vers des études scientifiques et en avons exposé les raisons (cf. genre scolaire). En confrontant plusieurs études mesurant l'adhésion des élèves au stéréotype selon lequel les garçons seraient plus capables en mathématiques que les filles, deux résultats s'opposent.

Ces résultats sont obtenus selon deux types de mesure: explicite et implicite. Selon que l'on demande directement ou indirectement aux participants leur degré d'adhésion aux stéréotypes, leurs réponses diffèrent. Autant dans les résultats des tests explicites on constate une baisse de l'adhésion au stéréotype de genre favorisant les garçons en mathématiques (Olivarez et Hamman 2007), autant dans les résultats des tests implicites cela semble bien moins évident. On relève que ces stéréotypes sont toujours présents dans les conceptions des élèves. Ainsi, les stéréotypes influencent toujours leurs choix d'orientation comme l'atteste le graphique ci-dessous:



On peut cependant noter l'augmentation de la part des filles dans les filières scientifiques, dites masculines, au détriment de celle des garçons qui aurait tendance à baisser, comme le démontre le graphique ci-dessous :



Néanmoins si la part des filles augmente dans les filières scientifiques, les choix restent eux stéréotypés et les filles s'orientent vers des secteurs moins porteurs. «Les clivages restent ainsi très prononcés au lycée. Elles représentent 60% dans l'option sciences et vie de la terre contre 15% des effectifs de l'option sciences de l'ingénieur au sein du bac S». Elles continuent par exemple, à s'orienter massivement dans les secteurs de l'agronomie et de la chimie qui sont ceux qui connaissent non seulement un taux de chômage important mais également les écarts de salaires homme/femme les plus grands (Rollot, 2012).

2. Classification des métiers

Nous venons de souligner que les choix d'orientation, toujours influencés par les stéréotypes de genre, amènent à une répartition genrée des métiers, et ce, malgré une volonté politique affichée, que nous développerons ultérieurement, de rendre plus attractives les filières scientifiques pour les filles.

On observe donc une classification des métiers selon le genre. Un métier sera dit masculin quand la part des hommes représente plus de 60% des effectifs ; dit féminin quand la part des femmes représente 60% des effectifs ; et mixte lorsque les hommes et les femmes

représentent entre 40% et 60% des effectifs. Il est à noter qu'aujourd'hui sur 87 groupes de métiers, 13 seulement sont mixtes. En effet, même si l'on constate que, durant les trente dernières années, une légère baisse de la ségrégation professionnelle a eu lieu : l'indice de ségrégation a diminué de 4 points en France, passant de 56 en 1983 à 52 en 2011 (Dares analyses, 2013, p.9), «les femmes et les hommes se répartissent toujours très inégalement dans les différents métiers. Seuls 17% des métiers, représentant 16% des emplois peuvent être considérés comme mixtes au sens où ils sont occupés par au moins 40% de chaque sexe» (Liébus, 2014, p.16).

Une classification genrée des métiers perdure ainsi et les enjeux de la mixité aujourd'hui sont grands, tant en terme de justice sociale que d'un point de vue économique.

C. Mixité et mesures étatiques

1. L'histoire de la mixité – quelques dates clefs

a) La scolarisation des filles

Avant 1789, les filles n'avaient pas droit à une éducation nationale, c'était l'Eglise qui se chargeait de l'enseignement des jeunes filles, enseignement qui se bornait à l'apprentissage de savoirs élémentaires à savoir la lecture, l'écriture et le calcul. C'est la Révolution française qui posa pour la première fois la question de l'éducation nationale des filles.

L'instruction publique fut créée par la Constitution du 3 septembre 1792. Cependant, il faudra attendre la loi Pelet du 3 juillet 1836 pour que soit mis en place l'enseignement primaire public pour les filles et la loi Camille SEE du 21 décembre 1880 pour que des collèges et des lycées de jeunes filles voient le jour (même si la loi Duruy de 1867 avait permis la création des cours secondaires féminins publics). Néanmoins la loi Camille SEE prévoit un enseignement différent de celui des garçons (pas de latin, de grec et de philosophie, 5 ans d'études avec possibilité d'obtention d'un diplôme d'enseignement secondaire contrairement aux garçons qui disposaient de 7 ans d'études validées par l'obtention du baccalauréat) et ne permet pas l'entrée des filles à l'université.

Si une loi en 1919 permet aux femmes d'obtenir le baccalauréat (féminin) puis le décret Léon Bérard du 25 mars 1924 d'unifier les programmes des baccalauréats féminin et

masculin ; il faut attendre 1930 pour que les programmes, les horaires et les diplômes soient identiques tout en gardant un enseignement séparé.

b) La mixité dans l'enseignement public

Néanmoins, dès les années 1915, les filles sont autorisées à suivre les cours dans des écoles primaires de garçons et réciproquement. Cette mesure fut étendue, par la circulaire du 1er janvier 1924, aux classes élémentaires (8ème et 7ème) quand aucun collège ou lycée de filles n'existaient. ;

A la fin des années 1950, la mixité va se développer avant de s'imposer, pour des raisons économiques. La mixité est introduite par la circulaire du 3 juillet 1957 pour faire face au manque de locaux et d'enseignants. En 1959, les nouveaux lycées sont mixtes, suivis en 1963 par les nouveaux collèges d'enseignement secondaire et enfin par les nouveaux établissements d'enseignement élémentaire en 1965 (circulaire du 15 juin 1965).

La mixité sera rendue obligatoire à tous les niveaux de l'enseignement, par la loi Haby du 11 juillet 1975 et ses décrets d'application du 11 au 18 décembre 1976 «Les classes maternelles et primaires sont mixtes ; les collèges sont ouverts indifféremment aux élèves des deux sexes ; tout enseignement et toute spécialité professionnelle d'un lycée, sous réserve des dispositions du code du travail, sont accessibles aux élèves des deux sexes.»

La mixité a donc permis une scolarisation massive des filles, leur donnant ainsi accès à de nouvelles formations professionnelles et de nouveaux métiers jusqu'à lors interdit pour elles.

Cependant, la mixité ne signifie pas l'égalité. La mixité scolaire a été une mixité de fait, elle n'a donc pas été pensée dans ses différentes dimensions sociologiques, pédagogiques, psychologiques et culturelles (Fize, 2003, p. 20). Dès le début des années 1980, avec la généralisation de la mixité scolaire, elle devient source de recherches. En effet, les chercheurs commencent à se pencher sur le principe de mixité et à montrer les lacunes et paradoxes de ce principe. Ainsi, en 1978, Marie-Claude Hurtig s'interroge :

Pourquoi dans "l'univers de socialisation" commun qu'est l'école mixte l'opposition entre les sexes est-elle aussi fortement affirmée alors même que les relations quotidiennes ne semblent pas spécialement difficiles ? Y a-t-il sur la représentation de chacun des sexes un effet spécifique de la mixité scolaire et quel est-il ? Quelle est, dans cet univers commun et en principe égalitaire, la place des garçons et des filles ?

Nicole Mosconi montre que :

Si l'égalité d'instruction est posée en principe, comme égal accès possible de chacun et chacune à tous les savoirs, à toutes les filières, elle n'est pas plus réalisée en fait du point de vue de l'égalité des sexes que du point de vue de l'égalité sociale. (2004, p.168)

Elle avance dans un entretien accordé au journal Le Monde en 2013, que la mixité de principe, ne permet pas « une mixité équilibrée dans toutes les filières du système scolaire et universitaire ». Elle relève qu'en effet :

Les inégalités de sexe qui perdurent dans notre système scolaire sont surtout la conséquence d'une absence de réflexion, de conception de la mixité, et partant, d'une formation des acteurs et actrices à une coéducation, formation souvent proche du degré zéro.

La mixité ainsi réduite à une même éducation ne suffit pas à assurer l'égalité. Elle doit donc s'accompagner d'une politique d'égalité qui ne correspond pas seulement à une égalité de programme scolaire mais qui se traduit surtout « par des changements dans les contenus de savoir transmis, par la transformation des pratiques enseignantes » (Cacouault-Bitaud, 1998), ainsi que des modifications importantes de toutes les influences sociales qui pèsent sur les orientations scolaires qui viennent, pour une partie, de l'école. En effet, « on est sexiste par négligence quand on fait passer l'instruction avant (...) l'éducation à la mixité et à l'égalité » (Duru-Bellat, 1995, p.44).

c) Les principes de mixité et d'égalité

Le principe de l'égalité de l'enseignement mixte est affirmé par l'arrêté du 12 juillet 1982 qui dispose que « l'action éducative contre les préjugés sexistes dépasse la notion de mixité et vise à promouvoir une réelle égalité des chances entre filles et garçons et à faire disparaître toute discrimination à l'égard des femmes ». Et c'est la loi d'orientation du 10 juillet 1989 qui précise que « la mission de l'école au service de l'égalité entre hommes et femmes soit inscrite dans la loi ». Ainsi depuis 1989, « les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur [...] contribuent à favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment en matière d'orientation. [...] Ils assurent une formation à la connaissance et au respect des droits de la personne ainsi qu'à la compréhension des situations concrètes qui y portent atteinte. [...] Les écoles, les collèges et les lycées assurent une mission d'information sur les violences et une éducation à la sexualité » (Article L. 121-1 du code de l'éducation).

La loi du 9 juillet 2010 relative aux violences faites spécifiquement aux femmes, aux violences au sein des couples et aux incidences sur les enfants, complète le code de

l'éducation en y ajoutant comme mission de l'école d'enseigner « une information consacrée à l'égalité entre les hommes et les femmes, à la lutte contre les préjugés sexistes et à la lutte contre les violences faites aux femmes et les violences commises au sein du couple. » (Article L.312-17-1 du code de l'éducation).

Par conséquent, le principe d'égalité entre les filles et les garçons est devenu une obligation légale. L'école a comme mission fondamentale de favoriser la mixité et l'égalité entre les filles et les garçons.

2. La politique de l'Etat en faveur de l'égalité entre les filles et les garçons

L'Etat a donc engagé une politique afin de promouvoir et favoriser la mixité et l'égalité entre les femmes et les hommes dans et par l'école, à tous les niveaux.

a) Une politique inscrite dans la loi.

Outre les lois de 1989 et 2010 relatives à la mixité et à l'égalité entre les filles et les garçons au sein de l'école, la loi du 8 juillet 2013 pour la refondation de l'École rappelle que « la transmission de la valeur d'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, se fait dès l'école primaire ». Cette loi a pour objectif de créer une culture commune de l'égalité entre les filles et les garçons et vise à diminuer les stéréotypes afin que d'« autres modèles de comportement se construisent sans discrimination sexiste ni violence ». Cette loi dispose aussi qu'une des missions des ESPE est de « sensibiliser l'ensemble des personnels enseignants et d'éducation à l'égalité entre les femmes et les hommes et à la lutte contre les discriminations » (article L. 721-2 du code de l'éducation).

En parallèle de ces lois de nombreux textes sont parus visant à atteindre les objectifs prévus. Depuis 2006, le principe d'égalité et plus précisément celui appliqué à l'orientation est présent dans toutes les circulaires de rentrée. Elles rappellent, comme la circulaire de 2012 :

L'action menée en matière d'orientation ne peut porter ses fruits que si, en amont, et tout au long de leur scolarité, les jeunes développent une vraie culture de l'égalité entre les sexes. Cet apprentissage de l'égalité, basé sur le respect de l'autre sexe, s'inscrit dans l'une des compétences civiques et sociales définies par le pilier 6 du socle commun. Il implique notamment la mise en œuvre d'actions de prévention des comportements et violences sexistes, et ce dès le plus jeune âge. Objectif transversal de l'action éducative aussi bien individuelle que collective, l'apprentissage de l'égalité entre les sexes est un thème fédérateur auquel les projets d'établissement doivent faire toute sa place, en liaison avec le programme d'action des comités d'éducation à la santé et à la citoyenneté.

La circulaire de 2013 donne quant à elle trois priorités: « la lutte contre le racisme et l'antisémitisme, la lutte contre l'homophobie et la promotion de l'égalité entre les filles et les garçons ».

b) Une politique interministérielle

En parallèle aux textes législatifs, depuis 1982, des comités interministériels ont vu le jour afin de mettre en œuvre une politique commune visant à lutter contre les inégalités entre les filles et les garçons.

Le premier comité, créé par le décret du 2 mars 1982, réunissait le ministre de l'Éducation nationale à seize autres ministres et deux secrétaires d'Etat. Ce premier comité, a permis la mise en place de stages de formation sur l'analyse du sexisme ainsi que des commissions de contrôle des manuels scolaires afin de vérifier qu'ils n'étaient pas porteur d'images sexistes.

Suite aux travaux de ce premier comité une convention fut signée le 20 décembre 1984 entre le ministère de l'Éducation nationale et le ministère des droits de la femme au sujet de l'orientation. Elle avait pour but d'élargir les possibilités d'orientation des filles qui choisissaient «des formations littéraires ou tertiaires, dont les débouchés sont généralement plus aléatoires que ceux des formations techniques et scientifiques, suivies en majorité par les garçons et préparant aux métiers d'avenir» (Convention de 1984).

En 2000, le comité s'est à nouveau réuni. Face aux constats de 1999 sur les progrès mais aussi les lenteurs des politiques mises en place jusqu'à lors pour lutter contre les inégalités, le comité a signé une convention interministérielle, le 25 février 2000, entre le ministre de l'emploi et de la solidarité, le ministre de l'Éducation nationale, de la recherche et de la technologie, le ministre de l'agriculture et de la pêche. Cette convention avait pour axes principaux:

- l'amélioration de l'orientation scolaire et professionnelle des filles et des garçons
- la promotion d'une éducation fondée sur le respect mutuel des deux sexes
- le renforcement des outils de promotion de l'égalité et la formation des acteurs.

Une nouvelle convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons fut mise en place pour 2006-2011. Publiée le 1er février 2007 au bulletin officiel de

l'Education Nationale, elle regroupe cette fois-ci les ministères de l'Education Nationale, de l'emploi, de la justice, des transports, de l'agriculture, de la culture, de la cohésion sociale et de l'enseignement supérieur. La convention portait sur trois axes :

- permettre aux filles comme aux garçons de mieux s'orienter scolairement et professionnellement afin d'amener une intégration réussie dans le monde professionnel.
- la mise en place d'une éducation à l'égalité entre les filles et les garçons au travers d'actions de prévention des comportements et violences sexistes ;
- l'intégration au sein des habitudes professionnelles et pédagogiques de l'égalité entre les filles et les garçons.

Enfin l'actuelle convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) a été signée le 7 février 2013 par le ministre de l'Education Nationale, le ministre du travail de l'emploi de la formation professionnelle et du dialogue social, le ministre de l'enseignement supérieur et de la recherche, la ministre des droits des femmes, le ministre de l'agriculture, de l'agroalimentaire et de la forêt, et la ministre déléguée chargée de la réussite éducative. En parallèle de cette convention, s'est déroulée, durant l'année 2013/2014, l'année de la mobilisation pour l'égalité à l'école. Cette convention fait suite au comité interministériel des droits des femmes de novembre 2012, elle traduit « la conviction selon laquelle la réussite de tous les élèves est liée à la manière dont l'École porte le message de l'égalité, l'incarne et en assure l'effectivité » (Onisep, 2015). L'objectif principal de cette convention est « de créer les conditions pour que l'École porte à tous niveaux le message de l'Égalité entre les filles et les garçons et participe à modifier la division sexuée des rôles dans la société » (Convention, 2013-2018). Elle porte sur trois axes:

- Acquérir et transmettre les valeurs d'égalité entre les filles et les garçons : pour cela, l'égalité homme/femme doit être intégrée conjointement dans les enseignements, les supports pédagogiques et les actions menées afin de lutter contre les stéréotypes de genre. La convention préconise aussi de mettre en place des actions visant à déconstruire les stéréotypes sexistes aussi bien à l'école que dans la formation des enseignants.
- Renforcer l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes. La convention explique qu'une meilleure connaissance et prévention des comportements et violences à caractère sexiste et sexuel permettrait de « construire une société où les rapports entre les sexes évoluent vers plus d'égalité et de liberté ». Elle met

aussi en avant l'importance de l'éducation à la sexualité dans l'enseignement afin «de développer l'égalité entre les sexes».

– S'engager pour une mixité plus forte des filières de formation et à tous les niveaux d'étude. Pour cela, la Convention préconise de prendre en compte les données sexuées de l'orientation pour renforcer la connaissance « des parcours d'études des filles et des garçons et de leur insertion professionnelle », mais aussi de veiller à supprimer tout stéréotype dans les documents liés à l'orientation professionnelle (comme par exemple utiliser les noms de métier aussi bien au féminin qu'au masculin).

Cette convention est, à ce jour, la plus importante de toutes de part son importance et son ambition au niveau des engagements pris. A la suite de cette convention, les ministres signataires ont mis en place une feuille de route afin de répondre à l'objectif de lutte contre les inégalités (Onisep, 2015). Pour le ministère de l'Education Nationale, les objectifs ont été classés en deux catégories :

- La politique de ressources humaines en faveur de l'égalité professionnelle.
- Les politiques publiques du ministère : avec par exemple la mise en place du site internet «Objectif égalité, afin de sensibiliser les jeunes aux stéréotypes en matière de formations et de métiers», la création de l'ABCD de l'égalité et le renforcement de l'éducation à la sexualité (feuille de route, 2014).

c) Une politique au sein des contenus d'enseignement

Comme nous l'avons précédemment expliqué, la loi du 8 juillet 2013 a rappelé que « la transmission de la valeur d'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, se fait dès l'école primaire ». Pour cela, cette loi a créé un nouvel enseignement à savoir l'enseignement moral et civique qui « fait acquérir aux élèves le respect de la personne, de ses origines et de ses différences, de l'égalité entre les femmes et les hommes, ainsi que de la laïcité » (article L. 311-4 du code de l'éducation).

L'objectif de cet enseignement est « d'associer dans un même mouvement la formation du futur citoyen et la formation de sa raison critique ». Cette matière doit donc permettre aux élèves de comprendre, respecter et partager les valeurs de la république à savoir la fraternité, la solidarité, la tolérance, la liberté, le respect des autres, l'égalité... L'enseignement de l'EMC ne doit pas se baser seulement sur l'apprentissage de savoirs mais aussi sur l'acquisition de savoir-être et de savoir-faire; c'est pourquoi l'EMC doit se faire par le biais d'activités

pédagogiques spécifiques comme des débats permettant aux élèves de construire eux-mêmes leur jugement moral.

Afin de promouvoir l'égalité fille/garçon au travers de l'enseignement moral et civique, l'Education Nationale a mis à disposition des ressources pour les enseignants, notamment le site internet «Outils pour l'égalité entre les filles et les garçons» créé par le réseau Canopé. Ce site internet propose des outils et documents pour «Agir en classe» et «Agir dans l'école», comme des sites internet, des documents en ligne et des ressources papiers.

D. Problématique

Ainsi, dans quelle mesure une séquence d'EMC peut-elle faire évoluer la stéréotypie des élèves ainsi que la perception genrée qu'ils peuvent avoir des métiers ?

PARTIE 2

-

METHODOLOGIE

II. Méthodologie

A. Outils

1. Test 1 > BSRI

a) *Historique BSRI*

(1) *Avant le BSRI*

Au XIX siècle, de nombreuses discussions visant à établir un rapport entre l'intelligence des hommes et celle des femmes et légitimer ainsi leur rôle dans la société, animent les intellectuels qui s'appuieront sur des différences morphologiques afin d'étayer leurs propos et rationaliser de façon scientifique l'infériorité des femmes. Cette démarche sera également suivie par Freud qui expliquera que la formation d'un super-ego chez les garçons, absent chez les filles, légitime la domination masculine.

Cette façon d'appréhender les différences hommes/femmes, même si elle sera rapidement abandonnée, éclaire l'ensemble des réflexions menées jusque dans les années 70. Les premiers travaux sont ceux de Terman et Miles, en 1936, qui cherchent à « clarifier les idées confuses qui courent actuellement sur la masculinité et la féminité de la personnalité ». Nous leur devons les premières échelles de M-F. Leur démarche aura pour finalité « d'offrir une description de la femme typique au travers d'une opposition avec l'homme typique ». Le test sera conçu comme un test d'intelligence, sous la forme d'un questionnaire à choix multiples. Cependant, les différentes questions retenues pour leur potentiel discriminant amènent à une exagération des différences et minimisent les ressemblances entre les sexes. Ainsi, Vinet, en 2008, dans sa thèse de doctorat, qualifie leur conception de « bipolaire à facteur unique » et avance qu'il « considère la masculinité et la féminité comme deux dimensions d'un même continuum ». Le test permet alors de positionner l'individu sur une échelle par le biais d'une seule valeur, obtenue par la soustraction de la somme des réponses « masculines » moins la somme des réponses « féminines ». Ainsi une certaine graduation est acceptée, mais un point neutre à mi-chemin des pôles M-F n'est pas envisagé. Cette conception contribue à diffuser l'idée de normes auxquelles les individus doivent se conformer et à laisser penser que les écarts observés chez certains relèvent de troubles de l'identité « sexuelle » ou de pathologies.

(2) Genèse et naissance du BSRI

Il faudra attendre les années 70 pour que cette conception soit critiquée et que la validité de ces échelles soit remise en cause. A cette période, des recherches en psychologie et en sociologie s'intéressent non plus seulement aux différences entre les hommes et les femmes, mais aussi aux ressemblances. Ainsi en 1973, Anne Constantinople écrivait :

Les termes de masculinité et féminité ont une longue histoire dans le discours psychologique, mais ils semblent, aussi bien sur le plan théorique qu'empirique, faire partie des concepts les plus fumeux du vocabulaire du psychologue. Si on cherche des définitions liées à des positions théoriques, on ne trouve pratiquement rien, si ce n'est chez Freud (1965) et Jung (1953). On dirait que ces termes ont été empruntés tels quels au domaine public, sans aucune tentative pour les expliquer... » (Marro, 2002, p.545).

Émerge alors à cette période une nouvelle tendance : le modèle bifactoriel de la masculinité-féminité (Vinet, 2008, p.57). La féminité et la masculinité sont alors considérées comme deux dimensions indépendantes sur lesquelles peuvent se positionner un même individu, on parle alors de profil androgyne. Ce sont en particulier les travaux de Sandra Bem (1974) qui vont développer cette nouvelle conception. Pour elle, chaque individu devrait pouvoir se positionner aussi fortement sur les deux dimensions, mais la prégnance des rôles de sexe masculin et féminin empêche généralement cela et entrave le plein épanouissement des individus.

Elle crée alors l'Inventaire des Rôles de Sexe (*Bem Sex Role Inventory*, B.S.R.I., 1974), questionnaire auto-évaluatif constitué de 60 items ayant pour objectif d'estimer le degré de masculinité et de féminité d'une personne. Ici, c'est le degré d'adhésion aux rôles de sexe masculin et féminin qui est mesuré. Les items renvoient à des caractéristiques psychologiques, socialement admises et valorisées de l'homme et de la femme dans la société américaine des années 1970. Le questionnaire se compose de vingt items féminins (ex. : Affectueux (*affectionate*), Compatissant (*compassionate*), Tendre (*tender*)), vingt neutres (ex. : S'adapte facilement (*adaptable*), Amical (*friendly*), Sincère (*sincere*) et vingt masculins (ex. : Se conduit en chef (*acts as a leader*), Ambitieux (*ambitious*), Indépendant (*self reliant*)). Les sujets complètent le formulaire à l'aide d'une échelle de Likert en sept points, indiquant avec quelle fréquence ils présentent la caractéristique indiquée par chaque item. (Marro, 2002).

Sur la base de ce test, elle propose le concept d'«orientation de genre», et définit quatre catégories d'individus: les individus «féminins» qui ont un haut score de féminité et de faibles scores aux items neutres et masculins, les individus masculins qui ont un haut score de

masculinité et de faibles scores aux items féminins et neutres, les androgynes, qui ont un haut score de féminité et de masculinité et un faible score aux items neutres, et les indifférenciés qui ont un score élevé aux items neutres et faibles aux items masculins et féminins (Biljana Stevanovic et Nicole Mosconi, 2007, p.57).

Sandra Bem mettra en place une expérimentation à la suite de celle du BSRI visant à mesurer le degré d'engagement des individus dans des situations conformes ou non avec leur rôle de genre. Elle reprend alors les travaux de Parsons (1964) et confronte l'aspect instrumental pour les tâches masculines et expressif pour les tâches féminines. Les résultats obtenus montrent que les individus masculins et féminins se conforment fortement avec leur rôle de genre, là où les individus androgynes, ou typés comme le sexe opposé, sont significativement moins stéréotypés dans leurs choix.

Ainsi Sandra Bem en 1986 fait l'observation que le modèle de l'androgynie, la présence simultanée de traits féminins et masculins dans la personnalité, procure aux individus une identité plus flexible et un meilleur ajustement psychologique. Elle dénonce l'effet limitant des rôles figés de sexe sur l'expression des comportements humains qui amène à des réponses d'évitement inutile et pouvant être dysfonctionnelles. Elle affirme que « les transgressions des normes de sexe ne sont pas le signe d'un déséquilibre chez les individus mais plutôt le fait de personnalités plus actives et plus créatives » (Biljana Stevanovic et Nicole Mosconi, 2007, p.58).

Ainsi, pour paraphraser Bem: «dans ces conditions, limiter le champ de réponses de quelqu'un à l'un ou l'autre de ces deux ensembles complémentaires semble être, tragiquement et inutilement, un facteur de destruction du potentiel humain».

(3) Critiques et évolution

Plusieurs outils permettant de mesurer le genre ont été développés depuis près de quarante ans, mais les deux qui ressortent le plus dans la littérature sont le BSRI de Sandra Bem et le Personal Attributes questionnaire (PAQ) de Spence et al., (1974). Cependant, le BSRI est le plus utilisé dans les recherches. En 1990, Beere en recensait déjà 795, et certaines études avancent qu'il mesure mieux la féminité et la masculinité (Meier-Pesti et Penz, 2008).

Par ailleurs Benoît Testé « atteste la validité et confirme l'efficacité à discriminer [du BSRI] (e.g. Gana, 1995, Twenge, 1997, Masson-Maret, 1997) » mais il nuance également son propos et avance que s'agissant de ce test:

Plusieurs études ont cherché récemment à en mesurer la validité contemporaine. Les résultats s'avèrent contradictoires, certains travaux tendent à indiquer un changement dans la désirabilité des traits (e.g. Auster et Ohm, 2000 ; Konrad et Harris, 2002) tandis que d'autres vont dans le sens d'une certaine stabilité dans le temps (e.g. Harris, 1994 ; Holt et Ellis, 1998). » (2005, p. 84)

De surcroît, il existe plusieurs versions françaises, aussi bien du BSRI que du PAQ, ayant fait l'objet d'une validation ; et il se dégage une tendance à confirmer que la majorité des stéréotypes de genre associée aux hommes et aux femmes est encore entretenue à ce jour.

b) BSRI versions adaptées

Considérant l'objet de notre étude, il convient de s'intéresser aux adaptations du BSRI destinées aux enfants. Boldizar en 1991, crée le Children Sex Role Inventory (CSRI), basé sur le BSRI pour adultes, il comporte 60 items répartis en 20 masculins, 20 neutres et 20 féminins. Les enfants doivent indiquer leur degré d'adhésion sur une échelle de Likert à quatre points (« absolument pas vrai pour moi », « un peu vrai pour moi », « quelquefois vrai pour moi », « toujours vrai pour moi »). Il s'attache ensuite à en élaborer une version courte, le CSRI-S contenant 10 items masculins, 10 items féminins et aucun item neutre. On retrouve par exemple pour l'échelle féminine “I am a gentle person” et “When I like someone, I do nice things to show them how I feel.” et pour l'échelle masculine “I stand up for what I believe in” et “I am a leader among my friends.” (Anuradha G. Palapattu, Julie Newman Kingery, Golda S. Ginsburg, 2006) En établissant un haut degré de corrélation entre les coefficients de masculinité et de féminité obtenus avec les deux échelles, de la version originale et courte, Boldizar atteste de la validité de construit du CSRI-S.

Cependant, Boldizar lui-même ainsi que de nombreux autres auteurs, affirment qu'une version courte du test permet une meilleure fiabilité des résultats.

Ainsi en 2000, Fontayne, Sarrazin et Famose proposent-ils une version courte pour adolescents français du Bem Sex-Role Inventory. Le questionnaire est constitué de 18 items, représentant chacun un trait, un attribut de personnalité. Leurs travaux, menés en 2001 sur 1200 adolescents, montreront « une bonne validité de construit, une consistance interne élevée et une fiabilité test retest acceptable ».

c) Choix de notre test (cf. Annexe 1)

Nous avons fait le choix d'utiliser le ISRB-E de C. Clément-Guillotin et P. Fontayne (2010) qui répond aux enjeux de traduction et aux exigences de longueur de test. En effet, non seulement ils proposent une adaptation française d'une version courte de l'Inventaire des rôles sexuels de Bem pour enfants tout en s'assurant de la clarté des items de cette version pour la population cible, mais ils en vérifient également la validité.

S'agissant de la clarté des items, ils s'en sont assurés par plusieurs moyens. Ils ont tout d'abord procédé par traduction inversée afin de retenir dix items masculins et dix féminins. La traduction de ceux-ci a ensuite été confiée à trois professeurs d'anglais. Ils ont suite à cela, éprouvé la compréhensibilité du questionnaire auprès de dix garçons et dix filles de CM2, en leur demandant non seulement de remplir le questionnaire mais également de s'exprimer sur leur interprétation des items. En parallèle, ils ont comparé les réponses obtenues à la version originale et à la version traduite auprès de sujets bilingues.

Les résultats obtenus leur ont permis de procéder à quelques ajustements nécessaires : ajout de l'expression « en général » en début de phrase afin de préciser le fait que la caractéristique personnelle ne devait pas être liée à une situation particulière, et création d'une « ancre » pour chacune des valeurs de l'échelle : (1) « jamais vrai », (2) « presque jamais vrai », (3) « pas souvent vrai », (4) « parfois vrai », (5) « vrai quelquefois », (6) « presque toujours vrai », et (7) « toujours vrai ».

Une fois certain de l'intelligibilité des items pour les enfants, ils se sont attachés à vérifier la validité de cette version et à en proposer un format le plus court et efficient possible. Ainsi après une analyse assistée par logiciel, certains items qui pondéraient simultanément sur plusieurs items ou n'atteignaient pas un poids minimum ont été supprimés. Le test a ensuite été proposé à quatre cent seize participants (200 filles et 216 garçons) de CE2, CM1 et CM2.

Le degré de corrélation entre les scores aux échelles et le sexe des participants a été mesuré. Puis ils ont rapproché le score obtenu à l'IRSB-E et la pratique sportive, celle-ci étant désignée par de nombreux auteurs comme une activité stéréotypiquement masculine. Les relations entre les scores et ceux obtenus à un questionnaire sur l'estime de soi ont ensuite été étudiées, de nombreuses études ayant montrées que «la masculinité est un prédicteur

significatif de l'estime de soi globale chez les sujets des deux sexes» (Greenwald et Farnham, 2000, p. 1024). Enfin les scores aux échelles F et M ont été confrontées avec la compétence perçue en français et en mathématiques, domaines respectivement marqués comme étant féminin et masculin (Halpern, 1997, p.1099).

Ainsi, après avoir attesté de sa fidélité, c'est en reproduisant des données extraites de la littérature qu'ils s'assurent de la validité de l'IRSB-E. En effet, selon Vallerand (1989, p.665), « si un outil de mesure est relié à des variables d'une manière conforme à la théorie (on parle de validité prédictive, ou de corrélats du construit), alors des preuves supplémentaires sont apportées à la validité de construit de l'outil. »

Nous utiliserons donc le test élaboré par C. Clément-Guillotin et P. Fontayne dans sa version finale constituée de deux sous-échelles dénommées masculinité et féminité constituées respectivement de neuf et huit items. Ces derniers sont répartis équitablement en cinq facteurs dénommés : sensibilité à autrui, compétition, affirmation de soi, leadership et tendresse.

2. Test 2 > Choix des métiers (cf. Annexe 1)

Comme nous l'avons évoqué précédemment, l'influence des stéréotypes de genre sur les choix d'orientation est indéniable. Ainsi de nombreuses études confirment que selon certains stéréotypes de genre, les garçons possèdent de meilleures capacités que les filles en mathématiques alors que celles-ci sont plus douées que les garçons pour les langues. Par conséquent, I. Plante, M. Théorêt et O. Favreau avancent que «dans ces conditions, on pourrait s'attendre à ce que la réussite et l'orientation professionnelle des garçons et des filles reflètent ces stéréotypes».

L'orientation professionnelle étant elle-même nécessairement liée à la perception, la représentation que les élèves peuvent avoir des métiers, nous chercherons à analyser les liens existants entre stéréotypie et choix professionnel, en leur demandant de classer par ordre de préférence les trois métiers qu'ils souhaiteraient exercer.

3. Séquence EMC

a) *Choix de l'ouvrage*

Comme nous l'avons développé précédemment, c'est en 2000 que les pouvoirs publics se sont engagés sur la voie d'actions spécifiques avec pour objectif de promouvoir « l'égalité des chances entre les sexes à l'école ». La première convention pour l'égalité des hommes et des femmes est alors signée, suivie d'une nouvelle en 2007 qui incite notamment les éditeurs à renforcer la place des femmes dans les manuels et à écarter tous stéréotypes sexistes dans ces supports pédagogiques. C'est à la suite de la signature de la convention en 2000, que certaines académies comme Toulouse, ont signé une déclinaison régionale, qui permet de mettre en actes l'ouvrage support de notre projet : « 50 activités pour l'égalité filles/garçons » par Virginie Houadec et Michèle Babillot.

En 2013 est signée la nouvelle convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) qui réaffirme la nécessité d'ancrer l'égalité entre les filles et les garçons dans les pratiques quotidiennes des acteurs de l'école. Elle présente ainsi trois axes prioritaires: «Acquérir et transmettre une culture de l'égalité entre les sexes», «Renforcer l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes» et «S'engager pour une plus grande mixité des filières de formation et à tous les niveaux d'étude».

La mise en œuvre de cette politique éducative s'articule autour de plusieurs mesures et notamment la mise en place du site Canopé (opérateur de création et d'accompagnement pédagogique du ministère) qui, organisé en cinq volets dont un intitulé « Agir en classe », propose des outils pédagogiques adaptés aux objectifs visés pour l'égalité fille/garçon à l'école. Des séances y sont présentées, issues du tome 1 du livre « 50 activités pour l'égalité filles-garçons », des mêmes auteures que l'ouvrage cité précédemment mais d'une publication plus récente. Nous découvrons que les séances de ce tome relèvent d'une approche pluridisciplinaire accès sur les sciences et les langues et que l'EMC, la littérature et l'histoire font l'objet d'un deuxième ouvrage. Nous le chercherons sans succès, celui-ci n'étant pas encore édité. Après avoir pris conseil auprès du documentaliste du centre ressource Canopé, de Montpellier, nous décidons d'utiliser l'ancienne édition pour sa conformité avec les exigences de la convention antérieure comme de la nouvelle. En effet, les cinquante activités

qui y sont proposées, sont des manières de créer des diapositifs propres à donner un contenu concret aux principes énoncés dans la convention.

b) La séquence (cf. Annexe 2 et 3)

(1) Objectifs de la séquence

Suite à cette convention, le ministère de l'Education Nationale a redéfini le contenu de l'éducation morale et civique et instaure un nouvel enseignement (EMC) dont un des objectifs principaux est de « faire acquérir aux élèves le respect de la personne, de ses origines et de ses différences, de l'égalité entre les femmes et les hommes, ainsi que de la laïcité » (article L. 311-4 du code de l'éducation).

Plus précisément, nous nous donnons pour objectifs, dans le cadre de cet enseignement, et en référence aux programmes de :

- Analyser certains stéréotypes sexués
- Faire évoluer la représentation stéréotypée des élèves sur l'exercice des différents métiers exercés par des hommes ou des femmes
- Sensibiliser les élèves sur le fait que tous les métiers s'accordent aussi bien au masculin qu'au féminin.

Nous travaillons ainsi à la formation du citoyen (domaine 3 du socle commun) et cherchons à amener les élèves à « comprendre comment, dans une société démocratique, des valeurs communes garantissent les libertés individuelles et collectives, trouvent force d'application dans des règles et dans le système du droit, que les citoyens peuvent faire évoluer selon des procédures organisées. » Nous avons pour ambition de leur « permettre de dépasser les stéréotypes et les clichés pour favoriser le vivre ensemble. »

(2) Choix des séances

La séquence se compose de cinq séances qui s'articulent autour d'activités proposées par l'ouvrage, que nous avons complété en suivant les recommandations d'Eduscol.

Séance 1 : Les filles et les garçons à l'école en France

- Objectif : Faire prendre conscience que l'égalité fille/garçon à l'école n'a pas toujours existée.

Nous avons répondu ici à l'objectif d'Eduscol «Apprendre à critiquer les stéréotypes sexistes et faire ainsi un travail sur le sexisme, au sens de l'Encyclopedia Universalis : L'ensemble des institutions (sociopolitiques, économiques, juridiques, symboliques) et des comportements individuels et collectifs qui perpétuent et légitiment le pouvoir des hommes sur les femmes ».

Lors de cette séance, nous avons amené les élèves à s'interroger sur les stéréotypes de genre véhiculés par l'école au travers de l'étude des programmes scolaires (Programmes 1956 vs 2016).

Séance 2 : George Sand - Symbole

- Objectif : Analyse de certains stéréotypes sexués à travers l'exemple de George Sand

Ici, nous nous sommes attachées à « montrer l'arbitraire des croyances sur le féminin et le masculin » au travers de l'étude des choix de George Sand (patronymique, vestimentaires, intellectuels, politiques, professionnels). On a donc pu ainsi mettre en évidence le fait que la société n'était ni favorable aux femmes ni égalitaire.

Nous avons choisi de « Valoriser le rôle des femmes dans les contenus d'enseignement » en montrant une vidéo de femmes importantes oubliées de l'histoire des sciences.

Pour conclure la séance, nous avons amené les élèves à se questionner sur les discriminations à l'encontre des femmes.

Séance 3 : Henriette d'Angeville - Symbole

- Objectif : Analyse de certains stéréotypes sexués à travers l'exemple d'Henriette d'Angeville.

Nous avons suivi les mêmes objectifs de la séance 2 mais sous un angle différent. S'ajoute à la problématique de la représentation des femmes dans l'histoire, celle des femmes dans le sport.

Pour cela, nous avons complété la séance proposée par Canopé par une vidéo de Vinz et Lou mettant en évidence l'universalité des pratiques sportives.

Séance 4 : Aujourd'hui tous les métiers se conjuguent au féminin comme au masculin

- Objectifs: Sensibiliser les élèves sur le fait que tous les métiers se conjuguent aussi bien au masculin qu'au féminin et faire évoluer la représentation des élèves sur l'exercice des différents métiers exercés par des hommes ou des femmes

Nous avons souhaité travailler « sur les métiers et les professions et montrer là encore que la division socio-sexuée du travail est moins rigide qu'autrefois et qu'il y a aujourd'hui des femmes mécaniciennes ou peintres en bâtiment, conductrices de poids lourds ou d'autocars, pilotes, ingénieures et chercheuses en physique et des hommes sages-femmes, infirmiers ou assistants de service social ». Pour ce faire, nous avons complété la séance initiale par la projection de reportages montrant des cas où les caractéristiques du féminin et du masculin étaient inversées. Nous avons donc fait le choix d'activités sur le genre des métiers qui permettent de commencer l'éducation à l'orientation et la prise de conscience de l'arbitraire des attributions des métiers au bon moment, c'est-à-dire bien avant que le problème de leur propre orientation se pose aux élèves filles et garçons.

Cette séance nous a permis d'enrichir le lexique des élèves sur les différentes professions et faire évoluer les représentations genrées qu'ils peuvent en avoir. Par ailleurs, les élèves ont pu développer leurs compétences en maîtrise du langage : passage du féminin au masculin et vice versa dans les noms de métier.

Séance 5 : Stéréotypes ou réalité

- Objectif : Comprendre ce que sont les stéréotypes et être capable de les identifier.

Nous avons créé cette séance pour compléter celles proposées par Canopé afin de consolider les acquis des élèves et institutionnaliser la notion de stéréotypes. Nous avons cherché à leur faire prendre conscience de la responsabilité qui incombe à chacun d'éviter la transmission des stéréotypes de genre.

B. Procédure

1. Population cible

Notre projet a été mené auprès de soixante sept élèves de cycle 3, répartis en trois classes différentes pour un total de : 29 filles et 38 garçons. L'âge moyen des enfants se situe entre 9 et 11 ans. Il s'agit d'une classe de CM2 à Montpellier, en REP+ qui se compose de 6 filles et 14 garçons. Nous l'appellerons « classe A ». D'une classe de CM1 à Pignan, qui se compose de 10 filles et 11 garçons. Nous l'appellerons classe B. D'une classe de CM1/CM2 à Mauguio qui se compose de 13 filles et 13 garçons, nous l'appellerons classe C.

2. Déroulement

Nous cherchons à mesurer l'impact de l'EMC sur la stéréotypie des élèves et leur choix d'orientation (perception des métiers). Nous voulons donc mesurer une évolution. Pour ce faire, nous administrons deux fois les tests du BSRI associé au questionnaire portant sur le choix des métiers. Ceci en amont et en aval de la séquence d'EMC. Avec pour objectif de pouvoir comparer les résultats obtenus et les confronter à nos hypothèses de départ. Nous présenterons le test comme une enquête relative à l'orientation professionnelle à l'intention du collège.

3. Critères d'interprétation des résultats

a) Test 1 BSRI

Pour l'interprétation des résultats, une fois effectuée la moyenne des items de chaque sous-échelle, nous utiliserons la méthode du partage par la médiane qui fut utilisée pour déterminer le genre des sujets (Bem, 1981).

Ils sont considérés comme typés masculins s'ils obtiennent un score supérieur à la médiane sur l'échelle de masculinité et inférieur à celle-ci sur l'échelle de féminité ; comme typés féminins s'ils obtiennent un score supérieur à la médiane sur l'échelle de féminité et inférieur à celle-ci sur l'échelle de masculinité ; de type androgyne s'ils obtiennent des scores supérieurs à la médiane sur les deux échelles et neutres, s'ils obtiennent des scores inférieurs à celle-ci sur les deux échelles.

Pour les élèves typés androgynes ou neutres nous nous sommes intéressées également à savoir sur quelle échelle ils présentaient le score le plus élevé. Pour tous nous avons calculé la différence entre les deux scores obtenus.

Afin de pouvoir les interpréter, pour chacun des BSRI, nous avons réalisé des graphiques pour représenter par classe :

- Les moyennes des élèves par items chez les filles
- Les moyennes des élèves par items chez les garçons
- La répartition des élèves filles par type
- La répartition des élèves garçons par type
- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles
- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons
- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles et les garçons

Nous avons ensuite rapproché les données pour faire une synthèse des classes A, B, C et représenter :

- La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
- La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- La répartition des différents profils des élèves garçons par classe
- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves garçons pour toutes les classes
- La répartition au sein des différentes classes des élèves filles présentant un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
- La répartition au sein des différentes classes des élèves filles présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- La répartition des différents profils des élèves filles par classe
- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves filles pour toutes les classes

Nous avons enfin effectué les mêmes rapprochements pour l'ensemble des élèves des trois classes. Les données ainsi extraites et représentées, nous avons pu procéder par comparaison afin de les interpréter.

b) Test 2 > Choix des métiers (cf. Annexe 1)

Comme nous l'avons vu, si juridiquement parlant les métiers sont tous mixtes, dans la pratique, ils sont sexués, et les écarts de représentation des hommes et des femmes dans les différentes catégories professionnelles, s'ils se sont réduits, restent conséquents.

Nous nous sommes appuyées sur deux indicateurs afin de déterminer le genre des métiers choisis par les élèves et de les classer selon qu'ils soient masculins, féminins ou mixtes. Nous utilisons ici la définition qu'en donne la Dares (direction de l'animation de la recherche, des études et des statistiques) dans ses études :

L'indice de ségrégation professionnelle utilisé est l'indice de dissimilarité de Duncan et Duncan (ID). Il se calcule comme la demi-somme, sur l'ensemble des Fap (Famille professionnelle regroupant des professions qui font appel à des compétences communes), des écarts en valeur absolue entre la part des hommes dans la Fap considérée par rapport à l'emploi masculin total et celle des femmes par rapport à l'emploi féminin total dans la même Fap. L'indice ID vaut 0 % lorsqu'il y a une parfaite égalité (l'emploi des femmes est distribué par métier exactement de la même manière que celui des hommes) et 100 % lorsqu'il y a une dissimilarité complète (les hommes et les femmes sont dans des métiers totalement différents)

Cet indice de dissimilarité peut être croisé avec le critère de dominance au sens de Hakim. Si la part des femmes dans un métier est supérieure de 15 points à la part des femmes dans l'ensemble des métiers, alors ce métier est dit « féminin ». Si cette part est inférieure de 15 points à la moyenne nationale, le métier est identifié comme « masculin ». Entre ces deux catégories se situent les métiers « mixtes ». Il permet d'identifier 22 familles de métiers dits « féminines », 34 « masculines » et 20 « mixtes ».

C. Hypothèses

En fonction de ce qui vient d'être énoncé, nous formulons les hypothèses suivantes :

- Avant le test du BSRI et du choix des métiers

Hypothèse 1 : Nous supposons que les résultats au test du BSRI démontrent que les élèves garçons aient plutôt un type masculin et les élèves filles un type féminin.

Hypothèse 2 : La perception d'une activité professionnelle comme étant conforme aux rôles masculins et féminins, influence le choix de l'orientation en fonction du genre du sujet. Les sujets masculins devraient plus volontiers s'engager dans des métiers dits masculins et éviter de s'engager dans des métiers perçus comme féminins. L'inverse devrait être mis en évidence pour les sujets féminins. S'agissant des individus androgynes (neutres) ou qui n'utiliseraient pas cette dichotomie, nous nous attendons à ce qu'ils fassent plus facilement le choix de métiers non-conformes aux stéréotypes de leur sexe.

- Suite à la séquence d'EMC, nous nous attendons à :

Hypothèse 3 : Un plus grand nombre d'élèves se trouvent dans une posture androgyne ou neutre.

Hypothèse 4 : Leurs choix professionnels suivent une évolution "symétrique". C'est à dire qu'un plus grand nombre d'élèves fassent le choix de métiers non-conformes aux stéréotypes de leur sexe.

PARTIE 3

-

PRESENTATION DES DONNEES

III. Présentation des données (cf. Annexe 5)

A. Présentation des résultats aux tests 1

1. Classe A : Rep+, CM2, 6 filles, 14 garçons

a) Résultats au BSRI

Les garçons

- La répartition des élèves garçons par type
- 100 % des élèves garçons sont de type androgyne.
- La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité
- 57 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- 43 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

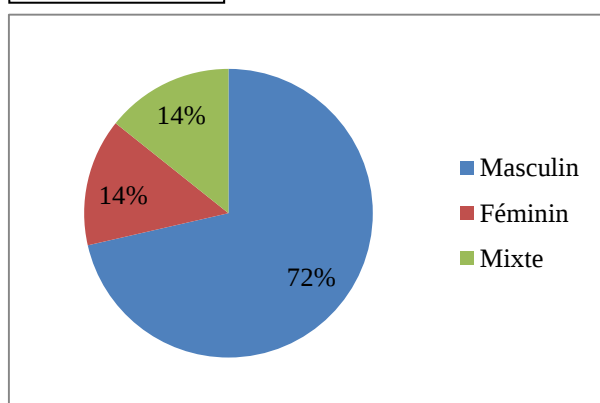
Les filles

- La répartition des élèves filles par type
- 50% des filles sont de type androgyne
- 33 % des élèves filles sont de type féminin
- 17 % des élèves filles sont de type masculin
- La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité
- 67 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- 33 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

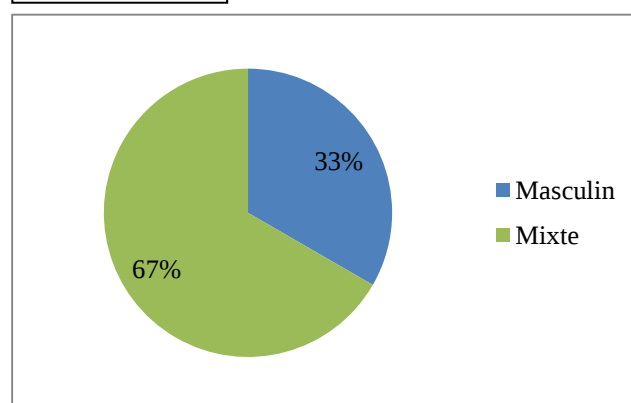
b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons et pour les filles

Les garçons



Les filles



Nous relevons ici que la majorité des garçons choisit un métier masculin alors que la majorité des filles choisit un métier mixte.

c) Résultats croisés

Les garçons

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons
- 70 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 15 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 15 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes

Les filles

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles
- 33 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 67 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
- 100 % des élèves neutres ont choisi des métiers mixtes

2. Classe B : Pignan CM1, 10 filles, 11 garçons

a) Résultats au BSRI

Les garçons

- La répartition des élèves garçons par type
- 73% des élèves garçons sont de type androgyne
- 18 % des élèves garçons sont de type féminin
- 9 % des élèves garçons sont de type neutre
- La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité
- 55 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- 45 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

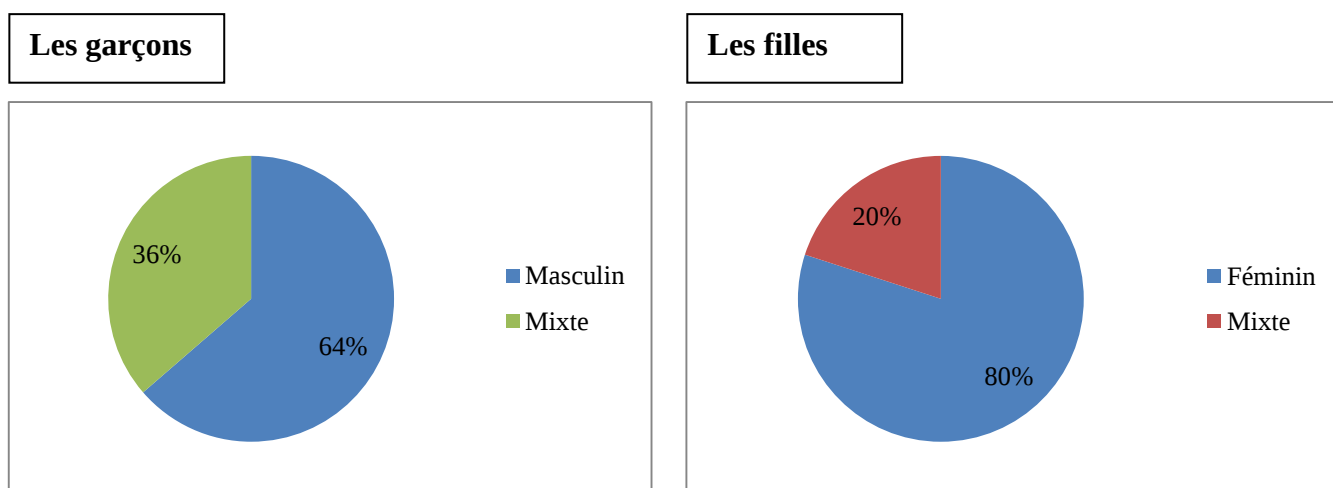
Les filles

- La répartition des élèves filles par type
- 50% des élèves filles sont de type féminin
- 40 % des élèves filles sont de type androgyne
- 10 % des élèves filles sont de type neutre

- La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité
- 90 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
- 10 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons et pour les filles



Nous relevons ici que la majorité des garçons choisit un métier masculin alors que la majorité des filles choisit un métier féminin.

c) Résultats croisés

Les garçons

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons
- 75 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 25 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins

Les filles

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles
- 100 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 20 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
- 60 % des élèves féminins ont choisi des métiers féminins
- 100 % des élèves neutres ont choisi des métiers mixtes

3. Classe C : 15 élèves CM1/CM2, 13 filles, 13 garçons

a) Résultats au BSRI

Les garçons

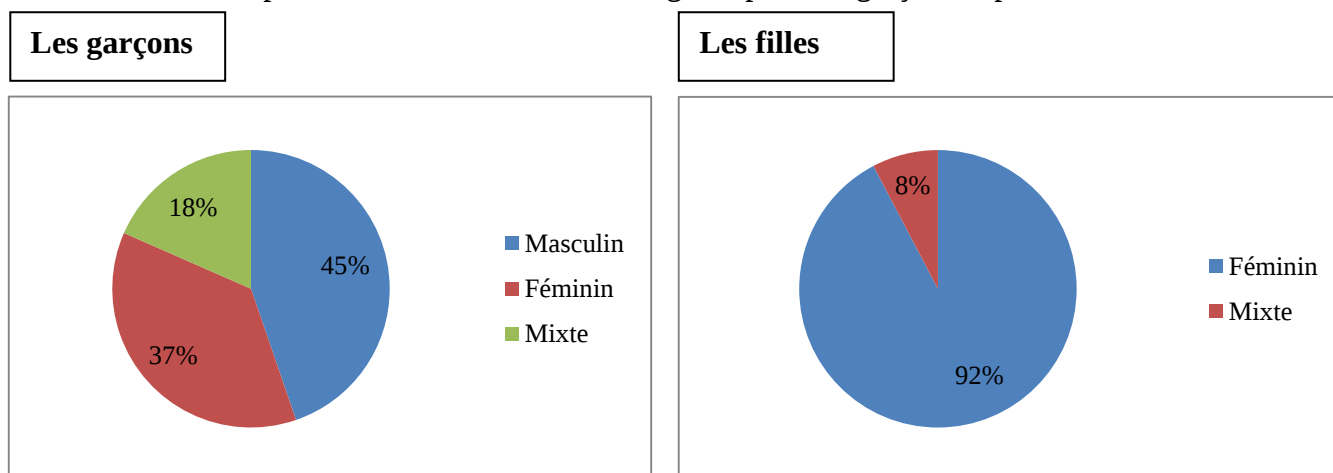
- La répartition des élèves garçons par type
 - 84 % des élèves garçons sont de type androgyne
 - 8 % des élèves garçons sont de type féminin
 - 8 % des élèves garçons sont de type neutre
- La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité
 - 54 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
 - 46 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Les filles

- La répartition des élèves filles par type
 - 92% des élèves filles sont de type féminin
 - 8 % des élèves garçons sont de type neutre
- La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité
 - 85 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
 - 15 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons et pour les filles



Nous relevons ici que 82 % des garçons se répartissent entre métiers masculins et féminins à parts quasi égales alors que la majorité des filles choisissent un métier féminin.

c) Résultats croisés

Les garçons

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons
- 18 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 27 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 55 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins

- 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
- 100 % des élèves neutres ont choisi des métiers masculins

Les filles

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles
- 100 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers féminins
- 100 % des élèves neutres ont choisi des métiers mixtes

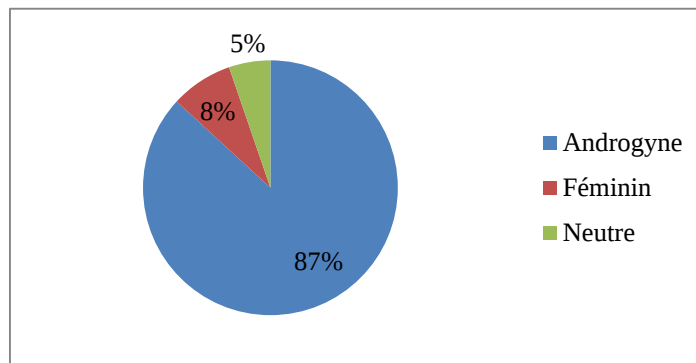
4. Synthèse des classes A, B, C pour les garçons

a) Résultats au BSRI

- La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
- 47 % des élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
 - 33 % dans la classe A
 - 28 % dans la classe B
 - 39 % dans la classe C

- La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- 53 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
 - 40 % dans la classe A
 - 30 % dans la classe B
 - 30 % dans la classe C

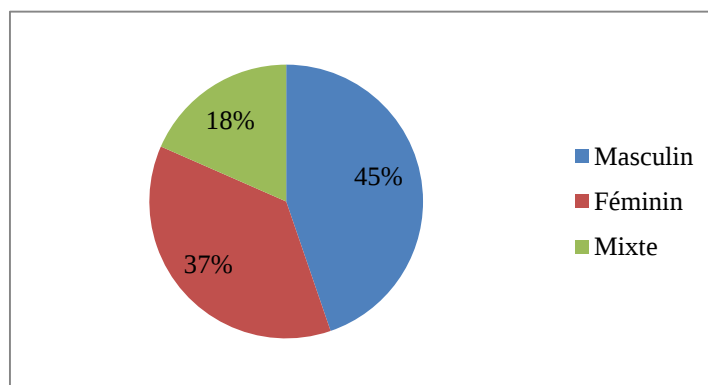
- La répartition des différents profils des élèves garçons pour toutes les classes



Nous remarquons qu'une nette majorité des garçons des trois classes présente un profil androgyne.

b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour l'ensemble des élèves garçons



Nous relevons ici que 82 % des garçons se répartissent entre métiers masculins et féminins.

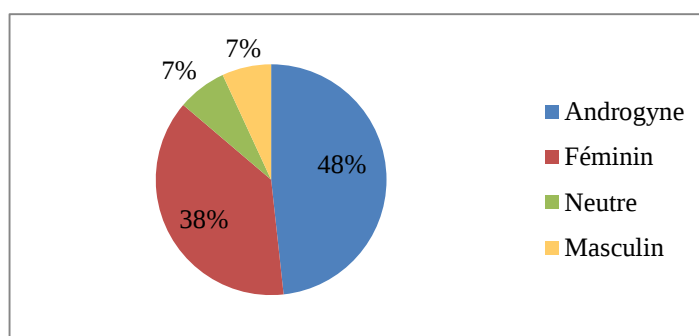
c) Résultats croisés

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves garçons pour toutes les classes
 - 12 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
 - 61% des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
 - 27 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
 - 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
 - 100 % des élèves neutres ont choisi des métiers masculins

5. Synthèse des classes A, B, C pour les filles

a) Résultats au BSRI

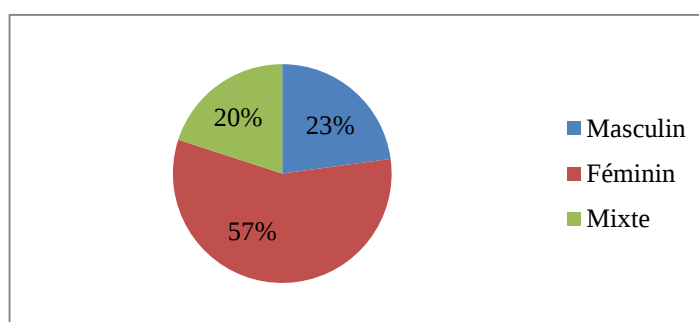
- La répartition au sein des différentes classes des élèves filles présentant un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
- 76 % des élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
 - 9 % dans la classe A
 - 41 % dans la classe B
 - 50 % dans la classe C
- La répartition au sein des différentes classes des élèves filles présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- 24 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de masculinité
 - 57 % dans la classe A
 - 14 % dans la classe B
 - 29 % dans la classe C
- La répartition des différents profils des élèves filles



Nous relevons ici que 86 % des filles sont soit de profil féminin soit de profil androgyne. .

b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour l'ensemble des élèves filles



Nous remarquons que la majorité des filles des trois classes choisit un métier féminin.

c) Résultats croisés

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves filles pour toutes les classes
- 74 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 13 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 13 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 18 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
- 73 % des élèves féminins ont choisi des métiers féminins
- 9 % des élèves féminins ont choisi des métiers mixtes
- 25 % des élèves neutres ont choisi des métiers féminins
- 75 % des élèves neutres ont choisi des métiers mixtes

B. Présentation des réactions des élèves

1. Test du BSRI 1

Le test a été présenté comme une enquête concernant leur personnalité, leurs goûts, leurs idées de métiers qu'ils imaginent vouloir exercer. Ce test était à destination des conseillers d'orientation du collège.

Ce test a suscité quelques réactions et questionnements de la part des élèves. Certains presque inquiets de savoir qui allait lire leurs réponses, ont demandé si cette enquête était anonyme, ce à quoi nous avons répondu oui. D'autres n'ont pas été convaincus de l'utilité du test. Ensuite, les questions ont porté principalement sur l'interprétation de l'échelle de 1 à 7 et l'explication de certaines questions qu'ils ne comprenaient pas. Après distribution du test, il a donc fallu tout d'abord se servir de l'exemple pour expliquer les nuances de réponse possibles exprimées de 1 à 7. Devant la difficulté d'abstraction à laquelle ont été confrontés les élèves, nous avons utilisé d'autres outils plus parlants et concrets comme les échelles de graduation, des smileys associés aux chiffres de 1 à 7. Puis, nous avons procédé à la manière suivante pour chaque item :

- Lecture de la question à la classe
- Explication si besoin
- Temps accordé de 30 secondes pour la réponse

Malgré les précisions apportées sur l'échelle de valeurs et sur les questions posées, il s'est avéré difficile pour certains élèves de s'approprier le sens de certaines questions. De façon générale sur nos trois classes, les items concernés étaient le n°7, le n°9 et le n° 15. Nous avons toutefois été surprises des réponses apportées par des élèves qui ne correspondaient pas à l'image que nous avions d'eux.

Une fois passés les 17 items, nous avons lu la question sur les métiers en expliquant qu'ils devaient classer par ordre de préférence les métiers qu'ils aimeraient exercer. Là encore, une bonne partie des élèves a eu du mal à se projeter et leurs choix ont été laborieux. Nous émettons l'hypothèse que leur connaissance sur la variété des métiers possibles était trop restreinte. Nous avons donc constaté qu'une partie des élèves écrivaient le métier de leurs parents, soit écrivaient un métier médiatisé, soit recopiaient littéralement l'idée de leurs camarades voisins.

2. Séquence (cf. Annexe 2 et 3)

a) Séance 1 « la mixité »

Phase 1 :

Les photos des frontons des écoles a interpellé et enrôlé très rapidement les élèves qui ont été surpris de cette séparation des filles et des garçons au sein des écoles. Ce constat a amené des interrogations du type: Pourquoi ? Qui a décidé ça ? Comment faisaient-ils pour être amoureux ?

L'échange fut particulièrement intéressant dans la classe C où le témoignage d'une AVS qui a connu personnellement une classe unique de fille est venu enrichir les échanges. Par contre, il leur a été difficile de situer la date de la mixité dans l'échelle du temps, cette date leur paraissant loin et trop détachée de leur propre vie.

Phase 2 :

Les élèves ont étudié et comparé les programmes de 1956 et de 2016. De manière commune aux trois classes, la compréhension des programmes a été rendue complexe par le vocabulaire désuet ou technique utilisés, ce qui a démotivé certains élèves. Les réactions ont cependant été partagées. Une minorité d'élèves s'est insurgée, considérant qu'il était injuste

que les filles comme les garçons soient cantonnés à des activités stéréotypées et imposées. Une bonne partie des élèves, cependant, même si tous ont été d'accord pour estimer que ces situations d'apprentissages étaient injustes, ne se sont pas sentis concernés. Par conséquent, leur motivation s'est altérée en dernière partie de séance.

b) Séance 2- George Sand - Symbole

Phase 1 :

Aucun des élèves des trois classes confondues ne connaissait George Sand et tous ont pensé que c'était un homme de par son prénom. Sachant que c'était une femme, les questions se sont tournées sur le pourquoi de son prénom, ce qui a suscité un intérêt sur l'identité de cette femme.

Phase 2 :

L'étude de texte, de façon générale, s'est révélée de nouveau laborieuse pour les élèves car le vocabulaire employé, circonstancié et d'époque, est très différent de celui utilisé de façon usuelle et courante par les élèves. Pour aider à la compréhension, nous avons projeté des images pour illustrer certains mots lorsque cela était possible comme pour « le haut de forme, le chapeau de velours, la redingote, les talons ferrés... ». Il a fallu expliquer beaucoup de phrases et (ou) de mots car ceux-ci étaient d'un langage trop soutenu ou les tournures de phrases étaient trop complexes et résistantes pour des élèves de cycle 3. Exemples : « Esclave des conventions de la séduction », « ces grandes robes qui entravent notre aisance », « les petits chapeaux de velours qui se gâtent en passant sous les gouttières »... Malgré un étayage important, il leur a été ardu de compléter correctement la fiche d'identité que nous leur avons proposé.

Par ailleurs, les élèves ont été interloqués de l'interdiction faite aux femmes de porter un pantalon et de la difficulté pour elles d'être reconnues dans l'exercice d'un métier dit « intellectuel ».

Phase 3 :

Le débat a eu pour sujet la faible représentation des femmes dans l'histoire. En amont, nous leur avons demandé de citer des noms de femmes et d'hommes célèbres que nous avons classés dans un tableau. A l'évidence, les enfants connaissaient plus d'hommes que de femmes (les élèves de la classe B ont pu citer Lucie Aubrac en référence au nom de leur école).

Hommes célèbres	Femmes célèbres
Clovis	La reine d'Angleterre
Mozart	Jeanne d'Arc
Victor Hugo	Marie Antoinette
Mickaël Jackson	Lucie Aubrac
Pablo Picasso	Marie Curie
Christophe Colomb	Victoria
Archimède	
Donald Trump	
Jacques Prévert	
Coluche	

Phase 4 :

Le visionnage de la vidéo s'est fait en deux temps : une première projection sans interruption, puis, une seconde, lors de laquelle nous nous sommes arrêtées sur chaque portrait afin d'apporter des explications sur ce qu'elles avaient fait. Ce mini reportage a suscité un fort engouement de la part des élèves qui ont été surpris de ne jamais avoir entendu parler de ces femmes malgré les avancées importantes qu'elles ont fait faire à la science. Par exemple, un élève de la classe A a réagi en disant « Ah oui, mais alors c'est grâce à une femme qu'un homme a pu aller sur la lune, pourquoi on a jamais parlé d'elle alors ? Ce n'est pas juste ! » .

c) Séance 3 – Antoinette d'Angeville

Phase 1 :

Comme à la séance précédente, aucun élève n'a su qui était Antoinette d'Angeville, ils ont par contre déduit rapidement son identité lorsque nous avons écrit « la dame du Mont Blanc ».

Phase 2 :

Même constat que pour la séance 2, la compréhension des textes ne fut pas aisée pour la grande majorité des élèves, sans que cela ne les empêche, pour autant, de retenir les informations importantes la concernant. Les élèves ont été admiratifs de l'exploit sportif de cette femme dans les conditions de l'époque. Toutefois, nous avons noté une certaine lassitude sur le sujet qui leur a paru redondant.

Phase 3 :

Le débat fut riche car les élèves se sont sentis concernés personnellement par le sujet. Ils ont considéré qu'aucun stéréotype de genre n'était présent dans le sport et que les filles comme les garçons pouvaient pratiquer le sport de son choix. Cependant, les enfants ont relevé que le sport masculin était beaucoup plus médiatisé que le sport féminin notamment dans le football, ce qui les a indignés.

Nous avons rajouté à la séance la projection de la vidéo Vinz et Lou « Sous la loupe » mais elle n'a pas apporté d'éléments supplémentaires significatifs qui rendent le débat plus riche. Au contraire, nous avons eu l'impression qu'elle limitait les réflexions à un seul sport alors que les élèves les avaient spontanément généralisées aux nombreux sports extrascolaires qu'ils pratiquent.

d) Séance 4 - Aujourd'hui tous les métiers se conjuguent au féminin comme au masculin

Phase 1 et 2 :

La séance a commencé par le jeu de Memory des métiers accordés au féminin comme au masculin. Les élèves ont apprécié de jouer tous ensemble par groupe. Cette situation

déclenchante leur a permis concrètement d'associer chaque métier à la possibilité qu'il soit exercé par les deux sexes et de relever ce qui leur paraissait peu commun comme les hommes assistant maternel, les femmes conductrices de poids lourds, hommes sage-femme... et surtout de la rareté d'emploi de certains noms féminins comme pompière, maçonne...

Phase 3 :

Nous avons rajouté à cette proposition de séance la projection de quatre reportages qui ont permis aux élèves de passer des images abstraites du jeu à de réels témoignages.

Nous avons été surprises des réactions des élèves qui se sont attardés sur des détails comme le prénom d'un des interviewés (Jean-Michel), un baiser échangé entre un couple... ce qui a provoqué des rires à certains moments du reportage. Mais surtout, nous avons noté une gêne évidente des garçons par rapport au métier de sage-femme exercé par un homme où ils ont été, dans un premier temps, presque « dégoûtés ». Cependant, après cette phase de gêne, il y a eu de réels questionnements sur le sujet entre les élèves. Quelques uns ont fait remarquer que c'était un homme (l'obstétricien certainement) qui avait été présent à leur naissance, et que par conséquent, ce n'était pas exceptionnel. Ces garçons se sont ainsi appropriés l'idée que cela n'avait rien de choquant.

e) Séance 5 : Stéréotypes ou réalité

Phase 1 :

Le relevé des stéréotypes présents dans la bande dessinée s'est révélé accessible et simple car les élèves ont su rapidement identifier ce qui leur paraissait être vrai ou pas. Cependant, la définition en elle-même du stéréotype, a apporté de la confusion chez certains élèves, qui pour autant, grâce à des exemples concrets, ont su parfaitement comprendre le concept.

Par ailleurs, ils ont soulevé spontanément quelques stéréotypes non cités dans la BD et qui leur semblaient peut être plus « parlants » comme « les femmes font le ménage et s'occupent des enfants, les hommes bricolent ».

Phase 2 :

Les élèves ont très rapidement réalisé et réussi l'exercice de tri de ce qu'était un stéréotype et de ce qui ne l'était pas. Pour ce faire, ils ont dû, comme en phase une, associer le concept à ce qui leur semblait mensonger ou pas. Cette association a été nécessaire car, de nouveau, le mot « stéréotype » semblait être un frein à leur compréhension. Ils ont donc compris cette notion sans intégrer son vocabulaire spécifique.

3. Test BSRI 2

Nous avons dû invoquer une autre raison pour faire passer de nouveau le test. Nous avons décidé de leur dire qu'à l'évidence, beaucoup d'entre eux avaient recopié sur leurs camarades et que le résultat du test en était faussé. Leur rappelant que ce n'était ni noté ni jugé, et qu'il n'y avait aucune bonne ou mauvaise réponse nous espérons qu'ils répondent en toute honnêteté.

Ensuite, nous avons utilisé la même procédure que lors du BSRI 1 en rajoutant des classeurs de séparation entre chaque élève.

C. Présentation des résultats aux tests 2 (cf. Annexe 5)

1. Classe A : Rep+, CM2, 6 filles, 14 garçons

a) Résultats au BSRI

Les garçons

- La répartition des élèves garçons par type
 - 86 % des élèves garçons sont de type androgyne.
 - 14 % des élèves garçons sont de type masculin.
- La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité
 - 57 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
 - 43 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

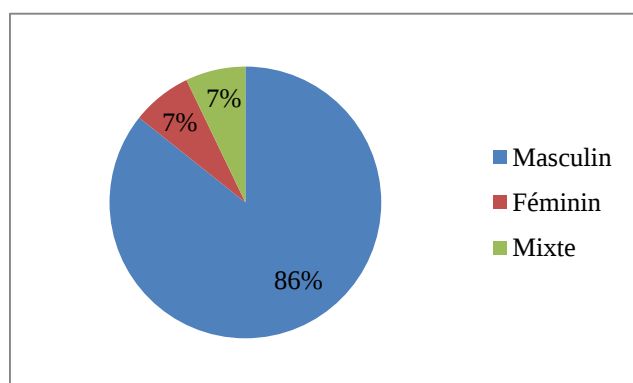
Les filles

- La répartition des élèves filles par type
- 83 % des filles sont de type androgyne
- 17 % des élèves filles sont de type masculin
- La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité
- 67 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- 33 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

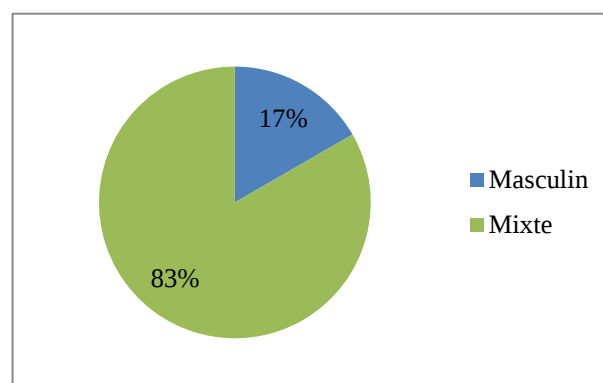
b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons et pour les filles

Les garçons



Les filles



Nous relevons ici que la majorité des garçons choisit un métier masculin alors que la majorité des filles choisit un métier mixte.

c) Résultats croisés

Les garçons

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons
- 83 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 8 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 9 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 100 % des élèves masculin ont choisi des métiers masculins

Les filles

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles
- 20 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 80 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 100 % des élèves masculins ont choisi des métiers masculins
- 100 % des élèves neutres ont choisi des métiers mixtes

2. Classe B : Pignan CM1, 10 filles, 11 garçons

a) Résultats au BSRI

Les garçons

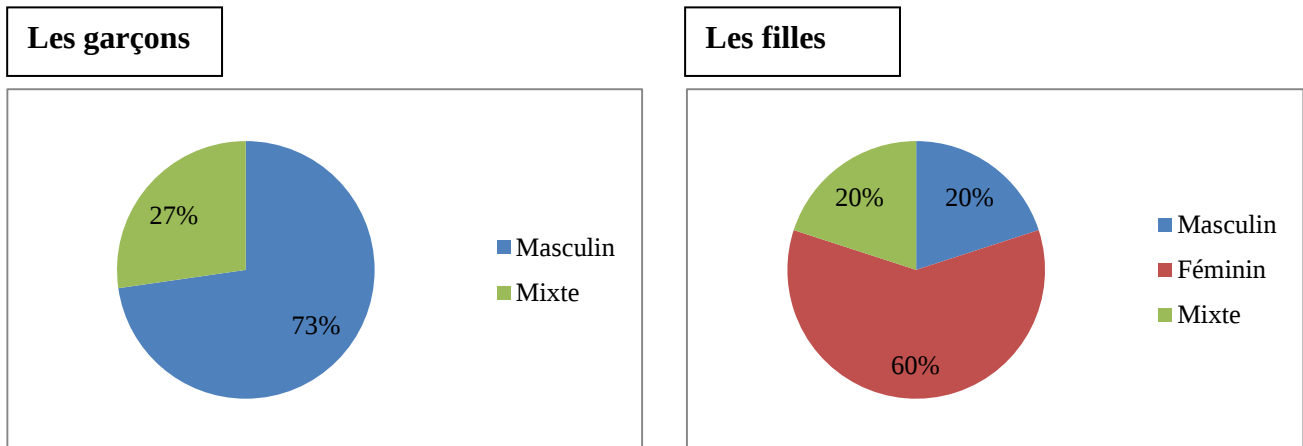
- La répartition des élèves garçons par type
 - 73 % des élèves garçons sont de type androgyne
 - 18 % des élèves garçons sont de type féminin
 - 9 % des élèves garçons sont de type neutre
-
- La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité
 - 54 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
 - 46 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Les filles

- La répartition des élèves filles par type
 - 70 % des élèves garçons sont de type féminin
 - 30 % des élèves garçons sont de type androgyne
-
- La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité
 - 90 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
 - 10 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons et pour les filles



Nous relevons ici que la majorité des garçons choisit un métier masculin alors que la majorité des filles choisit un métier féminin.

c) Résultats croisés

Les garçons

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons
- 75 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 25 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
- 100 % des élèves neutres ont choisi des métiers masculins

Les filles

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles
- 33 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 33 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 33 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 14 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
- 57 % des élèves féminins ont choisi des métiers féminins
- 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers mixtes

3. Classe C : 13 filles, 13 garçons

a) Résultats au BSRI

Les garçons

- La répartition des élèves garçons par type
 - 77 % des élèves garçons sont de type androgyne
 - 8 % des élèves garçons sont de type féminin
 - 15 % des élèves garçons sont de type masculin
- La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité
 - 38 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
 - 62 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

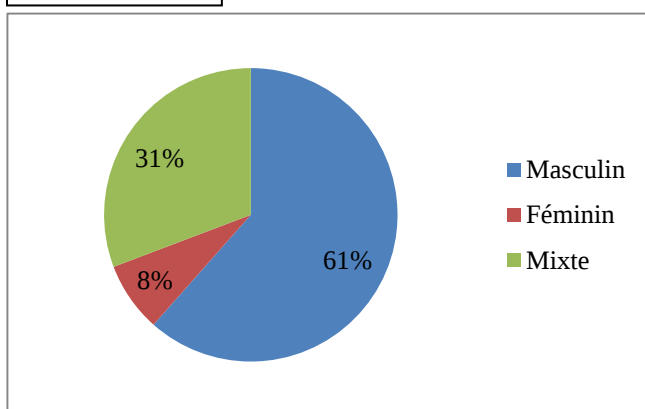
Les filles

- La répartition des élèves filles par type
 - 85 % des élèves filles sont de type androgyne
 - 15 % des élèves filles sont de type féminin
- La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité
 - 100 % élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

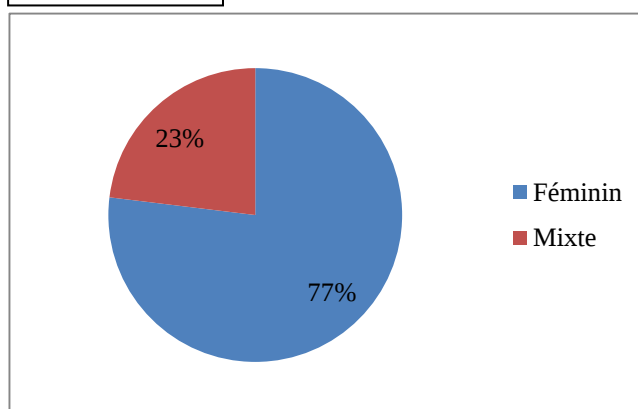
b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons et pour les filles

Les garçons



Les filles



Nous relevons ici que la majorité des garçons choisit un métier masculin alors que la majorité des filles choisit un métier féminin.

c) Résultats croisés

Les garçons

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons
- 10 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 30 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 60 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
- 50 % des élèves neutres ont choisi des métiers masculins
- 50 % des élèves neutres ont choisi des métiers mixtes

Les filles

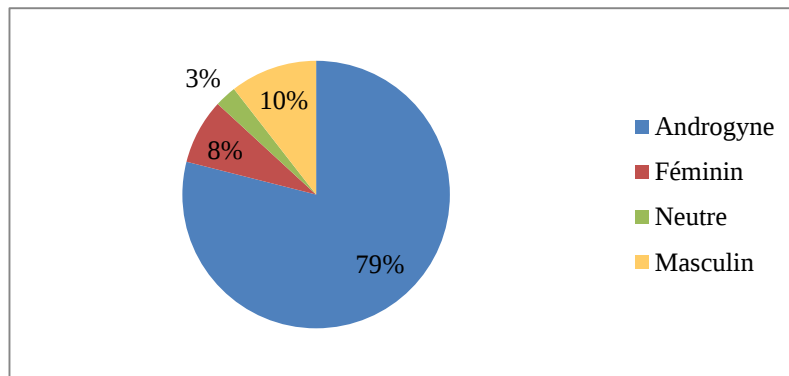
- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles
- 73 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 27 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers féminins

4. Synthèse des classes A, B, C pour les garçons

a) Résultats au BSRI

- La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
- 63 % des élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
 - 25 % dans la classe A
 - 47 % dans la classe B
 - 33 % dans la classe C
- La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- 37 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
 - 21 % dans la classe A
 - 3 % dans la classe B
 - 76 % dans la classe C

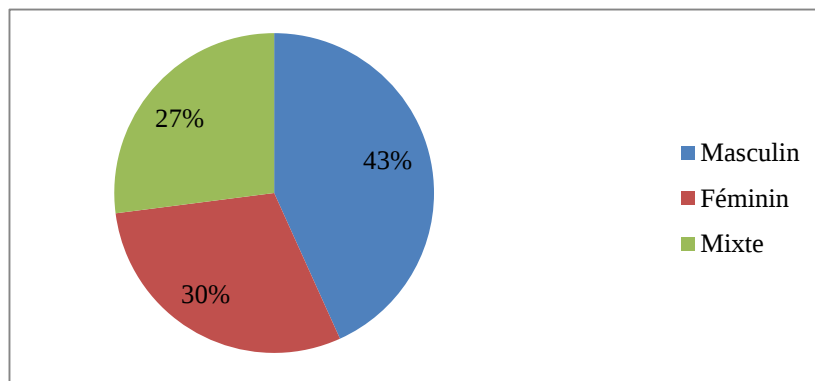
- La répartition des différents profils des élèves garçons pour toutes les classes



Nous observons qu'une nette majorité des garçons des trois classes a un profil androgyne.

b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour l'ensemble des élèves garçons



Les métiers masculins restent choisis par le plus grand nombre mais sans pour autant être majoritairement représentés.

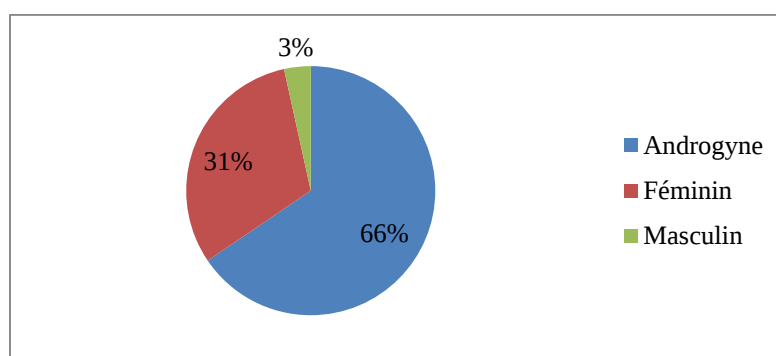
c) Résultats croisés

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves garçons pour toutes les classes
- 7 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
 - 70 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
 - 23 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
 - 100 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
 - 100 % des élèves neutres ont choisi des métiers neutres
 - 75 % des élèves masculins ont choisi des métiers masculins
 - 25 % des élèves masculins ont choisi des métiers mixtes

5. Synthèse des classes A, B, C pour les filles

a) Résultats au BSRI

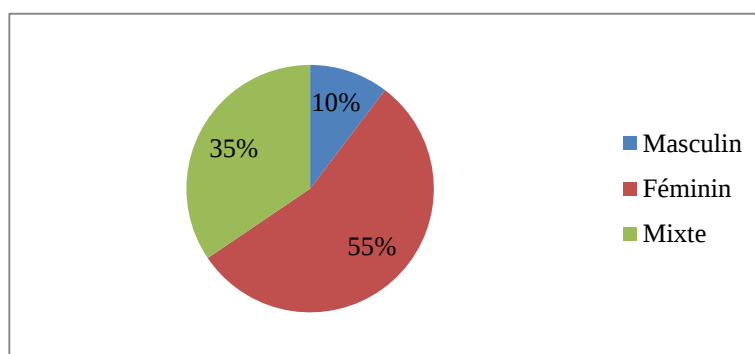
- La répartition au sein des différentes classes des élèves filles présentant un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
- 83 % des élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité
 - 8 % dans la classe A
 - 37,5 % dans la classe B
 - 54,5 % dans la classe C
- La répartition au sein des différentes classes des élèves filles présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
- 17 % des élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
 - 80 % dans la classe A
 - 20 % dans la classe B
- La répartition des différents profils des élèves filles par classe



Nous remarquons que la majorité des filles des trois classes est de type androgyne.

b) Résultats au test de choix des métiers

- La répartition des métiers selon leur genre pour l'ensemble des élèves filles



Nous observons qu'une faible majorité des filles des trois classes a choisi un métier féminin.

c) Résultats croisés

- La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves filles pour toutes les classes
- 47 % des élèves androgynes ont choisi des métiers féminins
- 10 % des élèves androgynes ont choisi des métiers masculins
- 43 % des élèves androgynes ont choisi des métiers mixtes
- 43 % des élèves féminins ont choisi des métiers masculins
- 57 % des élèves féminins ont choisi des métiers féminins
- 25 % des élèves masculins ont choisi des métiers masculins

D. Comparaison des résultats obtenus aux tests 1 et 2

1. Classe A

Les garçons

	RESULTATS TESTS 1	RESULTATS TESTS 2	TAUX D'EVOLUTION
o La répartition des élèves garçons par type			
Androgynes	100%	86%	↘ -14 %
Masculins	0%	14%	↗ NC %
o La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité			
M > F	57%	57%	= 0 %
F > M	43%	43%	= 0 %
o La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons			
Masculin	72%	86%	↗ 19 %
Féminin	14%	7%	↘ -50 %
Mixte	14%	7%	↘ -50 %
o La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons			
Types androgynes			
•Métiers masculins	70%	83%	↗ 19 %
•Métiers féminins	15%	8%	↘ -47 %
•Métiers mixtes	15%	9%	↘ -40 %
Types masculin			
•Métiers masculins	0%	100%	↗ NC %

Nous remarquons que le nombre d'élèves au profil androgyne a diminué au bénéfice des profils masculins.

De plus, après le deuxième test on relève une augmentation du nombre d'élèves garçons ayant choisi un métier masculin.

Les filles

o La répartition des élèves filles par type			
Androgynes	50%	86%	↗ 72 %
Féminin	33%	0%	↘ -100 %
Masculins	17%	14%	↘ -18 %
o La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité			
M > F	67%	67%	= 0 %
F > M	33%	33%	= 0 %
o La répartition des métiers selon leur genre pour les filles			
Masculin	33%	17%	↘ -48 %
Mixte	67%	83%	↗ 24 %
o La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles			
Types androgynes			
•Métiers masculins	33%	20%	↘ -39 %
•Métiers mixtes	67%	80%	↗ 19 %
Types féminins			
•Métiers masculins	100%	100%	= 0 %
Types neutres			
•Métiers mixtes	100%	100%	= 0 %

Nous observons pour les filles une augmentation du nombre de profil androgyne lors du second test ainsi qu'une augmentation du choix de métiers mixtes.

2. Classe B

Les garçons	RESULTATS TESTS 1	RESULTATS TESTS 2	TAUX D'EVOLUTION
o La répartition des élèves garçons par type			
Androgynes	73%	73%	= 0 %
Féminins	18%	18%	= 0 %
Neutres	9%	9%	= 0 %
o La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité			
M > F	55%	54%	↘ -2 %
F > M	45%	46%	↗ 2 %
o La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons			
Masculin	64%	73%	↗ 14 %
Mixte	36%	27%	↘ -25 %
o La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons			
Types androgynes			
•Métiers masculins	75%	75%	= 0 %
•Métiers mixtes	25%	25%	= 0 %
Types féminins			
•Métiers masculins	100%	100%	= 0 %
Types neutres			
•Métiers masculins	0%	100%	↗ NC %

Nous ne notons pas de changement quant au profil des garçons, seulement une augmentation du choix de métiers masculins.

Les filles

o La répartition des élèves filles par type				
Androgynes	40%	30%	↘	-25 %
Féminin	50%	70%	↗	40 %
Neutres	10%	0%	↘	-100 %
o La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité				
M > F	10%	10%	=	0 %
F > M	90%	90%	=	0 %
o La répartition des métiers selon leur genre pour les filles				
Féminin	80%	60%	↘	-25 %
Mixte	20%	20%	=	0 %
Masculin	0%	20%	↗	20 %
o La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles				
Types androgynes				
•Métiers féminins	100%	33%	↘	-67 %
•Métiers masculins	0%	33%	↗	NC %
•Métiers mixtes	0%	33%	↗	NC %
Types féminins				
•Métiers masculins	20%	14%	↘	-30 %
•Métiers féminins	60%	57%	↘	-5 %
•Métiers mixtes	0%	100%	↗	NC %
Types neutres				
•Métiers mixtes	100%	0%	↘	-100 %

Nous observons, après le deuxième test, une augmentation significative des profils féminins. Parallèlement, nous relevons une nette baisse du choix de métiers féminins.

3. Classe C

Les garçons

	RESULTATS TESTS 1	RESULTATS TESTS 2	TAUX D'EVOLUTION
o La répartition des élèves garçons par type			
Androgynes	84%	77%	↘ -8 %
Féminins	8%	8%	= 0 %
Neutres	8%	15%	↗ 87,5 %
o La répartition des élèves garçons selon leur taux de masculinité et de féminité			
M > F	54%	38%	↘ -30 %
F > M	46%	62%	↗ 35 %
o La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons			
Masculin	45%	61%	↗ 36 %
Féminin	37%	8%	↘ -78 %
Mixte	18%	31%	↗ 72 %

o La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons				
Types androgynes				
•Métiers masculins	55%	60%	↗	9 %
•Métiers mixtes	27%	30%	↗	11 %
•Métiers féminins	18%	10%	↘	-44 %
Types féminins				
•Métiers masculins	100%	100%	=	0 %
Types neutres				
•Métiers masculins	100%	50%	↘	-50 %
•Métiers mixtes	0%	50%	↗	50 %

Nous observons une relative stabilité des profils avec, cependant, une légère baisse du nombre de profil androgyne.

Les métiers masculins et mixtes sont davantage choisis à l'issue du second test, ceci au détriment des métiers féminins.

Les filles

o La répartition des élèves filles par type				
Féminin	39%	15%	↘	-62 %
Neutre	7%	0%	↘	-100 %
Androgyne	54%	85%	↗	57 %
o La répartition des élèves filles selon leur taux de masculinité et de féminité				
F > M	85%	100%	↗	18 %
M > F	15%	0%	↘	-100 %
o La répartition des métiers selon leur genre pour les filles				
Féminin	92%	77%	↘	-16 %
Mixte	8%	23%	↗	188 %
o La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles				
Types androgynes				
•Métiers féminins	100%	73%	↘	-27 %
•Métiers mixtes	0%	27%	↗	NC %
Types féminins				
•Métiers féminins	100%	100%	=	0 %
Types neutres				
•Métiers mixtes	100%	0%	↘	-100 %

Nous remarquons chez les filles une nette augmentation des profils androgynes ainsi qu'une augmentation du choix de métiers mixtes.

4. Pour l'ensemble des élèves garçons des trois classes

	RESULTATS TESTS 1	RESULTATS TESTS 2	TAUX D'EVOLUTION
o La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de féminité supérieur au taux de masculinité			
Total élèves F > M	47%	63%	↗ 34 %
•Classes A	33%	25%	↘ -24 %
•Classes B	28%	47%	↗ 68 %
•Classes C	39%	33%	↘ -15 %
o La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité			
Total élèves M > F	53%	37%	↘ -30 %
•Classes A	40%	21%	↘ -48 %
•Classes B	30%	3%	↘ -90 %
•Classes C	30%	76%	↗ 153 %
o La répartition des différents profils des élèves garçons pour toutes les classes			
Androgyne	87%	79%	↘ -9 %
Masculin	0%	10%	↗ NC %
Féminin	8%	8%	= 0 %
Neutre	5%	3%	↘ -40 %
o La répartition des métiers selon leur genre pour les garçons			
Masculin	45%	43%	↘ -4 %
Féminin	37%	30%	↘ -19 %
Mixte	18%	27%	↗ 50 %
o La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les garçons			
Types androgynes			
•Métiers masculins	61%	70%	↗ 15 %
•Métiers mixtes	27%	23%	↘ -15 %
•Métiers féminins	12%	7%	↘ -42 %
Types féminins			
•Métiers masculins	100%	100%	= 0 %
Types masculins			
•Métiers masculins	0%	75%	↗ NC %
•Métiers mixtes	0%	25%	↗ NC %
Types neutres			
•Métiers masculins	100%	100%	= 0 %

Nous constatons une diminution des profils androgynes et neutres, à l'avantage des profils masculins pour les garçons des trois classes.

S'agissant du choix de métiers, nous observons une augmentation significative des métiers mixtes, au détriment principalement des métiers féminins.

5. Pour l'ensemble des élèves filles des trois classes

o La répartition au sein des différentes classes des élèves filles présentant un taux de féminité supérieur au taux de masculinité			
Total élèves F > M	76%	83%	↗ 9 %
•Classes A	9%	8%	↘ -11 %
•Classes B	41%	38%	↘ -9 %
•Classes C	50%	55%	↗ 9 %
o La répartition au sein des différentes classes des élèves garçons présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité			
Total élèves M > F	24%	17%	↘ -29 %
•Classes A	57%	80%	↗ 40 %
•Classes B	14%	20%	↗ 43 %
•Classes C	29%	0%	↘ -100 %
o La répartition des différents profils des élèves filles pour toutes les classes			
Androgyne	48%	66%	↗ 38 %
Masculin	7%	3%	↘ NC %
Féminin	38%	31%	↘ -18 %
Neutre	7%	0%	↘ -100 %
o La répartition des métiers selon leur genre pour les filles			
Masculin	23%	10%	↘ -57 %
Féminin	57%	55%	↘ -4 %
Mixte	20%	35%	↗ 75 %
o La répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves pour les filles			
Types androgynes			
•Métiers masculins	13%	10%	↘ -23 %
•Métiers mixtes	13%	43%	↗ 231 %
•Métiers féminins	74%	47%	↘ -36 %
Types féminins			
•Métiers féminins	73%	57%	↘ -22 %
•Métiers mixtes	9%	0%	↘ -100 %
•Métiers masculins	18%	43%	↗ 0 %
Types neutres			
•Métiers mixtes	75%	0%	↘ -100 %
•Métiers féminins	25%	0%	↘ -100 %
Types masculins			
•Métiers masculins	0%	25%	↗ NC %

Pour les filles des trois classes, le nombre de profil androgyne a augmenté au détriment des profils neutres. Le choix de métiers mixtes a augmenté quand le nombre de métier masculin a baissé.

PARTIE 4

-

BILAN

IV. Bilan

A. Confrontation aux hypothèses

1. Hypothèse 1

Avant le test nous avons émis l'hypothèse qu'une majorité de garçons et de filles serait, dans l'ordre, de type masculin et de type féminin.

S'agissant des garçons, cette hypothèse est invalidée. Les élèves des trois classes se répartissent respectivement en 100%, 73%, et 84% de profil androgyne. Toutefois, ils présentent en majorité un taux de masculinité supérieur. Cependant, nos résultats s'accordent avec ceux obtenus par Marro (2002) qui a utilisé une version personnelle du BSRI dans son étude. Ainsi elle avance, après avoir observé qu'un nombre significatif de garçons se place de manière similaire sur les deux échelles que :

Ce résultat est assez cohérent avec différentes études relevant que l'orientation de genre Androgyne (qui renvoie au fait de présenter des scores M et F équivalents et élevés) serait plus fréquente pour les garçons que pour les filles (Lorenzi-Cioldi, 1988, p. 32).

De plus, ces résultats semblent aller dans le sens de ceux obtenus par Pelletier (1990) et Bem (1975) qui constataient déjà une augmentation du type androgyne. Ils l'ont expliqué comme étant la résultante d'un mouvement social, mouvement qui a l'air de s'accroître dans le temps et qui justifierait nos résultats. Il nous semble également, comme l'avance C. Clément-Guillotin, P. Fontayne (2011, p.71) que « le concept de genre soit encore imparfaitement différencié chez les enfants de neuf à onze ans vivant en France. »

Nous observons chez les filles des résultats plus disparates entre les trois classes. La classe A, en Rep+ possède une majorité de profil androgyne avec 67% d'élèves présentant un taux de masculinité supérieur au taux de féminité. Selon Gagon (1997) les filles, très tôt, se sentiraient plus concernées par leur avenir que les garçons et seraient sensibilisées aux discriminations agissant dans le monde professionnel au travers du discours de leurs mères, et ce, plus particulièrement dans les milieux défavorisés. Ainsi, elles « utilisent diverses stratégies, dont la résistance aux stéréotypes sexistes, susceptibles d'entraîner la réussite scolaire. »

En revanche, pour les classes B et C, les résultats concordent avec notre hypothèse. En effet, nous y observons une majorité de profil féminin et plus de 80% des élèves présentent un taux de féminité plus élevé. Ici nous rejoignons également les résultats obtenus par Marro, qui déclare:

On peut dire que, sans rejeter les items constituant l'échelle Masculinité, les filles de notre échantillon tendent néanmoins à se reconnaître, en moyenne, plus fortement dans les items constituant l'échelle Féminité que dans ceux constituant l'échelle Masculinité. (2002, p.549)

2. Hypothèse 2

Nous avons posé l'hypothèse initiale qu'il y aurait concordance entre le genre et le métier choisi, et que les élèves androgynes feraient le choix d'un métier non-conforme aux stéréotypes de leur sexe. Dans les trois classes, on observe que les garçons dont le type est androgyne, choisissent pourtant des métiers masculins. Toutefois, ceci est concordant avec le fait que leur taux de masculinité soit bien supérieur à leur taux de féminité. Ils font donc des choix de métiers conformes aux stéréotypes de leur sexe. Nous avançons plusieurs interprétations à cela :

- Nous remettons en doute la méthode d'attribution des différents profils. Ainsi, même si nous avons observé les écarts existants entre les taux de masculinité et de féminité, nous n'en avons pas tenu compte dans la détermination du profil. Nous nous sommes basées sur la méthode du partage par la médiane qui fut utilisée pour déterminer le genre des sujets par Bem en 1981. Cependant, il semble évident qu'un écart important devrait amener à une interprétation différente de celle d'un écart moindre. Les résultats s'en trouveraient nécessairement changés.

- D'autre part, si dans le questionnaire du BSRI, les élèves ne perçoivent pas directement le but poursuivi, en revanche, lorsqu'intervient la demande de choix des métiers, l'attente est claire. Ainsi la posture adoptée diffère forcément. Il semble que dans cette circonstance, les élèves répondent par conformité et désirabilité sociale. Elle se définit comme la tendance à produire des réponses allant dans le sens des attentes d'autrui ou dans le sens des normes socialement acceptées et acceptables.

Concernant les classes B et C, pour les filles présentant un profil féminin, elles choisissent un métier féminin, ceci va dans le sens de notre hypothèse initiale. Cependant, celles ayant un profil androgyne font également le choix de métier féminin. Nous observons

que ces dernières ont, par ailleurs, un taux de féminité supérieur au taux de masculinité. Nous nous interrogeons donc sur l'influence de celui-ci. De la même manière, s'agissant de la classe A, une partie des résultats correspond à notre postulat de départ. Ainsi, les filles au profil androgyne, font en grande partie (67%) le choix de métiers mixtes. Par contre, celles ayant un profil masculin font le choix de métiers mixtes également, alors que nous aurions attendu des métiers masculins.

3. Hypothèse 4

Suite à la séquence d'EMC, nous nous attendions à ce qu'un plus grand nombre d'élèves se trouvent dans une posture androgyne ou neutre.

Nous observons que le nombre de profil androgyne a augmenté chez les filles de façon générale aux trois classes. Ainsi l'hypothèse est ici validée. Par contre, chez les garçons elle ne se vérifie pas. Le nombre de profil androgyne ne varie pas dans la classe B alors qu'il diminue légèrement dans les classes A et C. Nous envisageons deux pistes d'explication :

- Selon Baudoux, Noircent et Albert (1998) « les garçons font preuve d'un plus grand conformisme social par une adhésion plus grande aux stéréotypes de sexe et à des pratiques sexuées ». Ce qui peut, en partie, expliquer les changements observés.

- De plus, ils se révèlent moins sensibles que les filles aux enseignements de façon générale, d'où une moindre adhésion de leur part à notre séquence.

Nous pensons donc que si nous avons davantage mis l'accent sur des exemples d'hommes non stéréotypés masculin dans notre séquence, les garçons se seraient sentis plus concernés et leurs profils auraient peut être évolué davantage vers un profil androgyne. En effet, des exemples d'hommes célèbres ayant développé des qualités plutôt féminines et/ou ayant marqué l'histoire (Nelson Mandela) les auraient aidé, en leur permettant de s'identifier, à faire évoluer leurs croyances stéréotypées.

4. Hypothèse 5

Nous pensions observer une évolution "symétrique" de leurs choix professionnels, c'est-à-dire, qu'un plus grand nombre d'élèves fasse le choix de métiers non-conformes aux stéréotypes de leur sexe. Comme précédemment cela se vérifie pour les filles. Les garçons

cependant ne suivent pas la même évolution. Si certains effectivement se tournent vers des métiers mixtes, la plupart ne « bougent » pas. D'autres encore, ont d'ailleurs changé pour des métiers conformes. Ceci concerne en particulier les élèves de CM2.

Nous avançons que le deuxième test intervenant plus tard dans l'année reflète une évolution liée à leur âge. Ainsi à l'adolescence, les garçons plus que les filles, renforcent leur adhésion aux stéréotypes de genre. Le groupe d'appartenance devient un enjeu majeur, se reconnaître comme pair devient essentiel.

B. Propositions didactiques

1. Modification de la séquence

a) Supports d'enseignements

Si nous avons trouvé les propositions faites par Canopé dans l'ouvrage support de notre séquence « 50 activités pour l'égalité filles/garçons » intéressantes, nous avons suite à notre expérience quelques remarques à formuler.

En effet, les activités proposées se basent sur des supports anciens et éloignés des préoccupations des élèves. S'il est nécessaire d'en utiliser afin de les imprégner de la réalité historique des discriminations, leur surabondance a eu tendance à lasser les élèves. Trop résistants, l'accès à leur compréhension est ardu et le contenu déconnecté de leur réalité.

Ayant déjà fait le choix d'ajouter quelques supports plus contemporains tels que des vidéos de Vinz et Lou, une BD sur les discriminations, un reportage... nous avons pu mesurer la différence d'engouement des élèves. Ainsi, davantage encore, nous ferions le choix de supports plus accessibles comme Max et Lili (conseillé par Eduscol). De plus, nous regrettons de ne pas avoir pu utiliser les toutes dernières séances mises en ligne sur le site de Canopé. Conçues de manière interactive, elles paraissent beaucoup plus attractives pour des élèves de cet âge.

b) Contenus

Nous avons pour ambition de voir l'évolution de leur perception genrée des métiers suite à notre séquence. Compte tenu des résultats, nous nous voyons dans l'obligation de

reconsidérer la pertinence de cette dernière quant au travail effectué sur les professions. Nous nous rendons compte que les métiers que nous leur avons présentés restaient trop communs pour leur permettre d'accéder à une connaissance plus étendue des possibles. De plus, il nous semble que nous n'avons pas alloué suffisamment de temps à cette découverte pour qu'ils s'imprègnent des différents métiers et puissent ainsi s'y projeter. Nous pensons que nous aurions du proposer une situation de réinvestissement, par exemple, rejouer aux Memory et/ou leur demander de faire des recherches afin de compléter le jeu par de nouveaux métiers. Ils les auraient présentés à l'ensemble de la classe.

En outre, au vu du peu de changements opéré par les garçons s'agissant du choix de métier suite à la séquence, nous nous demandons si nous n'aurions pas du présenter également des figures identificatoires masculines. Nous pourrions présenter des portraits d'hommes reconnus dans différents domaines comme Nelson Mandela, Pablo Picasso ou encore Gandhi (pour ne citer qu'eux). Des supports comme ceux proposés sur le site 1jour1actu pourraient permettre de mettre en exergue les qualités non stéréotypées et pour autant valorisées de ces hommes.

De plus, dans la mesure où nous souhaitions mesurer l'impact de l'EMC, nous nous sommes concentrées exclusivement sur cette discipline. Or, il aurait été intéressant d'adopter une approche pluridisciplinaire. Celle-ci est d'ailleurs préconisée par les programmes et présentée dans notre ouvrage de référence.

c) Gestion du temps

Nous avons conçu une séquence de cinq séances afin de pouvoir l'intégrer à une programmation annuelle réaliste. Cependant, afin d'en optimiser l'impact elle aurait du être considérée dans une programmation de cycle et au regard d'un projet d'école.

Certainement avons-nous cherché à intégrer un maximum de notions dans notre seule séquence, ce qui explique que certains élèves aient eu quelques difficultés à les assimiler. Il aurait été préférable de les sélectionner afin de pouvoir les approfondir.

2. Posture de l'enseignant

Il apparaît maintenant évident qu'aux différentes étapes de notre projet, nous avons influencé les élèves aussi bien au niveau des tests que durant les séances. Lors du test du BSRI, afin d'expliquer les items, nous avons été amenées à donner des exemples. Nous aurions dû être plus dans l'anticipation de ces difficultés et réfléchir à des moyens d'explicitation moins inductifs. Pendant les séances également, nos réactions spontanées aux différentes remarques des élèves, ont pu les amener à comprendre nos attentes et chercher à y répondre, et ce, en particulier pour les filles. De plus ces dernières, ont certainement été sensibles à notre propre engagement.

3. Les tests

La disposition spatiale et la contrainte matérielle ne permettent pas de réunir les conditions optimales à la passation des tests. Il nous a semblé que les élèves, en manque d'inspiration, ont copié ou échangé leurs réponses.

a) Test du BSRI

Nous nous interrogeons sur la compréhension réelle qu'ont pu avoir les élèves des différents items aux regards des résultats. Nous avons également observé pour certains une vraie dichotomie entre la perception qu'ils ont d'eux-mêmes et celle que nous avons d'eux. Il serait intéressant de réétudier les formulations afin d'en proposer une transcription qui serait plus accessible à notre population.

Il semble également que les élèves les plus jeunes aient rencontré de grandes difficultés à se positionner sur une échelle en sept points. Nous pensons que la réduire à cinq rendrait leur évaluation plus fidèle.

S'agissant de l'analyse des résultats, il nous apparaît maintenant comme essentiel de prendre davantage en compte les taux de féminité et de masculinité. Ainsi, alors que nous avons utilisé la méthode additive qui fait intervenir les médianes de la distribution des scores sur les échelles M/F pour établir le profil, nous aurions pu choisir, comme le préconise Maurice Brisebois de « modifier le critère d'appartenance à la catégorie androgyne en exigeant plutôt qu'un individu ait un score de masculinité et un score de féminité tous deux

supérieurs ou égaux au troisième quartile des distributions de fréquence échantillonnages correspondantes ».

b) Test du choix de métier

Nous nous apercevons de la forte part de subjectivité qui intervient ici dans l'interprétation des résultats. De trop nombreux métiers n'apparaissent pas dans les grilles de classification (Duncan; Hakim). Ainsi, nous avons du pour certains en déterminer le genre. Nous avons procédé par similitude et effectué des recherches. Cependant, cette démarche manque de fondement. Il s'agit d'un biais potentiel d'interprétation.

De plus, nous nous demandons dans quelle mesure il n'aurait pas été plus pertinent pour notre étude de prendre également en considération la propre perception des élèves. Par exemple, nous pouvons établir qu'un métier est mixte alors que celui-ci est perçu comme masculin par l'élève. Effectivement, un garçon de la classe C ayant choisi le métier de professeur d'espagnol, métier répertorié comme féminin, peut se le représenter comme un métier masculin au regard de son vécu, son père étant lui-même enseignant. De ce fait, il nous paraît intéressant de demander en amont aux élèves de classer un certain nombre de métiers selon la perception genrée qu'ils en ont, pour pouvoir ensuite utiliser ces résultats à des fins d'interprétation.

Conclusion

Nous avons souhaité inscrire cette recherche dans le cadre des priorités nationales ayant pour objectif de promouvoir l'égalité homme/femme au travers de la lutte contre les stéréotypes de genre et favoriser une orientation plus égalitaire autant au plan scolaire que professionnelle.

Cette recherche avait pour objectifs de mesurer l'impact de l'Enseignement Moral et Civique (EMC) sur la stéréotypie des élèves et l'évolution de la perception genrée qu'ils peuvent avoir des métiers. Pour cela, nous avons mis en place, dans nos trois classes de cycle 3, une séquence d'EMC s'appuyant sur des séances proposées par Canopé. En amont et aval de la séquence, nous avons fait passer aux élèves deux tests : le BSRI adapté et un questionnaire sur le choix de métier, afin d'éprouver l'efficacité de celle-ci. Au terme de notre étude plusieurs constats sont apparus :

- S'agissant de la stéréotypie des élèves, celle-ci a peu évolué suite à notre séquence. Si des améliorations didactiques doivent être amenées, des problèmes relatifs au calcul des résultats à nos tests, ont sans doute biaisé l'évaluation de l'efficacité de notre séquence. En effet, la méthode de calcul des profils est uniquement basée sur la comparaison par rapport à la médiane des items proposés, de leur taux de masculinité et de féminité. Elle ne prend pas en compte l'écart existant entre les deux. Or, au vue des résultats obtenus lors de nos recherches, nous avons remarqué des différences importantes entre des élèves présentant pourtant le même profil. Nous pouvons donc nous demander quelle incidence aurait eu ce nouveau mode de calcul sur notre étude et ses conclusions. Cette question est d'autant plus pertinente dans le cas de profils androgynes. Ainsi, un élève pourrait présenter un taux de masculinité dépassant de peu la médiane et un taux de féminité très élevé, et être déclaré androgyne. De la même façon qu'un autre, pourrait avoir deux taux au niveau très proches dépassant la médiane est l'être aussi. De ce fait, ces deux élèves de même profil androgyne sont en réalité très différents. Ainsi, l'un pourrait choisir un métier féminin, l'autre un métier mixte.

- S'agissant de la perception genrée des métiers, nous n'avons pas observé de corrélation systématique entre le profil de l'élève et son choix de métier, cependant celle-ci se révèle entre leur choix et le niveau du taux de masculinité et/ou de féminité. Néanmoins ces

choix nous apparaissent fortement influencés, non seulement par les stéréotypes, mais également par l'environnement familial des enfants. Ainsi, les représentations genrées des métiers diffèrent d'un élève à un autre, celles-ci étant directement liées à la profession des parents ou de leur entourage proche. Influencés également par la télévision ou par des modèles médiatisés, nous nous demandons l'origine et le sens que nous pouvons donner aux choix effectués lors des tests. Il nous semble alors que pour avoir un impact significatif sur l'orientation des élèves afin qu'elle soit plus égalitaire, l'école doit mettre au sein de ses projets la création d'un enseignement spécifique de découverte des métiers.

- S'agissant des élèves, il semble que les filles soient plus sujettes à s'affranchir des stéréotypes et réceptives aux messages transmis par les enseignants. Les garçons s'y conforment plus facilement, soucieux qu'ils sont d'appartenir à un groupe. Le choix d'un métier peut être considéré comme la résultante de trois facteurs : les injonctions implicites et explicites du groupe d'appartenance, l'envie de s'y conformer (désirabilité sociale) et l'expression de la personnalité. Ainsi, on peut se poser la question de la part de conscient et d'inconscient qui intervient dans un choix. L'école face à cet enjeu, se révèle un acteur majeur par le rôle essentiel qu'elle occupe dans la construction et l'épanouissement de l'enfant et de l'adulte en devenir.

BIBLIOGRAPHIE/SITOGRAPHIE

- Baudelot, C. et Establet, R. (1992), *Allez les filles !* Paris : le Seuil.
- Baudry de Vaux, M., Guionnet, C., Neveu, E. (2005). Féminins, masculins : sociologie du genre. *Formation Emploi* 91, n° 1, 119-119.
- Bourdieu, P. (1998). *La domination masculine*, Paris : Seuil, coll. Liber.
- Clément-Guillotin, C., Fontayne, P. (2011). Adaptation française d'une version courte de l'Inventaire des rôles sexués de Bem pour enfants (Child Sex Role Inventory), *Psychologie française*, n°56, 59–72.
- Crocker, J. et Quinn, D. M. (2000). *Social stigma and the self : meanings, situations, and self-esteem*, New York, New York : Guilford Press.
- De Boissieu, C. (2009). Sexes et genres à l'école maternelle, *Recherches et éducation*, n°2, 23-43.
- Delamont, S. (1980). *Sex Roles and the Schools*, London : Methuen.
- Duru-Bellat, M. (1994). Filles et garçons à l'école, approches sociologiques et psycho-sociales, *Revue française de pédagogie*, n° 1, 111-41.
- Duru-Bellat, M. (1990). L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ? Paris : l'Harmattan.
- Duru-Bellat, M. (1999). Sexisme par négligence, *Le Monde de l'éducation*, novembre, p. 44.
- Fiske, S. T. et Taylor, S. E. (1991). *Social cognition* (2^e édition), New York : McGraw Hill.
- Fize, M. (2003). *Les pièges de la mixité scolaire*, Paris : Presses de la Renaissance.
- Fontayne, P., Sarrazin, P. et Famose, J.-P. (2001). Les pratiques sportives des adolescents : une différenciation selon le genre, *Staps*, n° 2, 23-37.
- Gagnon, C. (1997). *Dynamique de la réussite scolaire des filles au primaire: une nouvelle approche interactionniste*. Thèse de doctorat inédite, Faculté des sciences de l'éducation, Université Laval.
- Guillotin, C. et Fontayne P. (2011). Adaptation française d'une version courte de l'inventaire des rôles sexués de Bem pour enfants (Child Sex Role Inventory), *Psychologie française*, Vol. 56, n° 1, 59-72

- Gaudy, C. et le comité interministériel des droits des femmes et de l'égalité entre les femmes et les hommes (2014). Feuille de route du ministère de l'éducation nationale [Consulté le 02 Mars 2017]. Disponible sur le web : <http://www.familles-enfance-droitsdesfemmes.gouv.fr/wp-content/uploads/2014/01/DDF-Feuille-de-route-2014-MEN.pdf>
- Gaussel, P. (2015). L'oppression par le genre : une entrave à l'égalité[en ligne]. Les Cahiers pédagogiques [Consulté le 12 avril 2017]. Disponible sur le web : <http://www.cahiers-pedagogiques.com/L-oppression-par-le-genre-une-entrave-a-l-egalite>.
- Gergen, K., Gergen, M., & Juras, S. (1992). Les changements d'attitudes, *Psychologie sociale*, 183-218.
- Greenwald, A.G., Farnham, S.D. (2000). Using the implicit association test to measure self-esteem and self-concept, *Journal of Personality and Social Psychology*, n°79, 1022–1038.
- Halpern, D.F. (1997). Sex differences in intelligence: implications for education, *American Psychologist* n°52, 1091–1102.
- Houadec, V. et Babillot M. (2008). *50 activités pour l'égalité filles/garçons à l'école*, Toulouse : scéren.
- Hurting, M. (1982). L'élaboration socialisée de la différence des sexes, *Enfance*, Vol. 35, n° 4, 283-301.
- Légal, J.-B. et Delouvé, S. (2015). *Stéréotypes, préjugés et discrimination*, Paris : Dunod.
- Leroy, M. (2013). L'égalité entre les filles et les garçons dans les écoles et les établissements, Rapport, n°2013-041[Consulté le 02 Mars 2017]. Disponible sur le web : http://cache.media.education.gouv.fr/file/213/14/0/2013-041_egalite_filles_garcons_2631.pdf
- Leyens, J.-PH., Yzerbyt, V. et Schadron, G. (1992). Stereotypes and social judgeability, *European Review of Social Psychology*, Vol.3, 91-120.
- Liébus, P. (2014). Agir pour la mixité des métiers, *Journal officiel de la République Française*, n°24.
- Lippman, W. (1922). *Public opinion*, New-York: Harcourt, Brace. (Rééd.: 1965, NY: Free Press)
- Magnier, A. (2013). La répartition des hommes et des femmes par métiers, *Dares analyse*, n°79.

- Marro, C. (2002). Évaluation de la féminité, de la masculinité, et auto-attribution des qualificatifs « féminin » et « masculin ». Quelle relation ?, *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 31/4, 545-63.
- Molinier, P. (2002). Féminité sociale et construction de l'identité sexuelle : perspectives théoriques et cliniques en psychodynamique du travail, *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 31/4, 565-580.
- Moliner Pascal, Lorenzi-Cioldi Fabio, Vinet Élise. (2009). Utilité sociale des représentations intergroupes de sexe. Domination masculine, contexte professionnel et discrimination positive, *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 3/2009, n° 83, 25-44.
- Mosconi, N. (1983). Des rapports entre la division sexuelle du travail et les inégalités des chances entre les sexes à l'école, *Revue française de pédagogie*, n°63, 42-50.
- Mosconi, N. (1994). *Femmes et savoirs : la société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris : L'Harmattan.
- Mosconi, N. (2008). Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés*, n° 11, 165-74.
- Navarre, M., Achin C. et Bereni L. (dir.), (2013). Dictionnaire genre et science politique, *Lectures*.
- Palapattu, A.- G., Newman Kingery J. et Gin, G.-S. (2006). Gender role orientation and anxiety symptoms, *Journal of abnormal child psychology*, vol. 34, n°3, 441-449.
- Plante, I., Théorêt, M. et Eizner 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*, vol. 36 n°2.
- Poeschl, G. (2005). Inégalités sexuelles dans la mémoire collective et représentations des différences entre les sexes, *Connexions*, n° 2, 105-24.
- Powlishta, K. K., Sen, M. G., Serbin, L. A., Poulin-Dubois, D., Eichstedt, J. A. (2001). From infancy through middle childhood : The role of cognitive and social factors in becoming gendered, *Handbook of the psychology of women and gender*, 116-132.
- Rollot, O. (2012). Hommes/femmes : même après une grande école les inégalités perdurent [en ligne]. *Le monde.fr* [Consulté le 21 Janvier 2017]. Disponible sur le web : <http://orientation.blog.lemonde.fr/2012/06/22/hommes-femmes-meme-apres-une-grande-ecole-les-inegalites-perdurent/>
- Sarrazy, B. (2002). *Approche anthropo-didactique des phénomènes d'enseignement des mathématiques : contribution à l'étude des inégalités scolaires à l'école élémentaire*, Habilitation à diriger des recherches, Université Victor Segalen Bordeaux 2.

- Stevanovic, B., et Mosconi, N. (2007). Les représentations des métiers des adolescent(e-s) scolarisé(e-s) dans l'enseignement secondaire. *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, n° 161, 53-68.
- Stevens, T., Wang, K., Olivarez, A., Jr. et Hamman, D. (2007). Use of self-perspectives and their sources to predict the mathematics enrollment intentions of girls and boys. *Sex roles*, 56(5-6), 351-363.
- Tajfel, H. (1981). *Human group and social categories*, New York : Cambridge University Press.
- Testé, B. (2005). Valeur affective et utilité sociale des traits dans les stéréotypes de genre, le soi féminin et le soi masculin, *Revue internationale de psychologie sociale*, n°3, 84-85.
- Vallerand, R. (1989). Vers une méthodologie de la validation trans-culturelle de questionnaires psychologiques : implications pour la recherche en langue française, *Canadian Psychology*, n° 30, 662-680.
- Vinet, É. (2009). Émergence, perspective et mise à l'épreuve contemporaine du constructivisme sexué, *Connexions*, n° 90, 57-75.
- Vinet, E. (2008). *L'identité sexuée, une approche plurielle. Dynamique représentationnelle, variabilité contextuelle, ancrage psychosocial subjectif et contribution à l'action*, thèse de doctorat, Montpellier, Université Paul Valéry, Montpellier III.
- Vouillot, F. (2002). Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle : éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation. *L'orientation scolaire et professionnelle*, n° 31/4.

Sitographie :

Canopé, Outils pour l'égalité filles-garçons, [Consulté le 19 Décembre 2017]. Disponible sur le web :

<https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html>

Eduscol, L'égalité des filles et des garçons, [Consulté le 06 Décembre 2017]. Disponible sur le web :

<http://eduscol.education.fr/pid23262/egalite-filles-garcons.html>

UNESCO, Théorie du genre, cours universitaire, [Consulté le 18 Février 2017]. Disponible sur le web :

http://www.unesco.org/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/BSP/GENDER/PDF/L1final_01.pdf

ANNEXE 1

-

TESTS

Lis attentivement la phrase, regarde dans la légende quel est le numéro correspondant à ta réponse et colorie dans le tableau, comme dans l'exemple.

- 1 «Jamais vrai »
- 2 « Presque jamais vrai »
- 3 « Pas souvent vrai »
- 4 «Parfois vrai»,
- 5 «Vrai quelquefois»
- 6 «Presque toujours vrai»
- 7 «Toujours vrai»

1 2 3 4 5 6 7	En général, quand quelqu'un a du chagrin, j'essaye de le (la) consoler. Exemple > je pense que ce n'est pas souvent vrai, je colorie le n°3.
1 2 3 4 5 6 7	En général, j'arrive à commander mes camarades.
1 2 3 4 5 6 7	En général, Je fais attention à ce qui arrive aux autres.
1 2 3 4 5 6 7	En général, quand je suis avec mes camarades, je suis souvent celui (celle) qui dirige et décide des activités que nous faisons.
1 2 3 4 5 6 7	En général, quand quelqu'un a du chagrin, j'essaye de le (la) consoler.
1 2 3 4 5 6 7	En général, quand je joue, j'aime vraiment beaucoup quand je gagne.
1 2 3 4 5 6 7	En général, je suis quelqu'un qui réconforte les autres quand ils en ont besoin.
1 2 3 4 5 6 7	En général, je suis sûr(e) de mes points forts.
1 2 3 4 5 6 7	En général, je suis quelqu'un de gentil qui fait attention aux autres.
1 2 3 4 5 6 7	En général, quand je défends mes idées, je ne me laisse pas faire.

1 2 3 4 5 6 7	En général, j'aime vraiment beaucoup les bébés et les jeunes enfants.
1 2 3 4 5 6 7	En général, je suis bon(ne) en sport.
1 2 3 4 5 6 7	En général, je suis quelqu'un de souriant.
1 2 3 4 5 6 7	En général, je dis ce que je pense, même si les personnes à qui je parle ne sont pas d'accord avec moi.
1 2 3 4 5 6 7	En général, dans les activités que font les filles, il y en a que j'aime faire.
1 2 3 4 5 6 7	En général, les gens se souviennent de moi parce que j'ai du caractère.
1 2 3 4 5 6 7	En général, quand quelqu'un que j'aime bien est triste, je suis triste également.
1 2 3 4 5 6 7	En général, je suis doué(e) pour diriger des activités de groupe.

Quel métier voudrais-tu faire plus tard ? Ecris les trois métiers que tu aimerais faire, et classe-les dans l'ordre, le premier est celui que tu préférerais.

1

☆

2

3

Réponds maintenant aux questions notées au tableau :

ANNEXE 2

-

SEQUENCE

L'égalité des hommes et des femmes

Compétences du socle commun :

Domaine 3 – La formation du citoyen :

- Comprendre comment, dans une société démocratique, des valeurs communes garantissent les libertés individuelles et collectives, trouvent force d'application dans des règles et dans le système du droit, que les citoyens peuvent faire évoluer selon des procédures organisées.
- Permettre de dépasser les stéréotypes et les clichés pour favoriser le vivre ensemble.

Domaine 1 - Les langages pour penser et communiquer

Référence aux programmes

Le droit et la règle : es principes pour vivre avec les autres

- Respecter tous les autres, et notamment appliquer les principes de l'égalité des femmes et des hommes.

La sensibilité : soi et les autres

- Respecter autrui et accepter les différences

Le jugement : penser par soi même et avec mes autres

- Développer les aptitudes à la réflexion critique : en recherchant les critères de validité des jugements moraux ; en confrontant ces jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté.

L'engagement : agir individuellement et collectivement

- Développer une conscience citoyenne et sociale

Objectifs de la séquence:

- Analyse de certains stéréotypes sexués
- Faire évoluer la représentation stéréotypée des élèves sur l'exercice des différents métiers exercés par des hommes ou des femmes
- Sensibiliser les élèves sur le fait que tous les métiers s'accordent aussi bien au masculin qu'au féminin.
- Développer la maîtrise du langage : passage du féminin au masculin et vice versa dans les noms de métier.
- Enrichir son lexique sur les différentes professions.

Séances	Problématiques
Séance 1	Les filles et les garçons à l'école en France
Séance 2	George Sand – Symbole
Séance 3	Henriette d'Angeville - Symbole
Séance 4	Aujourd'hui tous les métiers se conjuguent au féminin comme au masculin
Séance 5	Stéréotypes ou réalité
Séance 6	Evaluation – BSRI 2

60'	Objectifs	Déroulement de la séance	Matériel
	Faire prendre conscience que l'égalité fille/garçon à l'école n'a pas toujours existé.	Les filles et les garçons à l'école en France 1. Découverte/recherche 10' - collectif, oral > Présentation de la séquence <u>Consigne</u> : « Savez-vous depuis quand votre école existe ? » Réponses attendues : - Soit qu'ils ne savent pas - Propositions de dates plus ou moins récentes en fonction de leur histoire familiale (ancienneté dans la ville/village). ➤ Valider ou pas puis donner la solution 2. Echanges 10' – collectif, oral – doc 1 Au vidéoprojecteur : 4 photos de frontons d'école : 2 écoles de filles, 2 écoles de garçons et une photo de la leur. <u>Consigne</u> : « Je vais vous montrer des photos au tableau, vous allez les observer et nous allons discuter de ce que vous avez remarqué » Questions possibles pour guider : - Que remarquez-vous ? - A votre avis, pourquoi ? - Est-ce la même chose dans votre école aujourd'hui ? Réponses attendues : - Entrées différentes selon le sexe - Garçons et filles sont séparés car ils ne suivent pas la même scolarité. - Non, garçon et fille sont mélangés -> introduction de la notion de mixité. Questions possibles des élèves : - Depuis quand l'école est-elle obligatoire ? - Est-ce que depuis le début les filles ont le droit d'aller à l'école ? - Depuis quand les filles vont-elles à l'école ? - Quand est-ce que l'école est devenue mixte et pourquoi ? Apports de l'enseignant : L'école obligatoire depuis 1882 (Jules Ferry) Laïque gratuite et obligatoire La loi Haby 1975 généralisation de l'enseignement mixte et programmes identiques pour tous ➤ Qu'en pensez-vous ? (recueil de conceptions) 3. Recherche 20' - individuel, écrit doc 2 et 3 Document présentant sur une même page un extrait de programme de 1956 vs 2016 <u>Consigne</u> : « Vous allez lire les textes individuellement puis nous ferons une relecture ensemble afin de préciser les mots non compris. Ensuite vous répondrez chacun aux questions de la fiche. »	Vidéoprojecteur Cahier matières - Doc 1 – Photos écoles - Doc 2 – programmes 1956 vs 2016 - Doc 3 – questions EMC - Doc 4 – trace écrite

Séance 2		Une fois la lecture et les explications des mots difficiles faites. Les élèves répondent aux questions. Réponses attendues : 1) description des matières enseignées (couture) 2) description des matières enseignées (bricolage, ...) 3) aucune différence entre les filles et les garçons. 4) aucune différence entre les filles et les garçons. 5) oui, en 1956 les filles et les garçons n'apprenaient pas la même chose alors qu'aujourd'hui oui. 6) injustice de ces différences, les garçons comme les filles ont le droit d'apprendre la même chose. Correction collective Introduction du vocabulaire stéréotype, égalité fille garçon - Discussion 4. Synthèse/institutionnalisation 10'- écrit doc 4 Trace écrite : Les filles et les garçons à l'école en France Ce que nous avons appris : Avant 1975, les filles et les garçons étaient et allaient les uns et les autres dans des écoles distinctes. Ils ne suivaient pas les mêmes On les préparait à tenir des rôles différents à l'âge adulte. En 1975, une loi oblige à la dans les écoles par respect de l'..... entre les filles et les garçons. Les filles comme les garçons suivent les mêmes programmes. Lexique : - la mixité : une classe mixte est composée de filles et de garçons - Pour les êtres humains, l'égalité est le principe qui fait que tous doivent être traités de la même manière, qu'ils disposent des mêmes droits et sont soumis aux mêmes devoirs.	
60'	Objectifs	Déroulement de la séance	Matériel
	Analyse de certains stéréotypes sexués à travers l'exemple de George Sand	George Sand - Symbole 1. Représentation des élèves 10' - collectif, oral Présenter la séance <u>Consigne</u> : « Lors de la dernière séance nous avons vu Aujourd'hui, nous allons étudier un personnage célèbre de cette période et voir en quoi il est particulier. » Le nom de Georges Sand est noté au tableau Questions à l'attention des élèves : Connaissez-vous ce personnage ?	Vidéoprojecteur Cahier matières Cahier de brouillon - Doc 5 – Portrait Sand - Doc 6 – Portrait vierge

		Réponse attendue : • Il est peu probable que les élèves connaissent quelques éléments. • Les laisser faire quelques hypothèses sur le nom (un homme ou une femme ?) après avoir précisé que c'est un personnage qui a vécu entre 1804 et 1876. Dire que d'habitude « George » s'écrit « Georges » et est un prénom masculin. Apports : Georges Sans est née 1804 et morte en 1876 (elle a vécu 72 ans). En fait, elle s'appelait Aurore Dupin et avait choisi le prénom de « George » sans « s » pour signer ses œuvres. C'est une femme de lettres qui écrit des romans d'inspiration sentimentale. Au cours de sa vie, elle sera amoureuse de plusieurs hommes dont le poète Alfred de Musset et le musicien Frédéric Chopin. 2. Recherche 4 20' – groupe de 4 > Doc 5, 2 doubles pages / groupe + doc 6 Consigne : « Vous allez maintenant lire attentivement les documents et les étudier afin de découvrir qui était cette personne et ce qu'elle avait de particulier pour l'époque. Vous devez prendre des notes au brouillon afin de pouvoir rapporter ensuite ce qui vous a semblé essentiel, ce que vous avez appris ». Passer dans les groupes pour aide éventuelle à la compréhension des textes et régulation des échanges au sein du groupe 3. Restitution 10' - collectif Chaque groupe fait part de ce qu'il a appris. Faire une synthèse des idées et les noter au tableau (support trace écrite) > Les élèves complètent individuellement la fiche portrait. ➤ <i>Au cours des échanges mettre l'accent sur la singularité des activités, de l'attitude, de la tenue vestimentaire pour une femme à cette époque de l'histoire.</i> 4. Débat Consigne : « Connaissez-vous d'autres femmes qui ont fait parler d'elles au cours de l'Histoire ? (Réponses attendues : Jeanne d'Arc, Marie Curie seront certainement les seules nommées) Puis connaissez-vous des hommes célèbres au cours de l'histoire ? » Noter les réponses des élèves en réalisant un tableau. ➤ <i>Que remarquez-vous ? Comment l'expliquez-vous ?</i> Réponse attendue : les femmes avaient moins accès aux études et de fait à certains métiers. ➤ <i>Pensez-vous que ce soit la seule raison ? Orienter sur le texte 3, rappel de ce qui vient d'être restitué, insister sur le fait que la société alors n'était pas favorable aux femmes.</i> ➤ <i>Suspendre la discussion pour diffuser le film « 13 femmes méconnues qui ont fait avancer la science ». Première édition 1901</i> ➤ <i>N'êtes-vous pas surpris qu'aujourd'hui encore ces femmes restent absentes de l'histoire ?</i> <i>Discussion : orienter sur le fait que la société n'a pas toujours respecté le principe de l'égalité Homme femme jusque très récemment, en atteste leur absence des livres d'histoire. Les femmes étaient victimes de discrimination. Souligner la volonté collective de réparer cette injustice en réhabilitant ces femmes (nouveaux livres d'histoire) et en donnant à chacun la liberté de pouvoir être lui-même et reconnu. Nous sommes tous acteurs du changement !</i>	
--	--	---	--

60'	Objectifs	Déroulement de la séance	Matériel
	Analyse de certains stéréotypes sexuels à travers l'exemple d'Henriette d'Angeville	Henriette d'Angeville - Symbole 1. Représentation des élèves 10' - collectif, oral Présenter la séance Consigne : « Lors de la dernière séance nous avons vu Aujourd'hui, nous allons étudier un autre personnage important de cette période et voir en quoi il est particulier. » Le nom de « Henriette d'Angeville » et noté au tableau Questions à l'attention des élèves : Connaissez-vous ce personnage ? Les élèves formulent des hypothèses (indices : le prénom ancien et particule) On écrit au tableau la dame du Mont-Blanc> expliquer qu'il s'agit de la même personne et leur demander de formuler de nouvelles hypothèse sur ce surnom. ➤ Les réponses sont notées au tableau pour comparaison ultérieure. 2. Recherche 15' – groupe de 4 > Doc 7, texte 1 avec portrait Consigne : « Vous allez maintenant lire attentivement le texte et observer le portrait afin de découvrir ce qu'a pu faire la dame du Mont-Blanc pour être appelé ainsi. Vous devez prendre des notes au brouillon» Passer dans les groupes pour aide éventuelle à la compréhension des textes et régulation des échanges au sein du groupe 3. Restitution / échange 10' – collectif > Doc 8 pour apport Chaque groupe fait part de sa réponse en donnant des éléments de justification. Faire une synthèse des idées et les noter au tableau (support trace écrite) ➤ <i>Qui est le narrateur ou la narratrice de ce texte ?</i> ➤ <i>Le portrait est au vidéoprojecteur, recueillir les impressions des élèves sur la tenue vestimentaire. Croiser avec les éléments du texte. Si possible, montrer un portrait d'une femme habillée comme à cette époque.</i> Apport : Titre, notes 1 et 2 de bas de page, texte 2. Demander aux élèves de retenir ce qui est un exploit pour cette époque et ce que l'on pense de cette femme. Faire commenter la phrase « On me nommait folle au départ, on m'appelait héroïne au retour ». 4. Débat 15' - collectif oral Faire un sondage sur les pratiques sportives des élèves de la classe (filles/garçons). Aujourd'hui, les hommes et les femmes peuvent-ils/elles pratiquer les mêmes sports ? ➤ Suspendre la discussion pour diffuser la vidéo « Vinz et Lou » sous la loupe ➤ Reprendre les échanges	Vidéoprojecteur Cahier matières Cahier de brouillon - Doc 7 - Henriette-doc élève - Doc 8 - Henriette d'angeville-notes - Doc 9 - trace écrite les femmes dans l'histoire

		5. Synthèse/institutionnalisation 10' – individuel, écrit – Doc 9 Trace écrite : Les femmes dans l'histoire Les femmes ont été victimes de discrimination : elles n'avaient pas la possibilité de faire des études, de choisir leur métier, ou encore de choisir leur tenue vestimentaire. Celles qui ont eu le courage de s'opposer et de choisir leur vie l'ont fait au prix de beaucoup de difficultés et d'opposition. Malgré qu'elles aient fait ou découvert des choses extraordinaires elles sont restées méconnues. L'égalité entre les hommes et les femmes n'était pas respectée.	
60'	Objectifs	Déroulement de la séance	Matériel
Séance 4	○ Sensibiliser les élèves sur le fait que tous les métiers se conjuguent aussi bien au masculin qu'au féminin. ○ Enrichir son lexique sur les différentes professions. ○ Développer la maîtrise du langage : passage du féminin au masculin et vice versa dans les noms de métier.	Aujourd'hui tous les métiers se conjuguent au féminin comme au masculin 1. Découverte 10'- groupe de 4, oral – Doc 10 x groupes Consigne : « Aujourd'hui, nous allons commencer par la découverte d'un jeu. Par groupe de 4 vous allez jouer au memory qui se trouve sur vos tables. Nous parlerons ensuite de vos impressions. » Memory : 18 métiers « parlants » : une agricultrice/un agriculteur, une ambulancière/un ambulancier, une bouchère/un boucher, une caissière/un caissier, une chirurgienne/un chirurgien, une conductrice de train/un conducteur de train, un mécanicien/une mécanicienne, une matelote/un matelot, une maçonne/un maçon, une secrétaire/un secrétaire, une pompière/un pompier, une policière/un policier, une dentiste/un dentiste, une couturière/un couturier, une cuisinière/un cuisinier, une infirmière/un infirmier, une institutrice/un instituteur, une assistante maternelle/un assistant maternel 2. Echanges et institutionnalisation 10' – collectif, oral + individuel écrit – Doc 11 - Discussion afin de recueillir les impressions d'élèves sur le jeu dans son ensemble, sur son contenu. Attendus : remarques sur des métiers encore exercés minoritairement par les hommes et les femmes. - Chaque élève remplit la fiche « Aujourd'hui tous les métiers se conjuguent au féminin comme au masculin » - Correction collective (insister sur le bon déterminant et sur le bon mot utilisé pour désigner un métier (ne pas accepter « une policier ». > Les écrire au tableau. - 3. Consolidation- 20' – Vidéos + Oral collectif ➤ http://france3-regions.francetvinfo.fr/normandie/2014/01/06/feuilleton-metiers-de-femmes-metiers-d-hommes-389147.html	Vidéoprojecteur Cahier matières Cahier de brouillon • Doc 10 – Memory • Doc 11 – tableau métiers

		Consigne : «Vous allez maintenant visionner plusieurs vidéos concernant différents métiers. Vous devez prendre des notes au brouillon afin de pouvoir rapporter ensuite ce qui vous a semblé essentiel, ce que vous avez appris. » Echange autour des vidéos, leurs impressions, leurs avis. ➤ Réguler les échanges, relancer, orienter	
30'	Objectifs	Déroulement de la séance	Matériel
Séance 5	○ Comprendre ce que sont les stéréotypes et être capable de les identifier.	Stéréotypes ou réalité 1. Découverte - recherche 10'- groupe, écrit –oral – Doc 12 Consigne : « Je vais vous distribuer une petite bande dessinée. Vous allez la lire seul, je vous laisse 5 min. Ensuite, sur votre cahier de brouillon, avec un camarade, vous allez écrire quelques phrases sur ce qui se dit souvent, des clichés, des stéréotypes, sur les garçons et les filles en vous aidant de la BD. » Lecture collective de la BD vidéo projetée. Les élèves lisent leurs productions. Les stéréotypes sont « validés » comme en étant et notés au tableau. Rappel et/ou définition du vocabulaire « stéréotypes, idées reçues,» 2. Consolidation – individuel, écrit > Doc 13 Consigne : « Dans cette fiche, vous allez compléter la définition et repérer les phrases relevant de stéréotypes ou pas. » Passer pour aide éventuelle à la compréhension. Correction collective. Discussion 3. Conclusion de la séquence / débat « Amorce » de la discussion • Vos avis ? Vos impressions ? • Qu'elles peuvent –elles les conséquences de telles idées ? Dans quels domaines ? Enrichissement du débat par la vidéo Projection de la vidéo « c'est quoi l'égalité entre filles et garçons ? » Conclusion	Vidéoprojecteur Cahier matières Cahier de brouillon • Doc Doc 12 - BD doc élèves • Doc 13 - Stéréotypes ou réalités
S6		Evaluation : BSRI 2	

ANNEXE 3

-

DOCUMENTS SUPPORTS DE SEANCE



Programme 1956 vs programme 2016

3. Cours moyen et supérieur.

Garçons.

2^e Préparation à la vie courante : détacher un vêtement, réparer un livre, confectionner un carnet, etc.

Travaux libres à la maison ou en classe : découpage à la scie, façonnage de silhouettes d'animaux, de pièces à assembler par collage ou par pointage. Menus objets (carton, bois, corde, fil de fer).

Réalisation d'appareils simples pour exercices et expériences scientifiques.

Technologie : notions sur les outils usuels.

Filles.

2. Eléments de couture usuelle : point devant, point arrière, point de côté, point de surjet, point de piqûre.

Exercices sur canevas et grosse toile. Application à des objets très simples (mouchoirs, serviettes, essuie-mains, etc.).

Etude du point de marque sur canevas. Applications.

Raccourcissement, pose de boutons et d'agrafes.

Tricot : étude collective de la maille. Applications simples avec deux aiguilles de bois.

Crochet : confection de cache-nez.

Matériaux et objets techniques

Attendus de fin de cycle

Identifier les principales évolutions du besoin et des objets.

Décrire le fonctionnement d'objets techniques, leurs fonctions et leurs constitutions.

Classer les principales familles de matériaux.

Concevoir et produire tout ou partie d'un objet technique en équipe pour traduire une solution technologique répondant à un besoin.

Réaliser et comprendre la communication et la gestion de l'information.

Connaissances et compétences associées

Identifier les principales évolutions du besoin et des objets.

Réaliser les évolutions d'un objet dans différents contextes (historique, économique, culturel).

- Evolution technologique (innovation, invention, progrès technique)
- L'évolution des besoins

Décrire le fonctionnement d'objets techniques, leurs fonctions et leurs constitutions

- Besoin, fonction d'usage et destination.
- L'objet technique, solutions techniques.
- Représentation du fonctionnement d'un objet technique.
- Comparaison de solutions techniques : comparaison, fonctions, organes.

Exemples de situations, d'activités et de ressources pour l'élève

A partir d'un objet connu (ex : A4444), identifier ses principales évolutions dans le temps en termes de prise en compte du fonctionnement, de forme, de matériaux, d'énergie, d'impact environnemental, de coût, d'esthétique.

Les élèves décrivent un objet dans son contexte. Ils sont amenés à identifier des fonctions assurées par un objet technique puis à décrire graphiquement à l'aide de croquis à main levée ou de schémas, à formaliser les éléments constituant une fonction technique (les pièces, les constituants, les sous-ensembles) inventés par les élèves. Les différentes parties sont réalisées par observation et en conclusion. Leur rôle respectif est mis en évidence.



1) Remplis le tableau suivant en t'aidant des programmes scolaires de 1956 et ceux d'aujourd'hui.

	Qu'apprennent les filles à l'école ?	Qu'apprennent les garçons à l'école ?
En 1956	En travaux manuels ;	En travaux manuels ;
En 2016	En sciences et technologies ;	En sciences et technologies ;

5) Trouves-tu ces différences justes ou injustes entre les filles et les garçons ? Pourquoi ?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Les filles et les garçons à l'école en France

Ce que nous avons appris :

Avant 1975, les filles et les garçons étaient et allaient les uns et les autres dans des écoles distinctes. Ils ne suivaient pas les mêmes On les préparait à tenir des rôles différents à l'âge adulte.

En 1975, une loi oblige à la dans les écoles par respect de l'..... entre les filles et les garçons. Les filles comme les garçons suivent les mêmes programmes.

Lexique :

- la mixité : une classe mixte est composée de filles et de garçons*
- Pour les êtres humains, l'égalité est le principe qui fait que tous doivent être traités de la même manière, qu'ils disposent des mêmes droits et sont soumis aux mêmes devoirs.*

Les filles et les garçons à l'école en France

Ce que nous avons appris :

Avant 1975, les filles et les garçons étaient et allaient les uns et les autres dans des écoles distinctes. Ils ne suivaient pas les mêmes On les préparait à tenir des rôles différents à l'âge adulte.

En 1975, une loi oblige à la dans les écoles par respect de l'..... entre les filles et les garçons. Les filles comme les garçons suivent les mêmes programmes.

Lexique :

- la mixité : une classe mixte est composée de filles et de garçons*
- Pour les êtres humains, l'égalité est le principe qui fait que tous doivent être traités de la même manière, qu'ils disposent des mêmes droits et sont soumis aux mêmes devoirs.*

Texte 1

Aurore se plaît en compagnie des hommes. Les femmes l'exaspèrent souvent, victimes de leur éducation incomplète. Ils sont cinq amis berrichons, à discuter dans le petit appartement qu'Aurore partage avec Jules au cinquième étage du quai des Grands-Augustins.

« Que l'habit d'homme te va bien ! plaisante Émile. Tu es le plus élégant d'entre nous !

– Rien, mais bons amis, si vous saviez comme je me sens libre dans cet environnement. Les femmes n'ont pas le droit d'arpenter les rues seules et moi je n'aime rien de plus. Et si vous saviez ce que coûte d'être habillée en dezo, il faut sans arrêt aller verser au teinturier pour biser la boue des ourlets de ces grandes robes qui entravent notre aisance, sans compter les petits choquas de velours qui se gâtent en passant sous les gouttières ou les fines chaussures qui empêchent de marcher à vive allure. Je n'ai pas les moyens de m'habiller en femme convenable sous les yeux, vous.

– Tu peux ainsi même fumer, sans choquer ! dit Félix en lui présentant un petit cigare.

– Je même enfin l'écritaine qui me convient ! Avec ma redingote, mes cheveux cachés dans mon chapeau gris et mes bottes aux talons ferrés, je salue d'un bon à l'usage de Paris. Je ressemble à un étudiant, personne ne fait attention à moi. »

[du George Sand, MORIN-ROUBEAU Évelyne, PÉME, Histoire d'elles, 2004.

Un roman document pour un monde en questions, 2004, p. 17, illustration p. 20.]



Texte 2 – Mais parfois on voit George Sand avec de très grandes robes...

Bien sûr. Quand elle recevait, chez elle, une fois devenue célèbre, et plus âgée, elle portait des grandes robes romantiques, comme le montrent la plupart de ses portraits ou photos. Elle était parfaitement capable d'être élégante ; mais elle avait décidé de ne pas être esclave des conventions de la séduction. Elle a été, pourtant, très aimée, mais pas par la coquetterie.

Texte 3 – Mais qu'est-ce qui a décidé George Sand à changer de nom ?

Avant de s'appeler la baronne Dudevant, du nom de son mari, elle s'appelait Aurore Dupin, son nom de jeune fille. Lorsqu'elle avait décidé de devenir écrivain, sa belle-mère (la mère de son mari), très choquée, lui avait dit : « *Ma fille, vous n'allez tout de même pas écrire sous votre nom ? – N'ayez crainte, ma mère* », lui avait répondu la jeune Aurore, qui prit en effet le pseudonyme de « George Sand ».

George : un prénom masculin, à l'anglaise. Pourquoi ? Parce qu'elle voulait cacher son identité de femme. L'époque n'aimait pas les femmes « auteurs », les appelait des « bas-bleus ». Passe encore qu'elles écrivent des livres d'éducation, de cuisine ou de piété. Mais des romans, c'était mal vu. Et la littérature dite « féminine » avait la réputation d'être fade. Or George Sand avait de l'ambition. Elle voulait être un véritable écrivain, comme Balzac ou Victor Hugo. D'où le pseudonyme masculin.

[In *Il était une fois... l'histoire des femmes*, PERROT Michelle répond à *Héloïse et Orianne*, Éditions Lunes, 2001, chapitre 6 : Les pionnières, p. 60.]



[In *George Sand*, MORIN-ROTUREAU Évelyne, PÉMF, Histoire d'elles, 2004, p. 38.]

LES FEMMES QUI ONT MARQUÉ L'HISTOIRE POUR L'ÉGALITÉ HOMME-FEMME

Qui suis-je ?

Je m'appelle : Je suis née le :

Mon pays d'origine :

Le siècle de ma naissance : ☐ XVIII^e ☐ XIX^e ☐ XX^e ☐ XXI^e ☐ Autre :

- ☐ Je suis très connue.
- ☐ Je suis assez peu connue.
- ☐ Je suis inconnue.

Le pays dans lequel je suis née :

☐ France ☐ Étranger : Précisez

Le pays dans lequel j'ai travaillé ou vécu (il peut y en avoir plusieurs) :

mon métier

- | | |
|---|--|
| ☐ Je suis un écrivain | ☐ Je suis un peintre |
| ☐ Je suis un poète | ☐ Je suis un architecte |
| ☐ Je suis un homme politique | ☐ Je suis un artiste |
| ☐ Je suis un musicien | ☐ Je suis un scientifique |
| | ☐ Autre : |

Je me suis battue pour :

.....
.....
.....
.....

Ce que j'ai obtenu :

.....
.....
.....
.....

Je symbolise

- ☐ la liberté
- ☐ la culture
- ☐ le respect de la différence
- ☐ la fraternité
- ☐ la citoyenneté
- ☐ autre : je précise

Sur la frise chronologique, repère la période à laquelle j'ai vécu ou existé :
ÉCRIS un MOT qui définit ce que j'ai obtenu.





Texte 1

Pour faire cette tentative avec le plus de chance de succès possible, j'ai dû profiter de l'expérience de mes prédécesseurs au Mont-Blanc en prenant toutes les précautions qu'ils avaient négligées, et en conséquence je me suis fait faire un vêtement complet qui réunit la solidité, la chaleur, l'aisance des mouvements et la décence, car il ne serait pas possible d'escalader les glaciers et les rochers en jupes longues. La très modeste ascension du Mont-Joli m'a prouvé l'embarras qu'elles causent en gênant la marche, et le dessin des Rochers des Grands Mulets me prouve la nécessité de porter culotte pour une pareille expédition.



Texte 1

Pour faire cette tentative avec le plus de chance de succès possible, j'ai dû profiter de l'expérience de mes prédécesseurs au Mont-Blanc en prenant toutes les précautions qu'ils avaient négligées, et en conséquence je me suis fait faire un vêtement complet qui réunit la solidité, la chaleur, l'aisance des mouvements et la décence, car il ne serait pas possible d'escalader les glaciers et les rochers en jupes longues. La très modeste ascension du Mont-Joli m'a prouvé l'embarras qu'elles causent en gênant la marche, et le dessin des Rochers des Grands Mulets me prouve la nécessité de porter culotte pour une pareille expédition.

Henriette d'Angeville¹, la dame du Mont-Blanc²



Texte 1

Pour faire cette tentative avec le plus de chance de succès possible, j'ai dû profiter de l'expérience de mes prédécesseurs au Mont-Blanc en prenant toutes les précautions qu'ils avaient négligées, et en conséquence je me suis fait faire un vêtement complet qui réunit la solidité, la chaleur, l'aisance des mouvements et la décence, car il ne serait pas possible d'escalader les glaciers et les rochers en jupes longues. La très modeste ascension du Mont-Joli m'a prouvé l'embarras qu'elles causent en gênant la marche, et le dessin des Rochers des Grands Mulets me prouve la nécessité de porter culotte pour une pareille expédition.

Mademoiselle d'Angeville en tenue d'ascension
(reproduction d'une aquarelle de son album)³

1. Henriette d'Angeville (1791-1871) fut la première « femme alpiniste ». Au sommet du Mont-Blanc en 1838, elle enchâîna les ascensions jusqu'à un âge avancé, ne cessant de parcourir ces montagnes qu'elle aimait tant. Elle fascina son entourage et la bonne société de l'époque par son énergie, son audace et sa liberté d'esprit.

2. Cogniss, Colette, *Henriette d'Angeville, la Dame du Mont-Blanc*, éditions Grégoire, 2006, p. 97.

3. *Id.* p. 92.

Les femmes dans l'histoire

Les femmes ont été victimes de _____ : elles n'avaient pas la possibilité de faire des _____, de choisir leur _____, ou encore de choisir leur tenue vestimentaire.

Celles qui ont eu le courage de s'opposer et de choisir leur vie l'ont fait au prix de beaucoup de _____ et d'opposition.

Malgré qu'elles aient fait ou découvert des choses extraordinaires elles sont restées méconnues.

L'_____ entre les hommes et les femmes n'était pas respectée.

Les femmes dans l'histoire

Les femmes ont été victimes de _____ : elles n'avaient pas la possibilité de faire des _____, de choisir leur _____, ou encore de choisir leur tenue vestimentaire.

Celles qui ont eu le courage de s'opposer et de choisir leur vie l'ont fait au prix de beaucoup de _____ et d'opposition.

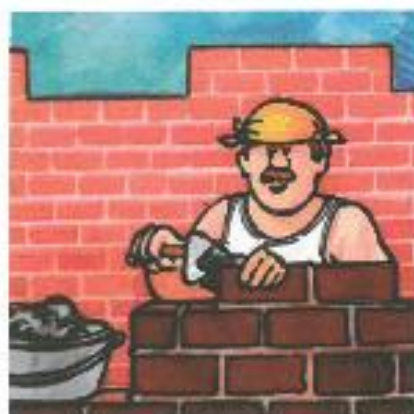
Malgré qu'elles aient fait ou découvert des choses extraordinaires elles sont restées méconnues.

L'_____ entre les hommes et les femmes n'était pas respectée.



Source : Bureau de l'égalité entre femmes et hommes, 19, rue des Moulins, 2800, Delémont, Suisse, Les Ravensburger, 1991.





*Aujourd'hui,
les métiers s'accordent au féminin comme au masculin*

Complète le tableau suivant :

<i>Le nom féminin du métier</i>	<i>Le nom masculin du métier</i>
	un agriculteur
une ambulancière	
	un boucher
	un caissier
	un chirurgien
une conductrice de train	
	un mécanicien
	un matelot
	un maçon
une secrétaire	
	un pompier
	un policier
	un dentiste
une couturière	
une cuisinière	
une infirmière	
	Un professeur
une assistante maternelle	



Stéréotypes ou réalités ?

Ne généralisons pas !!

Stéréotypes : Un stéréotype est une Que l'on attribue à un groupe de personnes mais qui ne se révèle pas forcément vraie.



.... Et il y en a beaucoup concernant les filles et les garçons, les femmes et les hommes !

Tu peux apprendre à identifier ces clichés stupides pour ne pas les reproduire.

Colorie en rouge les stéréotypes et en vert les phrases qui respectent l'égalité entre les hommes et les femmes.

Les garçons sont scientifiques et les filles sont littéraires.

Il y a des métiers de garçons, des sports de garçons.

Les différences de caractère ne s'expliquent pas par le fait d'être un homme ou une femme.

Les hommes comme les femmes peuvent exprimer leurs émotions (joie, tristesse...)

Les femmes sont plus capables de s'occuper des enfants.

Tous les métiers peuvent être exercés par les femmes comme par les hommes.

Il y a des métiers de filles, des sports de filles.

Les mamans font le ménage, les papas bricolent.

Il y a des hommes et des femmes scientifiques, des hommes et des femmes littéraires

Le fait d'être un homme ou une femme ne définit pas ce dont on est capable.

Un homme comme une femme peut prendre soin des enfants

Les hommes sont forts : ils ne doivent pas pleurer

Les filles n'ont pas le sens de l'orientation et elles parlent beaucoup

L'amitié entre les filles et les garçons n'existent pas

Les femmes comme les hommes sont capables d'effectuer des tâches ménagères et des travaux de bricolage

Il n'y a pas de sport qui soit exclusivement féminin ou masculin.

Les garçons sont désordonnés mais ils sont plus aptes à commander

ANNEXE 4

-

PRODUCTIONS D'ELEVES

1) Remplis le tableau suivant en t'aidant des programmes scolaires de 1956 et ceux d'aujourd'hui.

	Qu'apprennent les filles à l'école ?	Qu'apprennent les garçons à l'école ?
En 1956	En travaux manuels : Les filles font de la couture, tricot, crochet.	En travaux manuels : Les garçons font de la fabrication, bricolage, fabrication d'objets.
En 2016	En sciences et technologies : Ils font la même chose.	En sciences et technologies : Ils font la même chose.

515-

5) Trouves-tu ces différences justes ou injustes entre les filles et les garçons?

Ποιός ?

Pourquoi ?
 Est-ce un objet de pitié ? ... Apparemment pas à proprement
 parler. Et quand ... Avant ... et maintenant ... pas
 de sens ensemble. Le garçon se retourne ...
 les deux yeux ... et ... et ... et ...
 qu'il ... et ... et ... et ...
 devant ... ensemble ...

30/10/17

1) Remplis le tableau suivant en t'aidant des programmes scolaires de 1956 et ceux d'aujourd'hui.

	Qu'apprennent les filles à l'école ?	Qu'apprennent les garçons à l'école ?
En 1956	En travaux manuels : la couture fabriquer des machines, serviette, cuisiniers etc.	En travaux manuels : détacher un vêtement, réparer un tiroir, confé donner un canot dérivage avec une sac.
En 2016	En sciences et technologies :	En sciences et technologies :
	Les mêmes choses c'est la réflexion réflexion	

b) Trouves-tu ces différences justes ou injustes entre les filles et les garçons ?

Pourquoi ?

Je trouve injustes car ils n'apprennent que des...
choses qui sont leurs servies à se débrouiller
seul et ils n'apprennent pas le même
ensemble.

Alexandre
13/III/17

Les femmes dans l'histoire

Les femmes ont été victimes de discrimination. elles n'avaient pas la possibilité de faire des études, de ~~choisir~~ choisir leur métier, ou encore de choisir leur tenue vestimentaire.

Celles qui ont eu le courage de s'opposer et de choisir leur vie l'ont fait au prix de beaucoup de difficultés et d'opposition.

Malgré qu'elles aient fait ou découvert des choses extraordinaires elles sont restées méconnues.

L'égalité entre les hommes et les femmes n'était pas

respectées

respectés x



LES FEMMES QUI ONT MARQUÉ L'HISTOIRE POUR L'ÉGALITÉ HOMME-FEMME

Qui suis-je ?

Je m'appelle : ●●●●●●●●●● Je suis née le : 2004

Mon pays d'origine :

Le siècle de ma naissance : ☐ XVIII^e ☐ XIX^e ☐ XX^e ☒ XXI^e ☐ Autre :

☒ Je suis très connue.

☐ Je suis assez peu connue.

☐ Je suis inconnue.

Le pays dans lequel je suis née :

☐ France ☐ Étranger : Précisez

Le pays dans lequel j'ai travaillé ou vécu (il peut y en avoir plusieurs) :

mon métier

☒ Je suis un écrivain

☐ Je suis un poète

☐ Je suis un homme politique

☐ Je suis un musicien

☐ Je suis un peintre

☐ Je suis un architecte

☐ Je suis un artiste

☐ Je suis un scientifique

☐ Autre :

Je me suis battue pour : écrire des...

livres sur l'éducation.

.....

.....

.....

Ce que j'ai obtenu : la...

liberté pour les femmes

et le droit d'être

écrivains

je symbolise

☒ la liberté

☐ la culture

☐ le respect de la différence

☐ la fraternité

☒ la citoyenneté

☐ autre : je précise

Sur la frise chronologique, repère la période à laquelle j'ai vécu ou existé :
ÉCRIS un MOT qui définit ce que j'ai obtenu.

Préhistoire

Antiquité

Moyen Âge

Renaissance

Siècle des Lumières

Révolution

20^e

21^e

ANNEXE 5

-

GRAPHIQUES

BSRI 1

Classe A

Les garçons

ELEVES	MOY. ITEMS MASCULINS	MOY. ITEMS FEMININS	ECARTS	PROFIL	CHOIX METIERS	GENRE METIERS
A	6,67	4,875	1,79	Androgyne	Footballeur	Masculin
B	6,11	4,125	1,99	Androgyne	Ingénieur	Masculin
C	6,56	5,875	0,68	Androgyne	Mécanicien	Masculin
D	6,78	6	0,78	Androgyne	Ingénieur	Masculin
E	5,67	5,5	0,17	Androgyne	footballeur	Masculin
F	4,67	6,25	-1,58	Androgyne	Policier	Masculin
G	4,00	4,875	-0,88	Androgyne	Avocat	Mixte
H	6,33	5,625	0,71	Androgyne	Douanier	Masculin
I	5,67	5,875	-0,21	Androgyne	Vendeur	Féminin
J	5,89	6,125	-0,24	Androgyne	Coiffeur	Féminin
K	7,00	6,5	0,50	Androgyne	Médecin	Mixte
L	5,89	5,25	0,64	Androgyne	Policier	Masculin
M	4,56	6,25	-1,69	Androgyne	Astronaute	Masculin
N	5,56	6,125	-0,57	Androgyne	Entraîneur	Masculin

Les filles

A	4,56	5,5	-0,94	Androgyne	Médecin	Mixte
B	7,00	4,875	2,13	Androgyne	Footballeuse	Masculin
C	4,89	5,875	-0,99	Androgyne	Avocate	Mixte
D	3,11	7	-3,89	Féminin	Architecte	Masculin
E	5,44	5,375	0,07	Masculin	Médecin	mixte
F	5,33	3,75	1,58	Masculin	Juge	Mixte

Classe B

Les garçons

ELEVES	MOY. ITEMS MASCULINS	MOY. ITEMS FEMININS	ECARTS	PROFIL	CHOIX METIERS	GENRE METIERS
A	5,44	5	0,44	Androgyne	Dirigeant d'entreprise	Masculin
B	4,67	4,25	0,42	Androgyne	Vétérinaire	Mixte
C	5,56	4,125	1,43	Androgyne	Handballeur	Masculin
D	3,22	5	-1,78	Féminin	Archéologue	Masculin
E	5,44	6,375	-0,93	Androgyne	Politique	Masculin
F	3,33	3	0,33	Neutre	Vétérinaire	Mixte
G	3,78	5,5	-1,72	Féminin	Mécanicien	Masculin
H	4,00	5	-1,00	Androgyne	Tennisman	Mixte
I	5,44	5,375	0,07	Androgyne	Militaire	Masculin
J	4,11	4,625	-0,51	Androgyne	Pompier	Masculin
K	5,22	4,375	0,85	Androgyne	Nageur pro	Mixte

Les filles

A	4,22	5	-0,78	Androgyne	Enseignante	Féminin
B	3,56	5,5	-1,94	Féminin	Chanteuse	Masculin
C	5,44	4,5	0,94	Androgyne	Enseignante	Féminin
D	5,56	5,75	-0,19	Androgyne	Animatrice	Féminin
E	2,89	6,5	-3,61	Féminin	Vendeuse	Féminin
F	3,89	4,875	-0,99	Féminin	Vendeuse	Féminin
G	4,11	5,875	-1,76	Androgyne	Enseignante	Féminin
H	3,00	3,125	-0,13	Neutre	Esthéticienne	Féminin
I	3,67	5,375	-1,71	Féminin	Prof de danse	Féminin
J	4,44	6,625	-2,18	Féminin	Vétérinaire	Mixte

Classe C

Les garçons

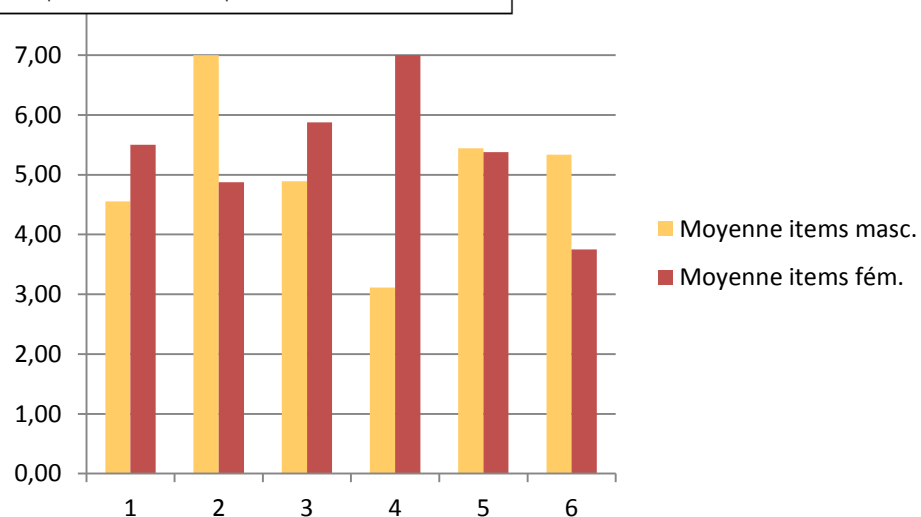
ELEVES	MOY. ITEMS MASCULINS	MOY. ITEMS FEMININS	ECARTS	PROFIL	CHOIX METIERS	GENRE METIERS
A	4,56	4,625	-0,07	Androgyne	maçon	Masculin
B	5,22	5,375	-0,15	Androgyne	footballeur	Masculin
C	6,22	4,375	1,85	Androgyne	tennisman	Masculin
D	3,44	2,75	0,69	Neutre	maçon	Masculin
E	3,33	5,875	-2,54	Féminin	tennisman	Masculin
F	5,89	6,125	-0,24	Androgyne	prof de sport	Mixte
G	5,22	4	1,22	Androgyne	militaire	Masculin
H	4,44	5,375	-0,93	Androgyne	maitre	Féminin
I	4,56	6,625	-2,07	Androgyne	Vendeur	Féminin
J	6,22	4,5	1,72	Androgyne	pompier	Masculin
K	4,78	5,625	-0,85	Androgyne	prof de droit	Mixte
L	5,89	5,75	0,14	Androgyne	agent secret	Masculin
M	5,22	4,875	0,35	Androgyne	chanteur de rap	Mixte

Les filles

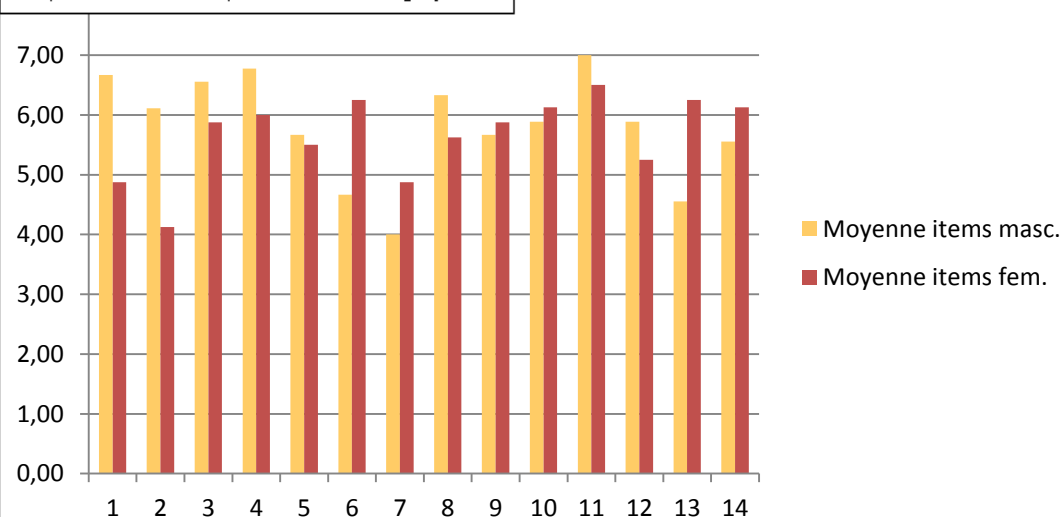
A	3,44	5,5	-2,06	féminin	masseuse	Féminin
B	4,56	5,75	-1,19	androgyne	dresseur de dauphin	Féminin
C	5,11	6,375	-1,26	androgyne	comédienne	Féminin
D	4,33	5,375	-1,04	androgyne	maquilleuse	Féminin
E	4,00	4,5	-0,50	androgyne	fleuriste	Féminin
F	4,22	6,75	-2,53	androgyne	prof de danse	Féminin
G	5,78	5,625	0,15	androgyne	journaliste	Féminin
H	3,44	6,375	-2,93	féminin	maitresse	Féminin
I	2,56	5,75	-3,19	féminin	esthéticienne	Féminin
J	3,67	5,75	-2,08	féminin	coiffeuse	Féminin
K	4,67	6,125	-1,46	androgyne	s'occuper d'enfant	Féminin
L	3,89	6,25	-2,36	féminin	chocolatière	Féminin
M	3,67	3,625	0,04	neutre	monitrice de ski	Mixte

CLASSE A : REP +, CM2, 6 filles, 14 garçons

Moyennes des élèves par items chez les filles



Moyennes des élèves par items chez les garçons



Pour les filles :

4 élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

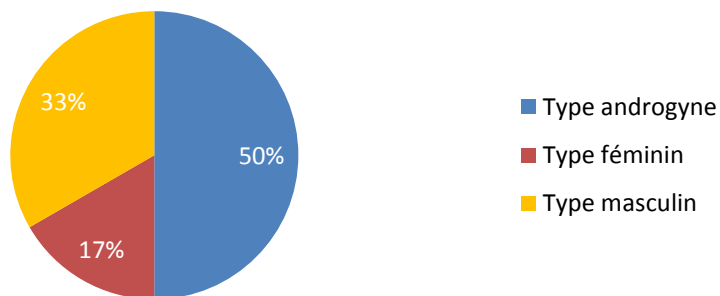
2 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Pour les garçons :

8 élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

6 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Répartition des élèves filles par type

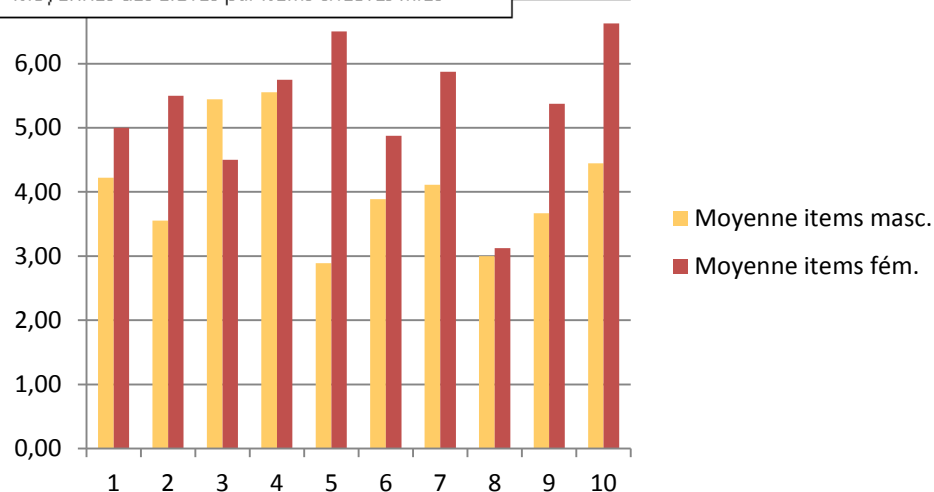


Répartition des élèves garçons par type

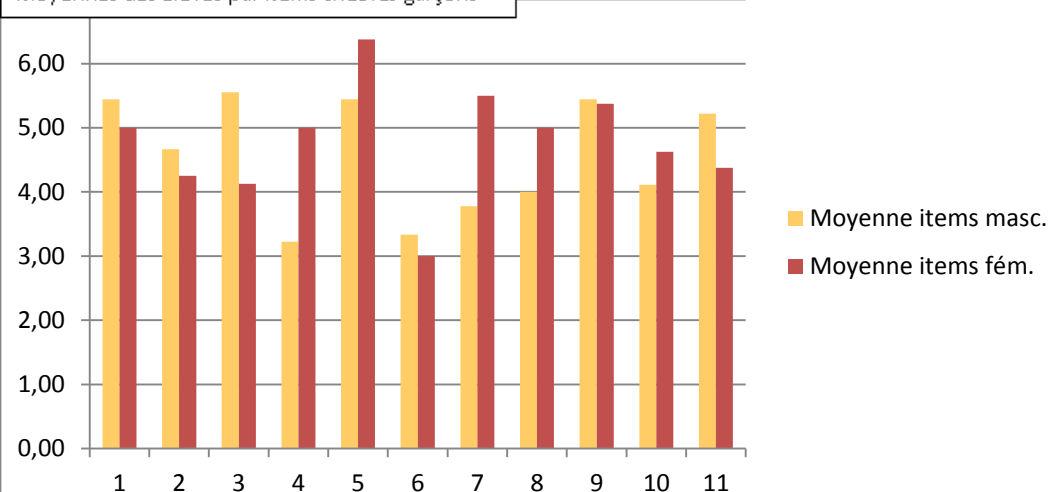


CLASSE B : Pignan CM1, 10 filles, 11 garçons

Moyennes des élèves par items chez les filles



Moyennes des élèves par items chez les garçons



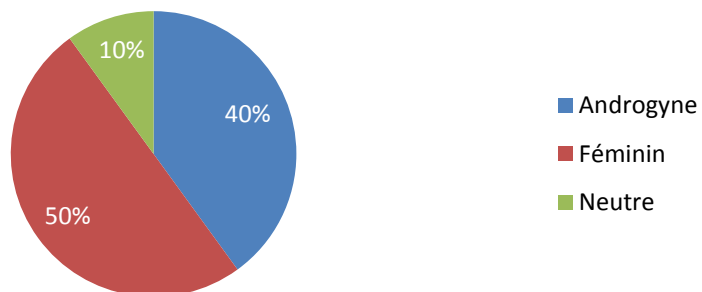
Pour les filles :

1 élève présente un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
9 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

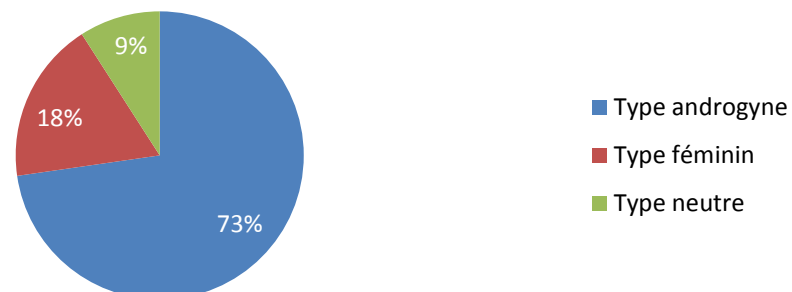
Pour les garçons :

6 élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
5 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

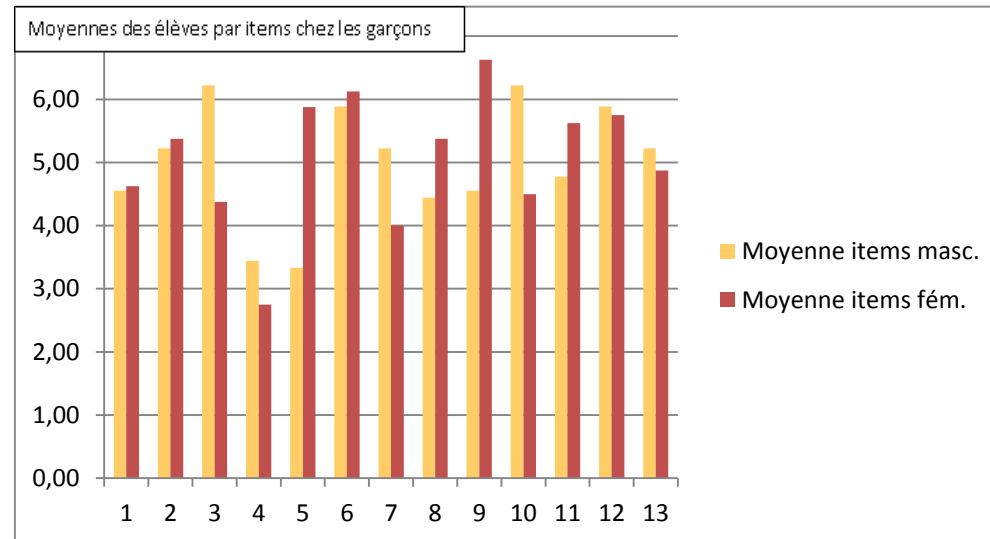
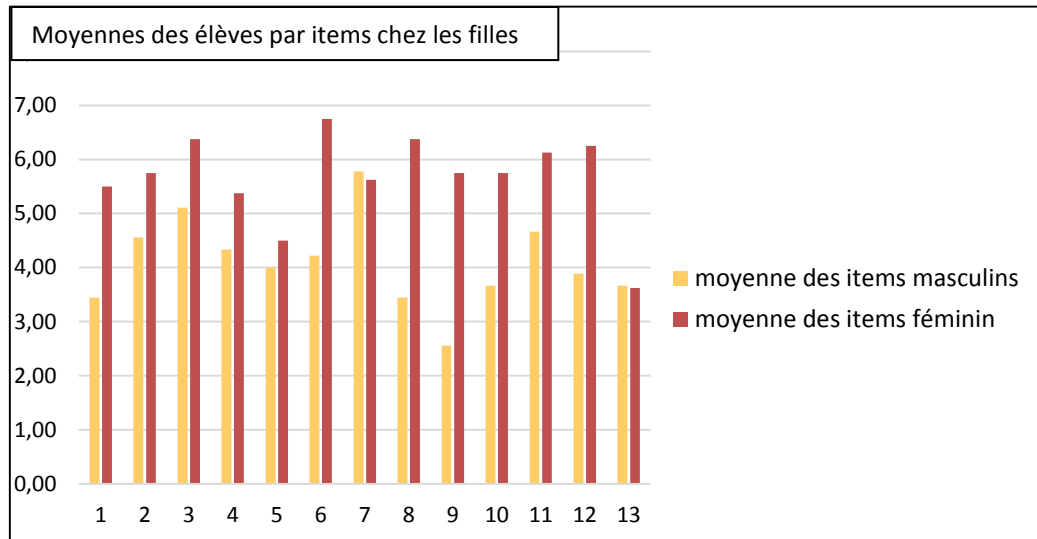
Répartition des élèves filles par type



Répartition des élèves garçons par type



CLASSE C : Mauguio CM1/CM2, 13 filles, 13 garçons



Pour les filles :

2 élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

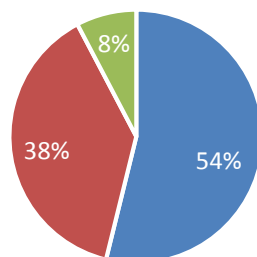
11 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Pour les garçons :

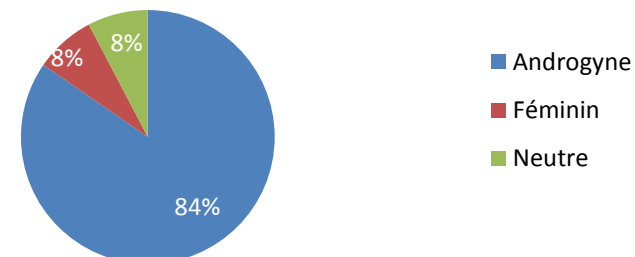
6 élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

7 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

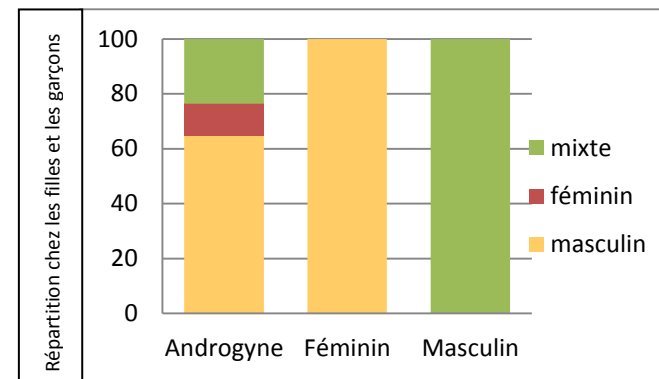
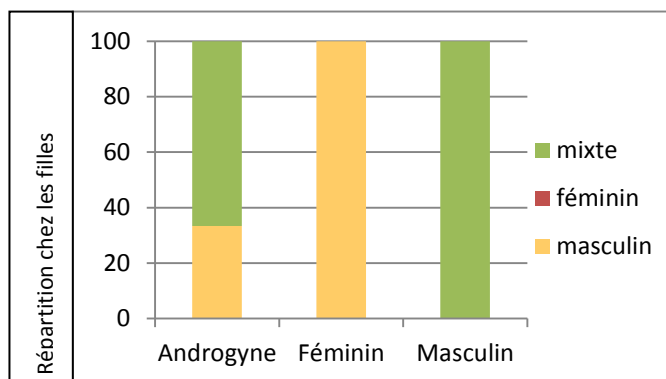
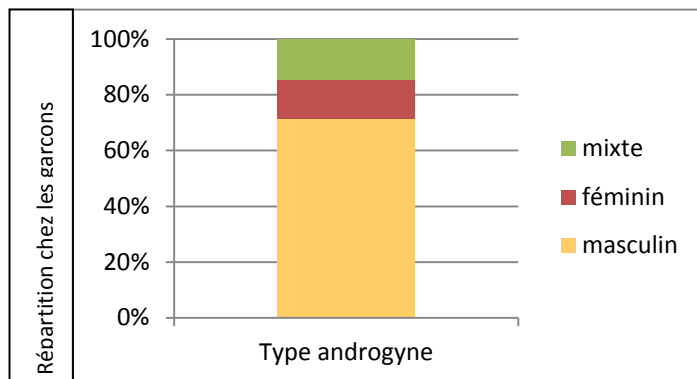
Répartition des élèves filles par type



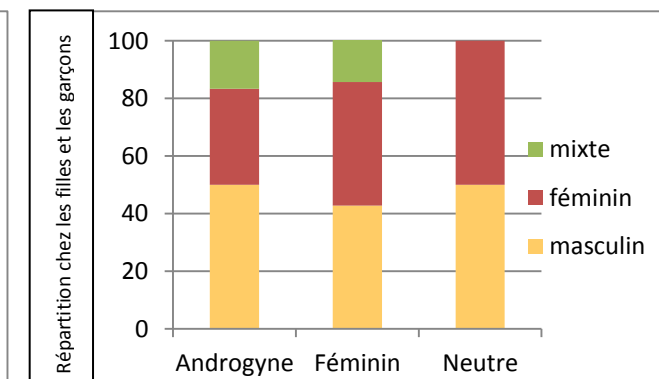
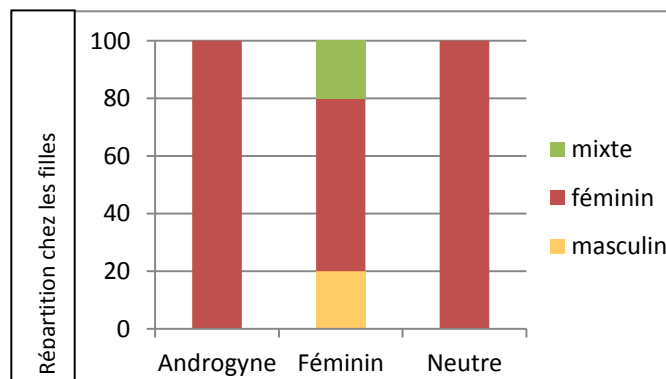
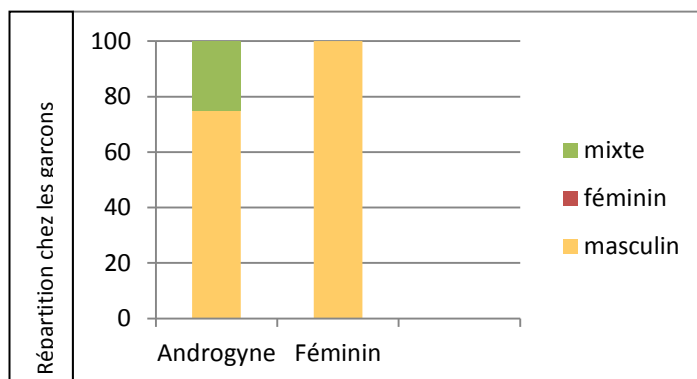
Répartition des élèves garçons par types



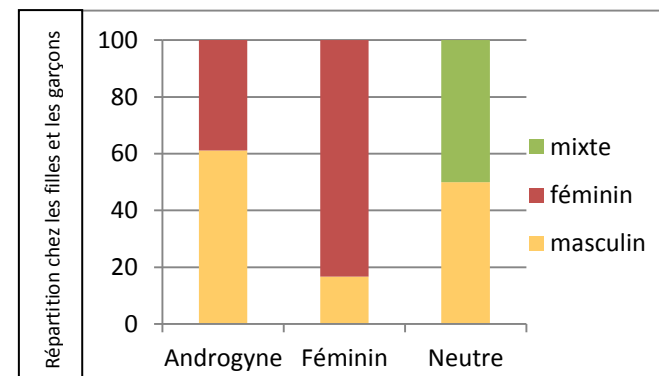
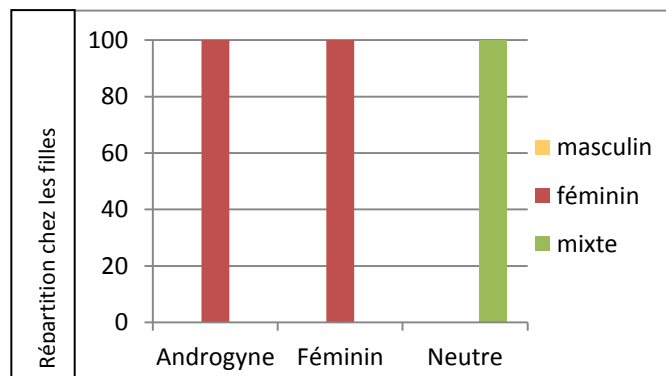
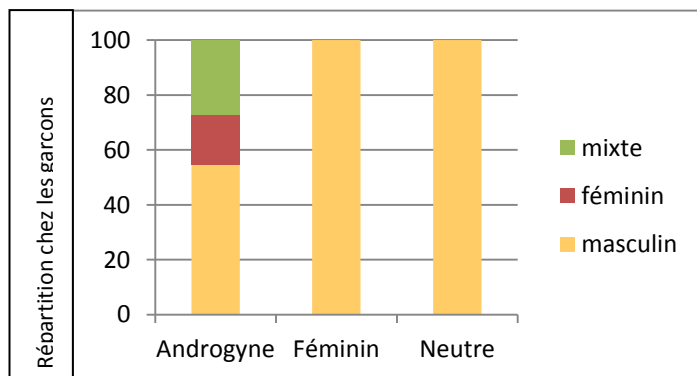
CLASSE A : REP +, CM2, 6 filles, 14 garçons
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves



CLASSE B : Pignan CM1, 10 filles, 11 garçons
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves

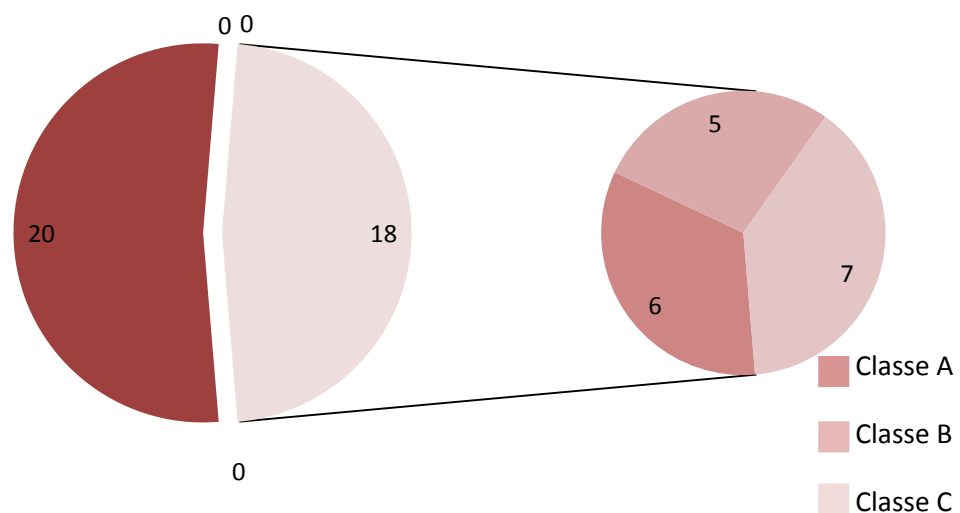


CLASSE C : Mauguio CM1/CM2, 13 filles, 13 garçons
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves

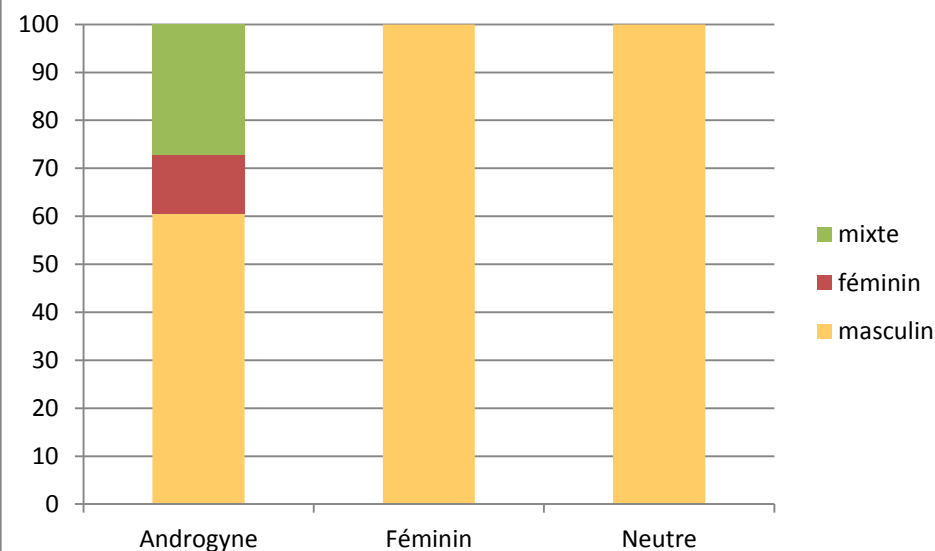
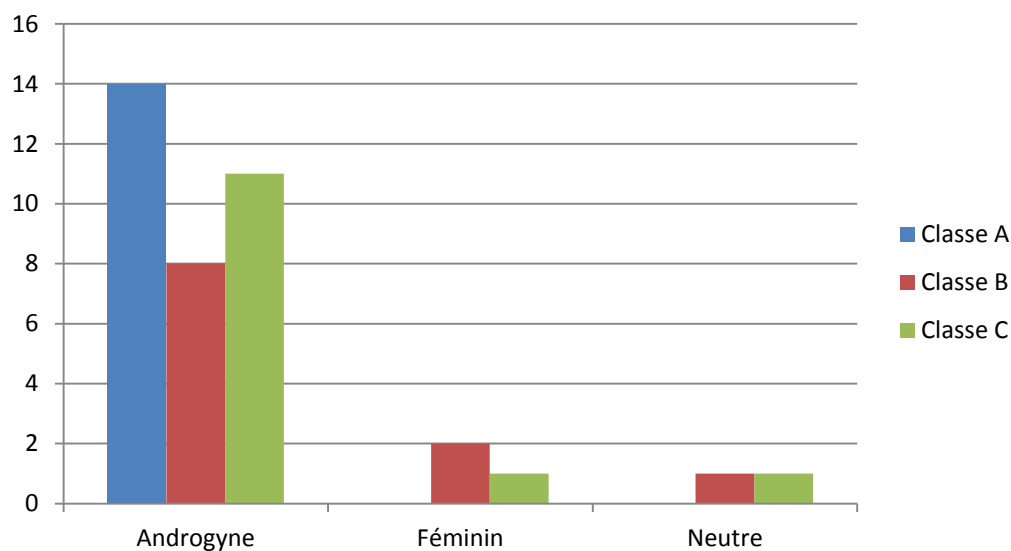
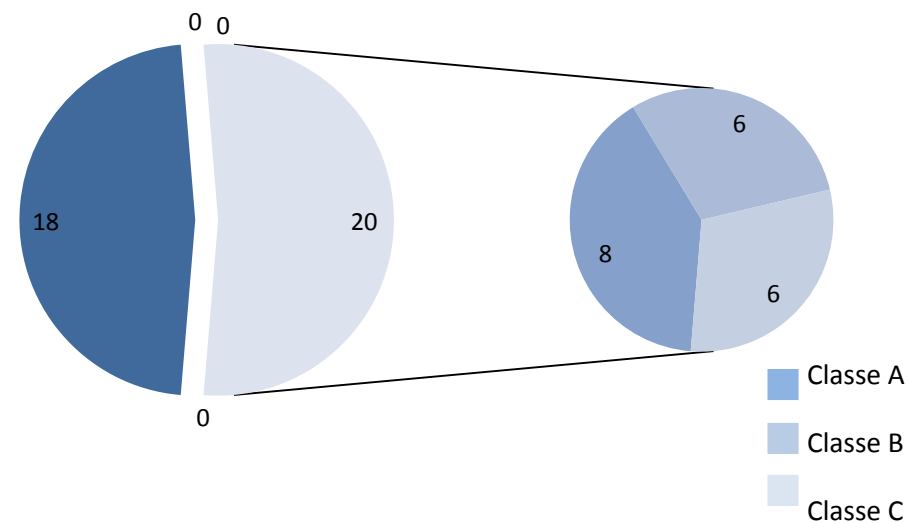


Synthèse des classes A, B, C pour les garçons

Taux de féminité supérieur au taux de masculinité

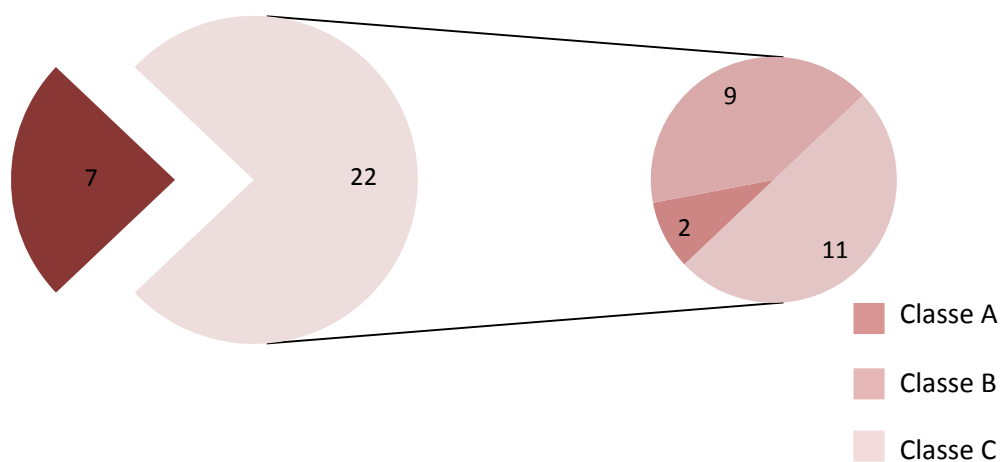


Taux de masculinité supérieur au taux de féminité

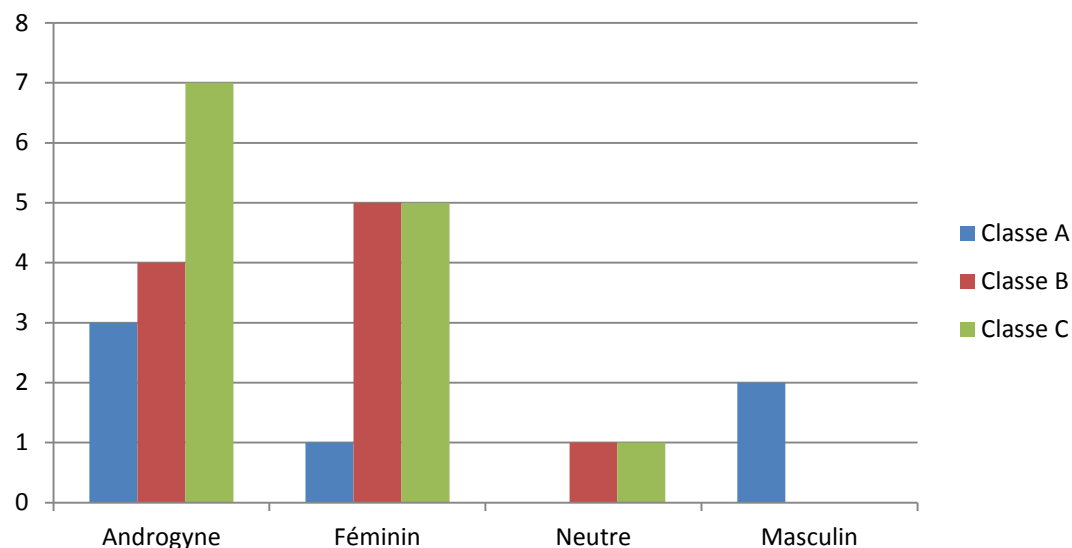
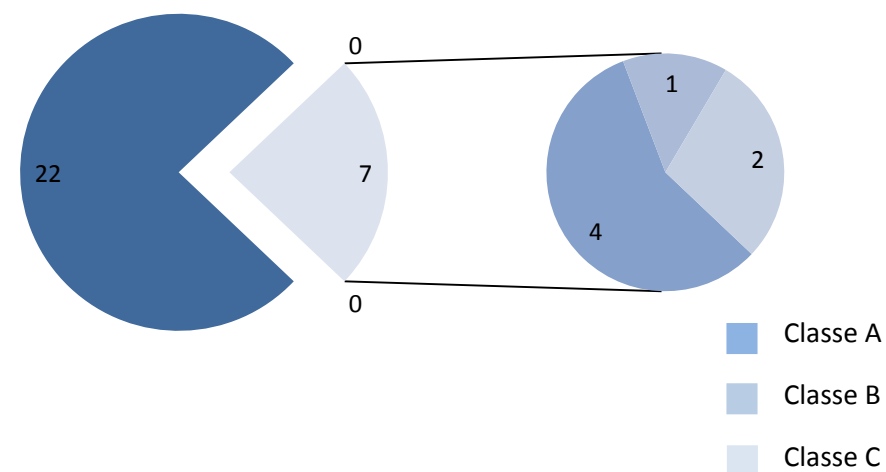


Synthèse des classes A, B, C pour les filles

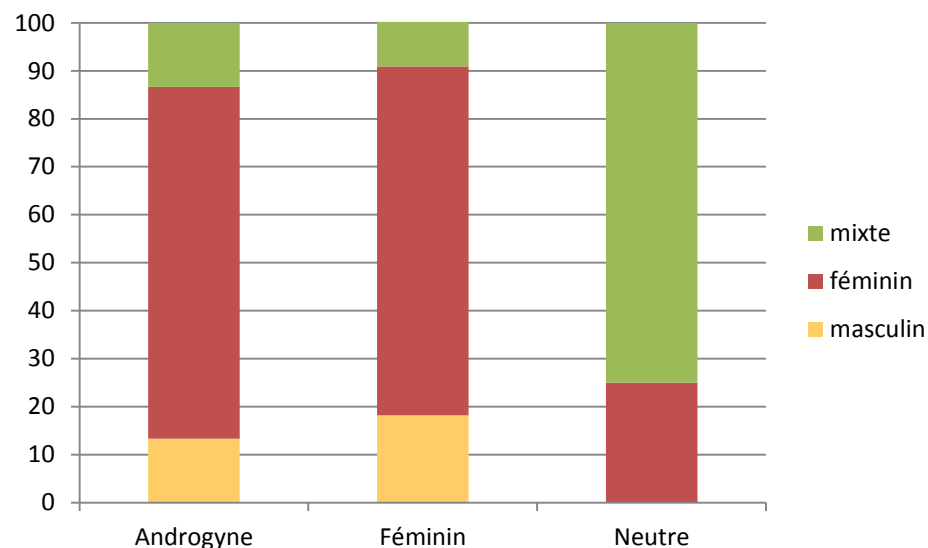
Taux de féminité supérieur au taux de masculinité



Taux de féminité supérieur au taux de masculinité



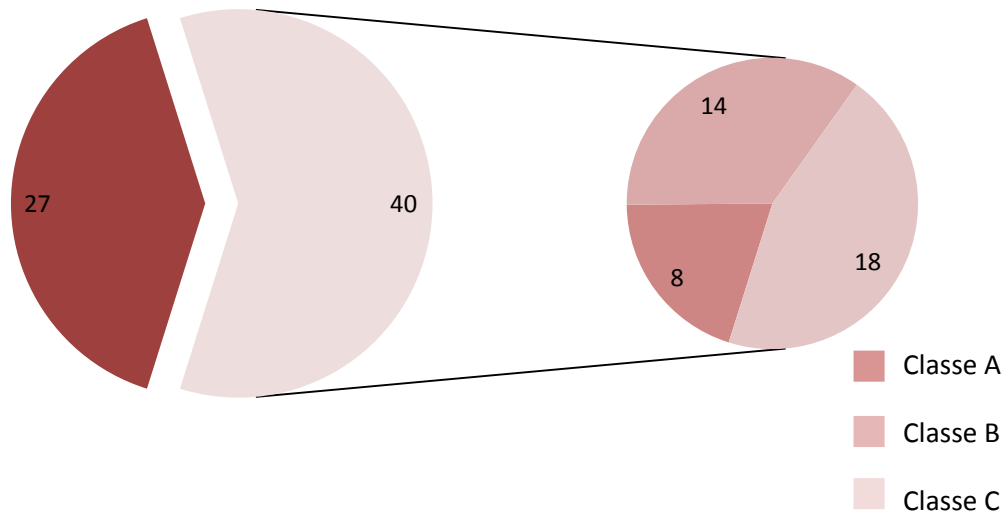
Répartition des différents profils par classe



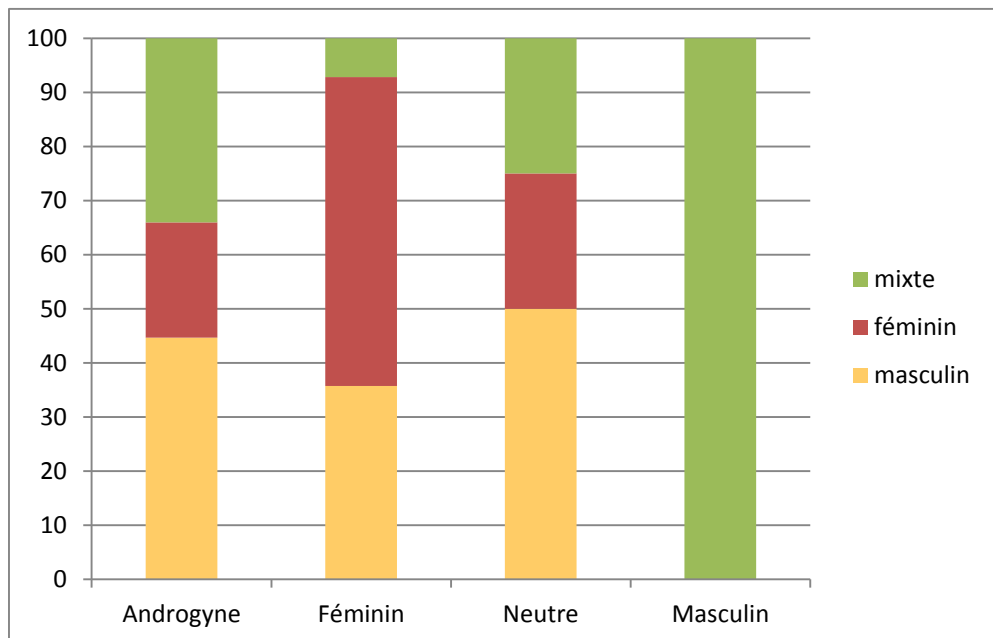
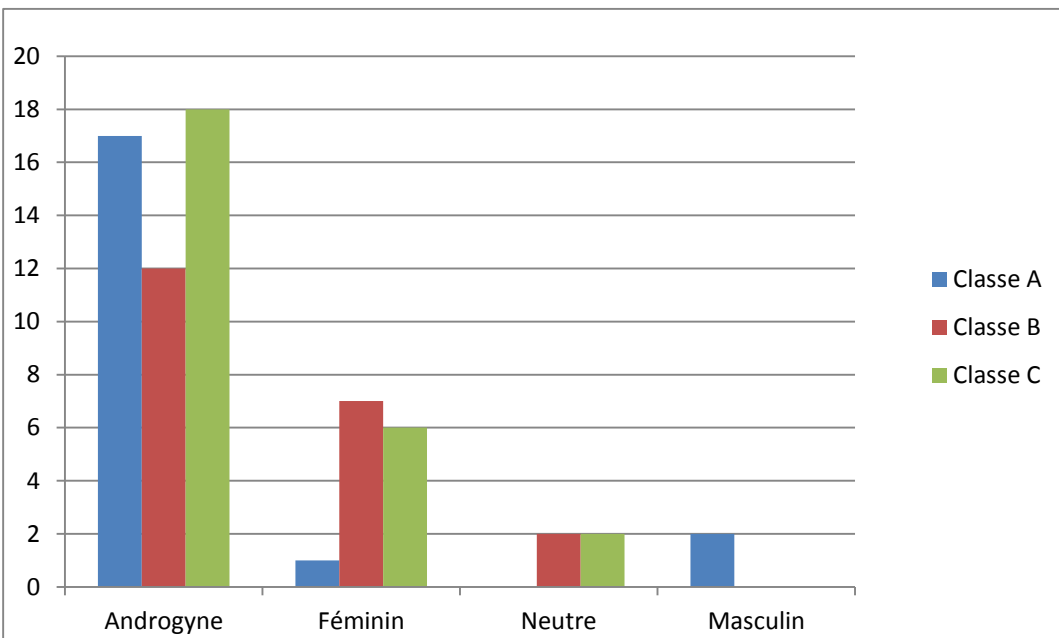
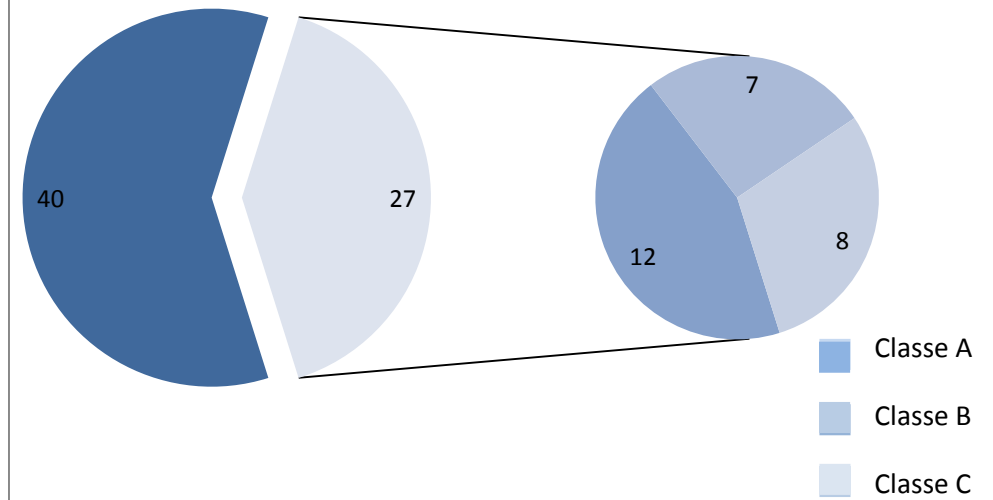
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves

Synthèse des classes A, B, C pour l'ensemble des élèves 29 filles / 38 garçons

Taux de féminité supérieur au taux de masculinité



Taux de masculinité supérieur au taux de féminité



Répartition des différents profils par classe

Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves

Classe A

BSRI 2

Les garçons

ELEVES	MOY. ITEMS MASCULINS	MOY. ITEMS FEMININS	ECARTS	PROFIL	CHOIX METIERS	GENRE METIERS
A	6,89	3,75	3,14	Masculin	Footballeur	Masculin
B	6,00	3,625	2,38	Masculin	Ingénieur	Masculin
C	6,00	5,5	0,50	Androgyne	Mécanicien	Masculin
D	6,22	6,125	0,10	Androgyne	Footballeur	Masculin
E	5,67	5,5	0,17	Androgyne	footballeur	Masculin
F	4,67	6,25	-1,58	Androgyne	Policier	Masculin
G	4,22	6,875	-2,65	Androgyne	Footballeur	Masculin
H	6,11	4,75	1,36	Androgyne	Footballeur	Masculin
I	4,11	5,25	-1,14	Androgyne	Vendeur	Féminin
J	6,11	5,75	0,36	Androgyne	Footballeur	Masculin
K	6,11	6	0,11	Androgyne	Médecin	Mixte
L	4,78	5,75	-0,97	Androgyne	Policier	Masculin
M	4,56	6,25	-1,69	Androgyne	Astronaute	Masculin
N	4,11	4,875	-0,76	Androgyne	Entraîneur	Masculin

Les filles

A	5,11	4,875	0,24	Androgyne	Médecin	Mixte
B	6,56	4,25	2,31	Androgyne	Avocate	Mixte
C	5,78	6	-0,22	Androgyne	Avocate	Mixte
D	4,67	6,5	-1,83	Androgyne	Architecte	Masculin
E	5,56	4,875	0,68	Androgyne	Médecin	mixte
F	4,89	3	1,89	Masculin	Juge	Mixte

Classe B

Les garçons

ELEVES	MOY. ITEMS MASCULINS	MOY. ITEMS FEMININS	ECARTS	PROFIL	CHOIX METIERS	GENRE METIERS
A	4,11	5,25	-1,14	Androgyne	Ingénieur	Masculin
B	3,78	5,125	-1,35	Féminin	Vétérinaire	Masculin
C	5,22	4,25	0,97	Androgyne	Footballeur	Masculin
D	4,56	4,875	-0,32	Androgyne	Photographe	Mixte
E	6,00	6	0,00	Androgyne	Footballeur	Masculin
F	3,33	3,375	-0,04	Neutre	Vétérinaire	Masculin
G	3,67	5,75	-2,08	Féminin	Mécanicien	Masculin
H	4,00	5,625	-1,63	Androgyne	Tennisman	Mixte
I	5,11	6	-0,89	Androgyne	Karatéka	Masculin
J	4,67	4,75	-0,08	Androgyne	Pompier	Masculin
K	4,44	4,875	-0,43	Androgyne	Nageur pro	Mixte

Les filles

A	5,00	4,25	0,75	Androgyne	Enseignante	Féminin
B	3,56	5,5	-1,94	Féminin	Chanteuse	Mixte
C	4,00	5,75	-1,75	Féminin	Enseignante	Féminin
D	4,89	5,5	-0,61	Androgyne	Footballeuse	Masculin
E	3,33	6,875	-3,54	Féminin	chanteuse	Mixte
F	3,56	4,75	-1,19	Féminin	Charitatif	Féminin
G	4,22	5,875	-1,65	Androgyne	Enseignante	Féminin
H	2,89	5,25	-2,36	Féminin	Esthéticienne	Féminin
I	3,22	5	-1,78	Féminin	puéricultrice	Féminin
J	4,33	6,5	-2,17	Féminin	Vétérinaire	Masculin

Classe C

Les garçons

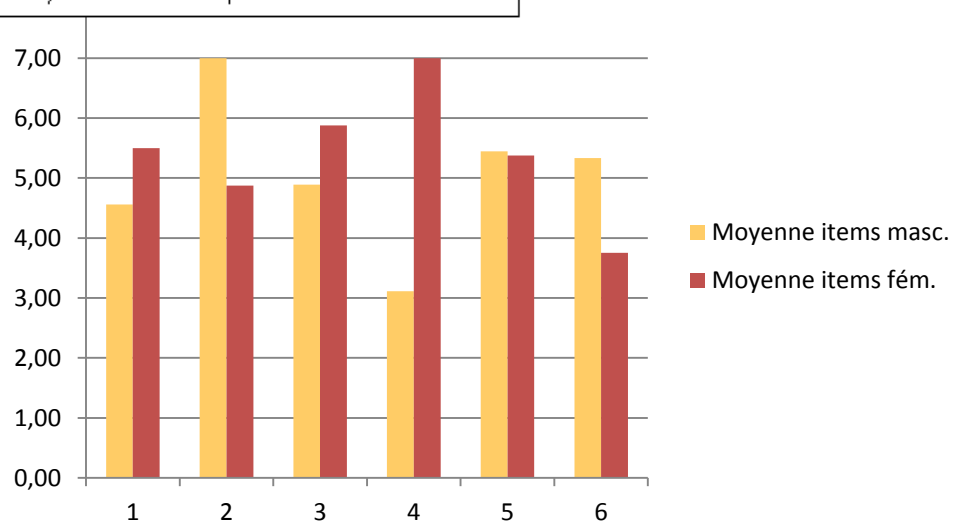
ELEVES	MOY. ITEMS MASCULINS	MOY. ITEMS FEMININS	ECARTS	PROFIL	CHOIX METIERS	GENRE METIERS
A	4,56	5,625	-1,07	Androgyne	maçon	Masculin
B	5,67	5,125	0,54	Androgyne	Militaire	Masculin
C	5,67	2,875	2,79	Masculin	tennisman	Mixte
D	4,00	2,625	1,38	Masculin	maçon	Masculin
E	2,89	6	-3,11	Féminin	Constructeur auto	Masculin
F	5,44	6,25	-0,81	Androgyne	prof de Kung fue	Masculin
G	6,00	4,75	1,25	Androgyne	Enquêteur	Masculin
H	4,67	6,25	-1,58	Androgyne	Médecin	Mixte
I	4,33	5,625	-1,29	Androgyne	vétérinaire	Masculin
J	6,00	5,5	0,50	Androgyne	pompier	Masculin
K	5,22	6,25	-1,03	Androgyne	prof de droit	Mixte
L	4,89	6,375	-1,49	Androgyne	Soigneur	Mixte
M	4,56	6,375	-1,82	Androgyne	Danseur	Féminin

Les filles

A	4,56	6,75	-2,19	féminin	Prof de gym	Féminin
B	4,89	6	-1,11	androgyne	Soigneur	Mixte
C	5,33	6,375	-1,04	androgyne	Championne de GRS	Féminin
D	4,00	5,75	-1,75	androgyne	Gymnaste	Féminin
E	5,00	5,875	-0,88	androgyne	Travailler chez Disney	Féminin
F	4,00	6,75	-2,75	androgyne	prof de danse	Féminin
G	5,22	6,25	-1,03	androgyne	Basketteuse	Mixte
H	4,44	6	-1,56	androgyne	maitresse	Féminin
I	4,00	5,375	-1,38	androgyne	Enseignante	Féminin
J	4,00	6,125	-2,13	féminin	Enseignante	Féminin
K	5,00	5,75	-0,75	androgyne	Décoratrice	Féminin
L	4,89	6	-1,11	androgyne	chocolatière	Féminin
M	4,22	4,375	-0,15	androgyne	monitrice de ski	Mixte

CLASSE A : REP +, CM2, 6 filles, 14 garçons

Moyennes des élèves par items chez les filles

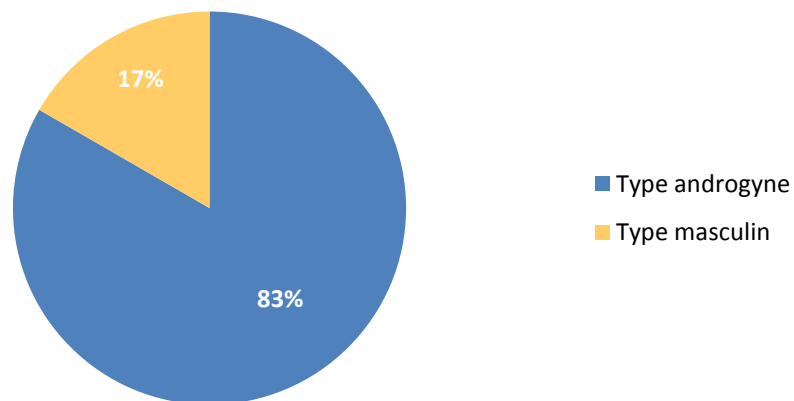


Pour les filles :

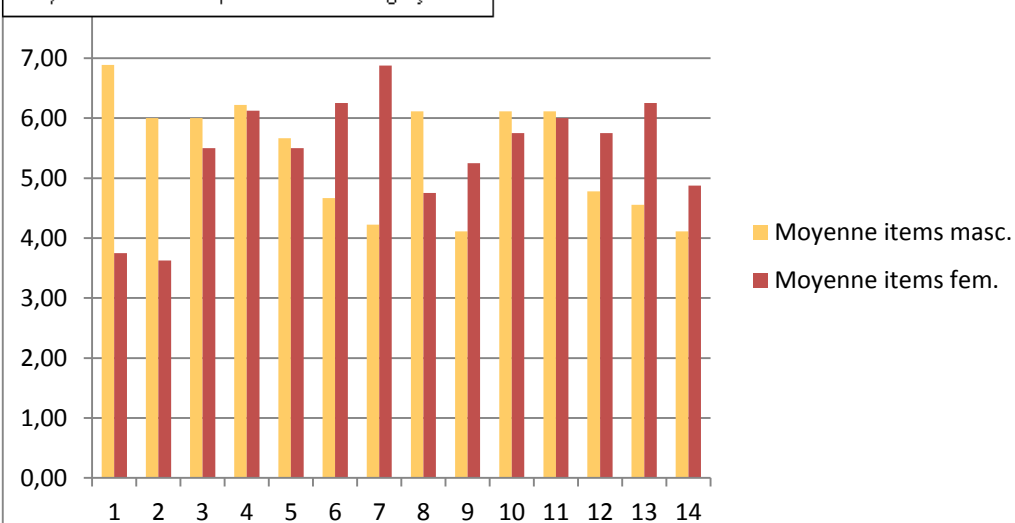
4 élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

2 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Répartition des élèves filles par type



Moyennes des élèves par items chez les garçons

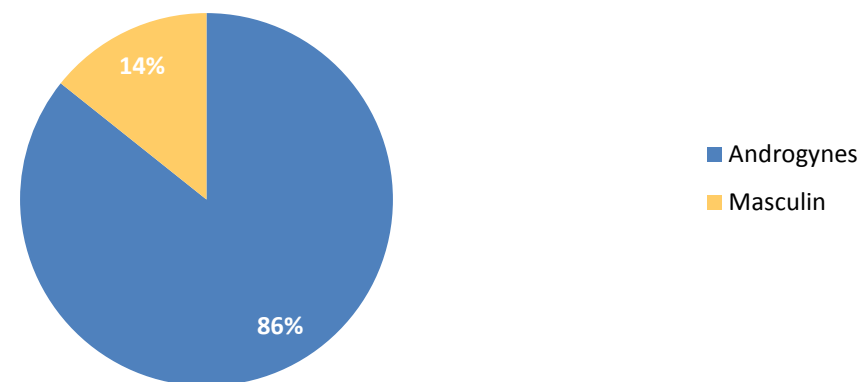


Pour les garçons :

8 élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

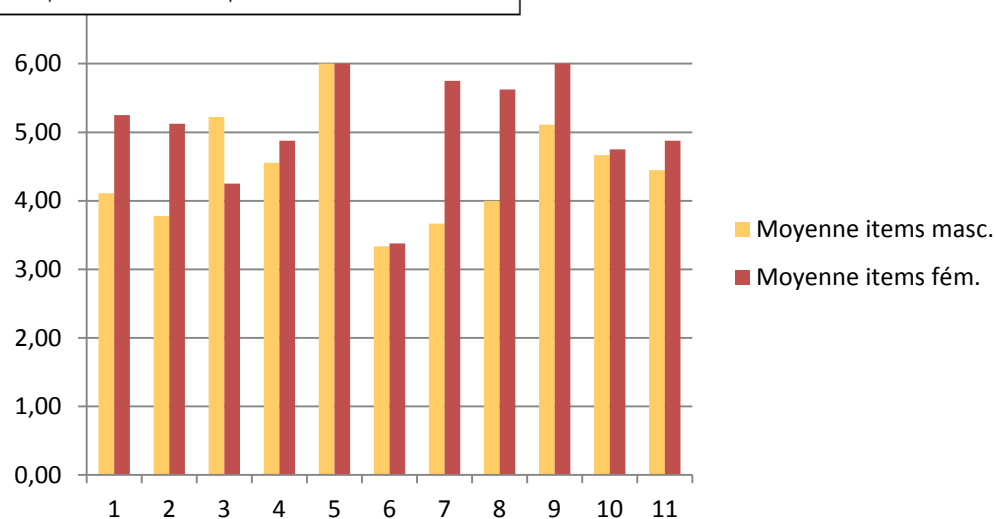
6 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Répartition des élèves garçons par type

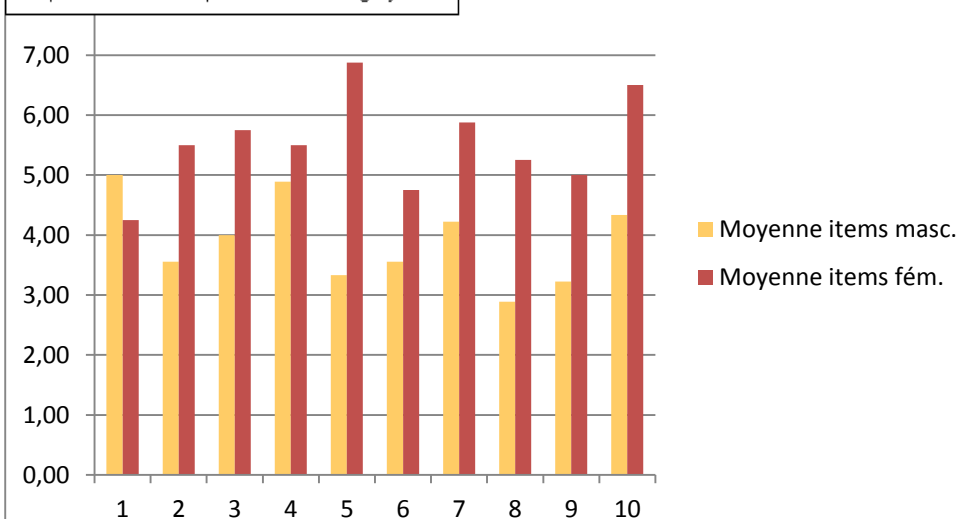


CLASSE B : Pignan CM1, 10 filles, 11 garçons

Moyennes des élèves par items chez les filles



Moyennes des élèves par items chez les garçons



Pour les filles :

1 élève présente un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

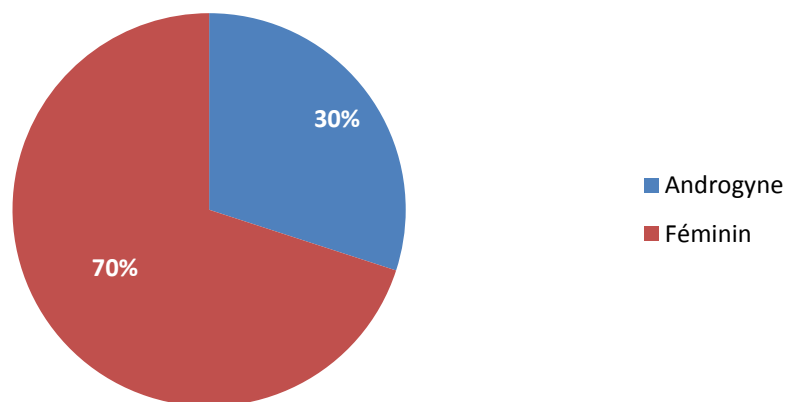
9 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Pour les garçons :

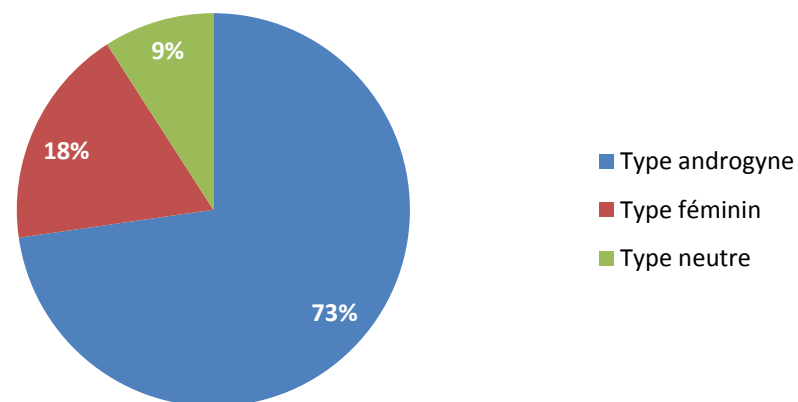
1 élève présente un taux de masculinité supérieur au taux de féminité

10 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

Répartition des élèves filles par type

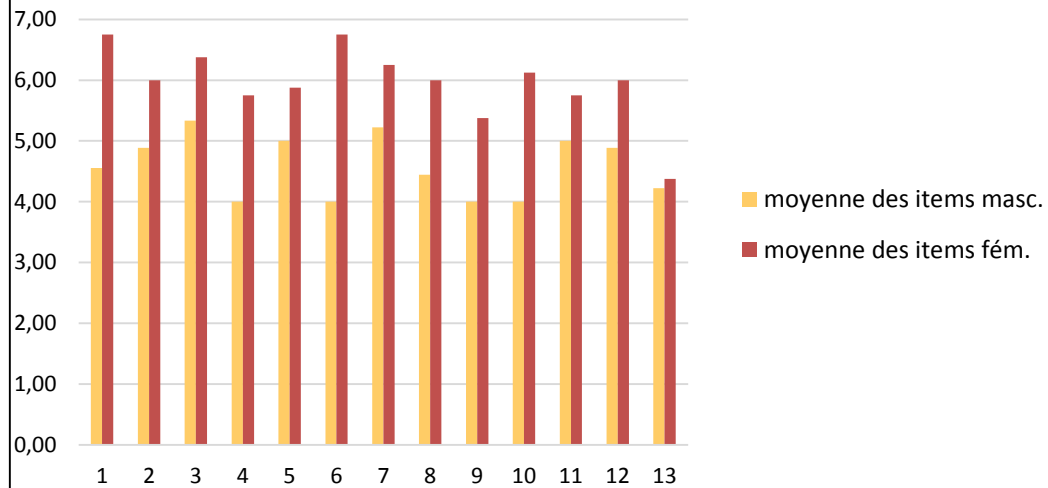


Répartition des élèves garçons par type

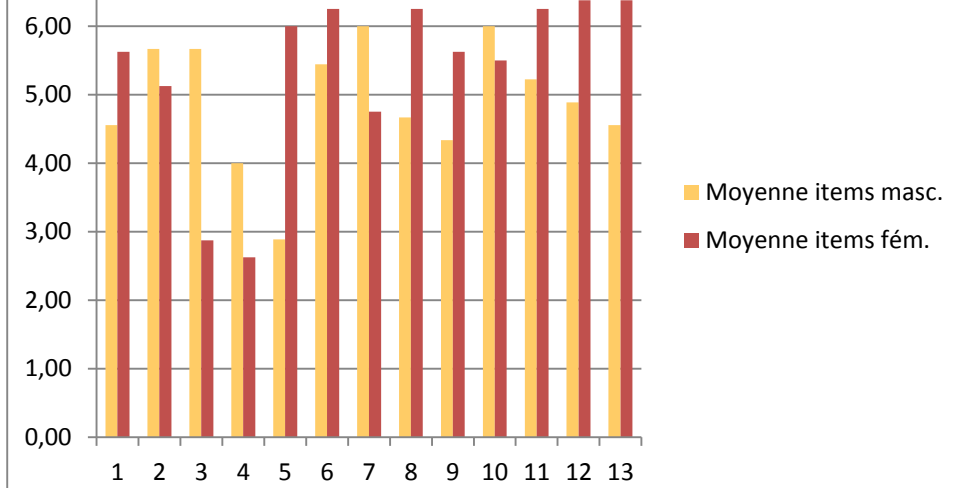


CLASSE C : Mauguio CM1/CM2, 13 filles, 13 garçons

Moyennes des élèves par items chez les filles



Moyennes des élèves par items chez les garçons



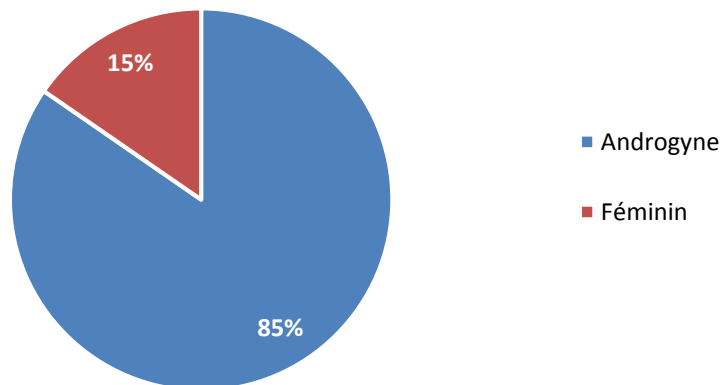
Pour les filles :

Aucune élève ne présente un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
13 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

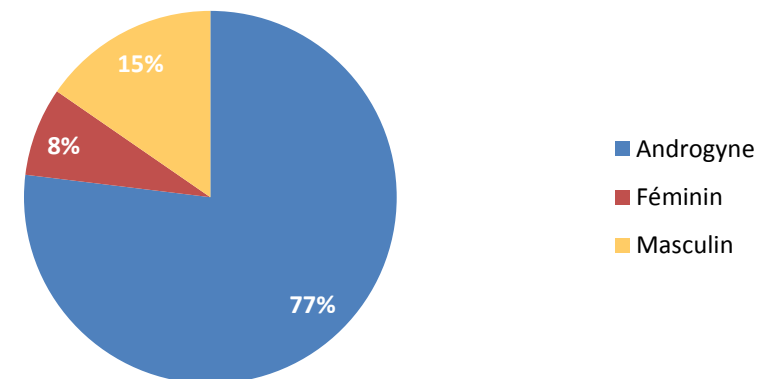
Pour les garçons :

5 élèves présentent un taux de masculinité supérieur au taux de féminité
8 élèves présentent un taux de féminité supérieur au taux de masculinité

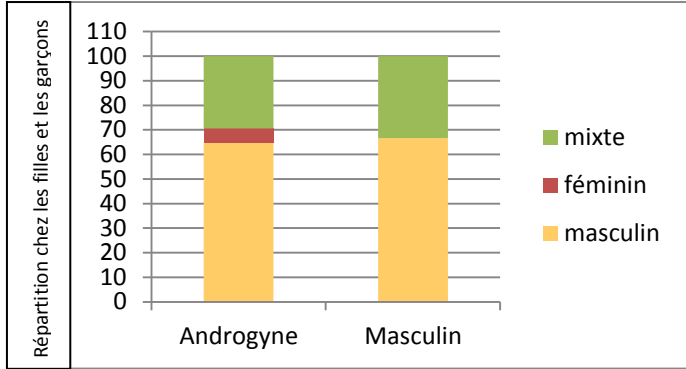
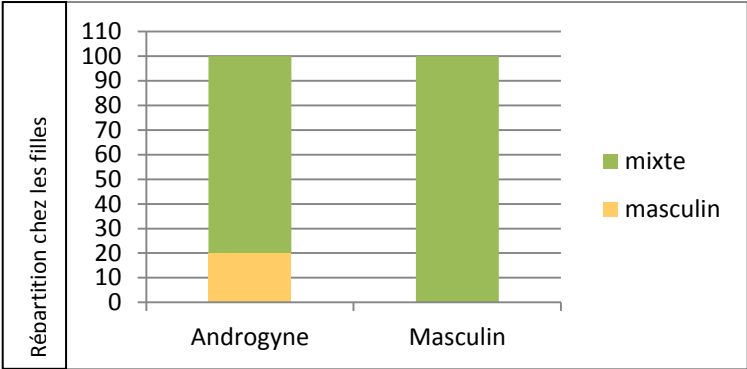
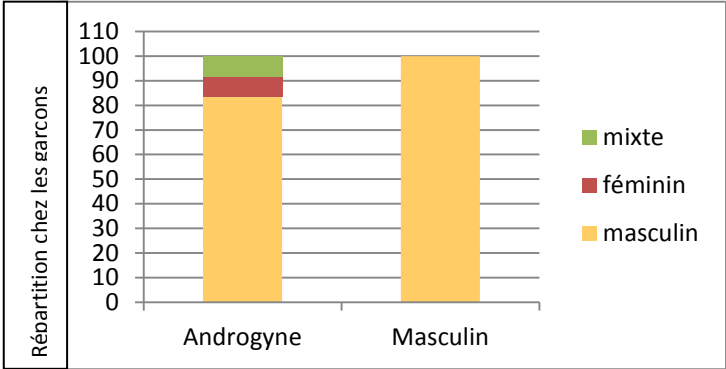
Répartition des élèves filles par type



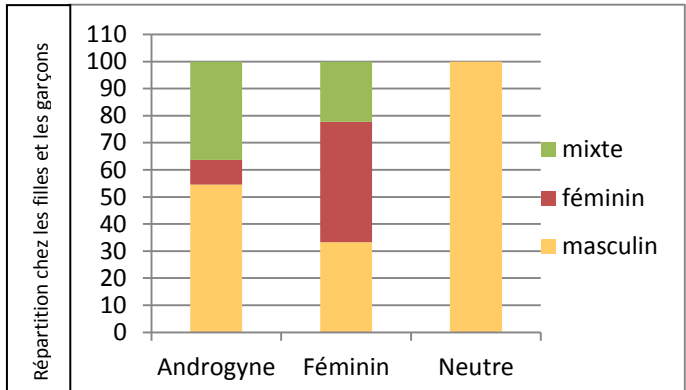
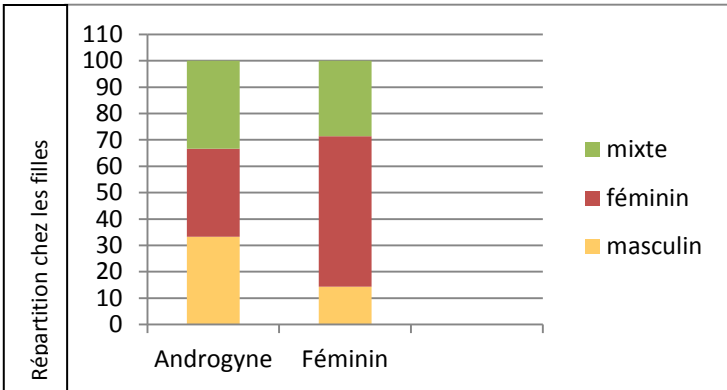
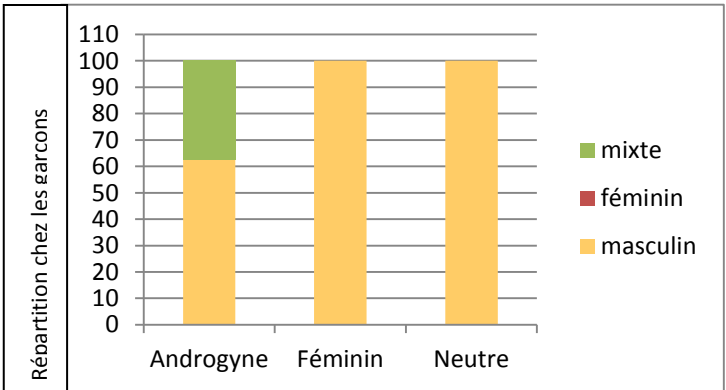
Répartition des élèves garçons par type



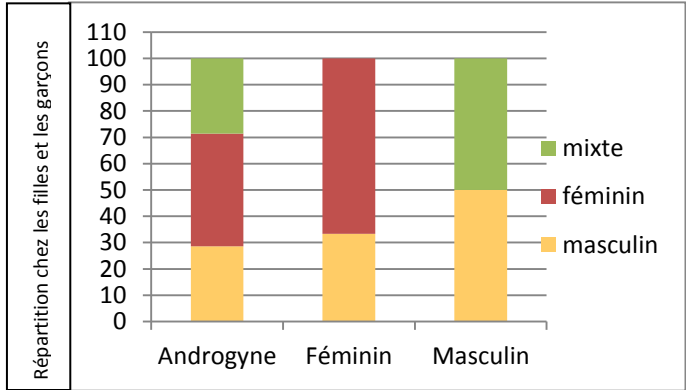
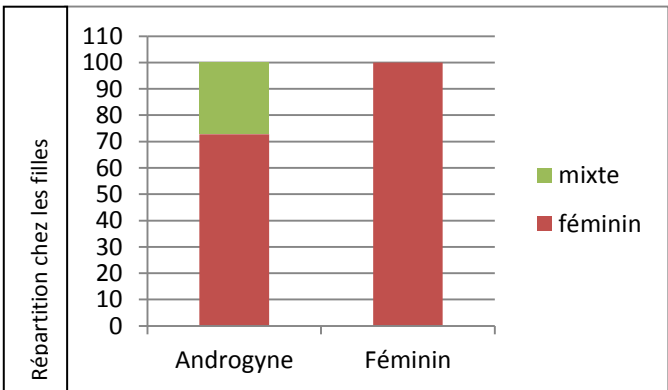
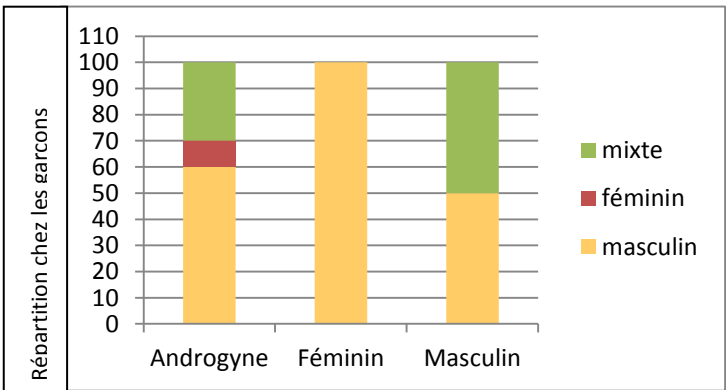
CLASSE A : REP +, CM2, 6 filles, 14 garçons
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves



CLASSE B : Pignan CM1, 10 filles, 11 garçons
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves

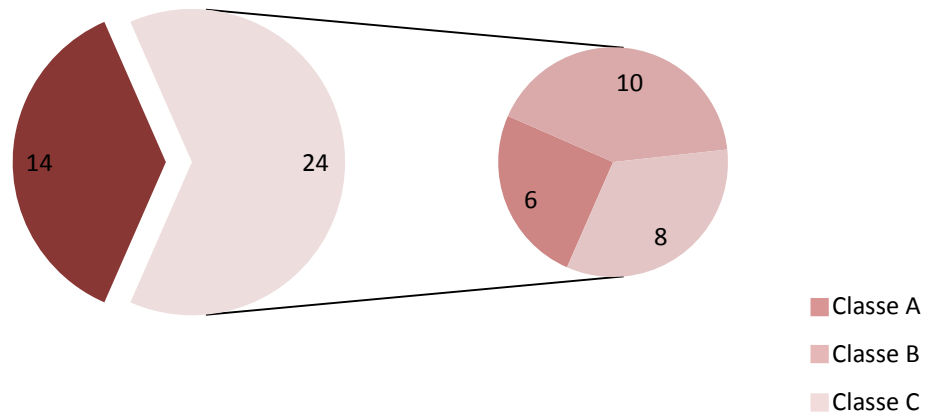


CLASSE C : Mauguio CM1/CM2, 13 filles, 13 garçons
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves

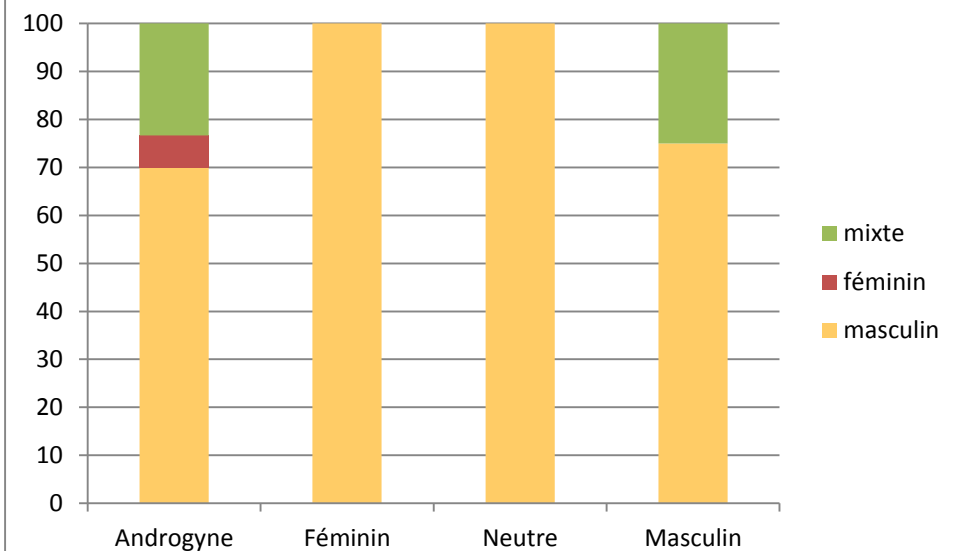
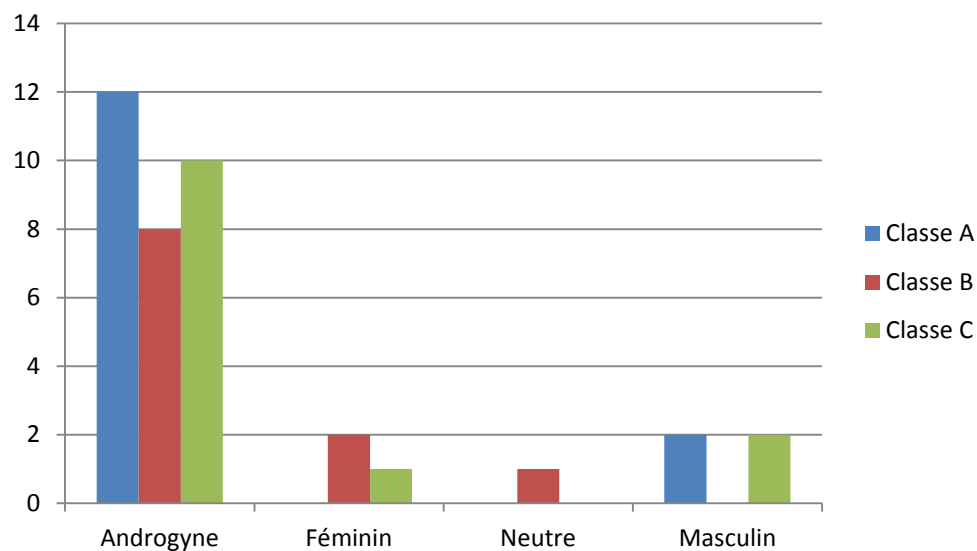
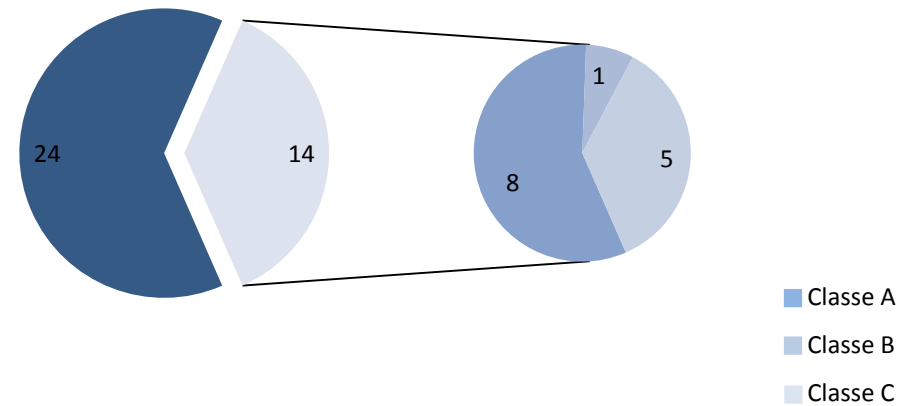


Synthèse des classes A, B, C pour les garçons

Taux de féminité supérieur au taux de masculinité



Taux de masculinité supérieur au taux de féminité

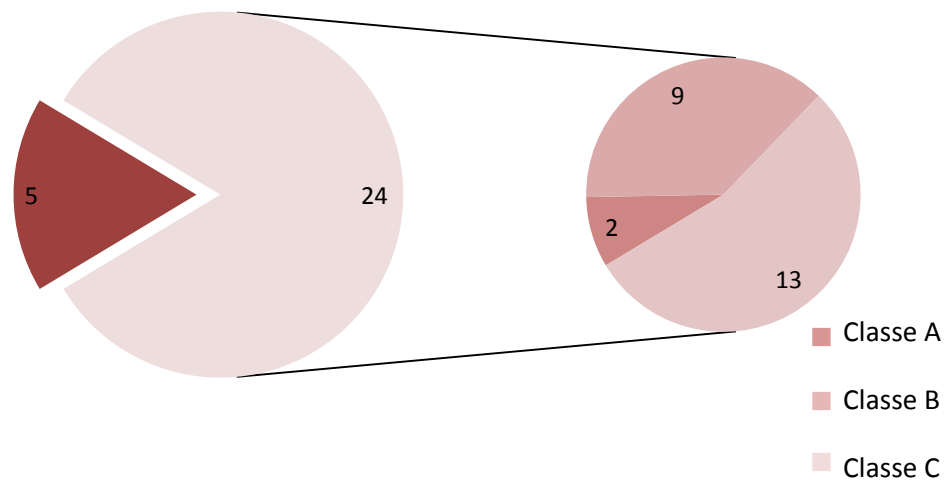


Répartition des différents profils par classe

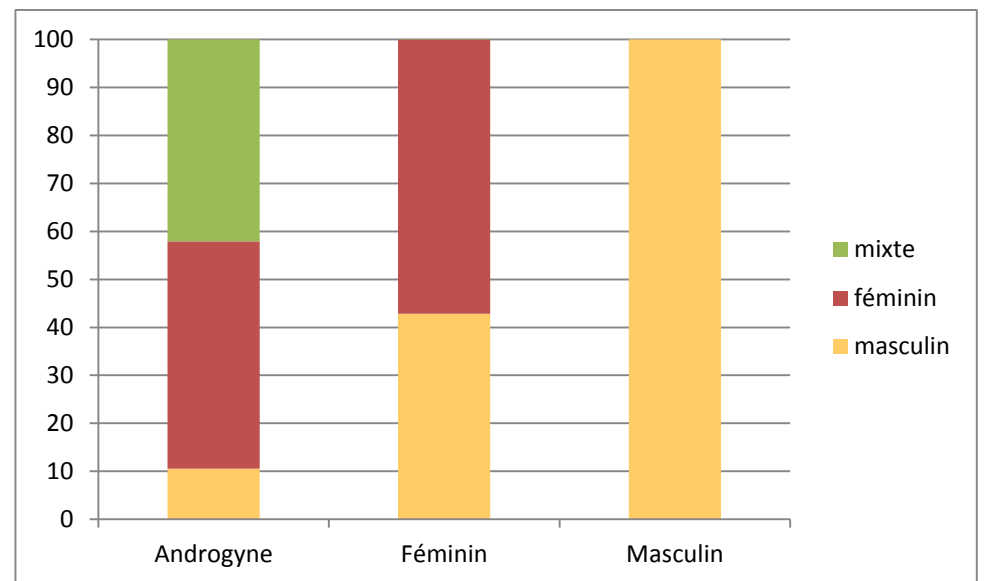
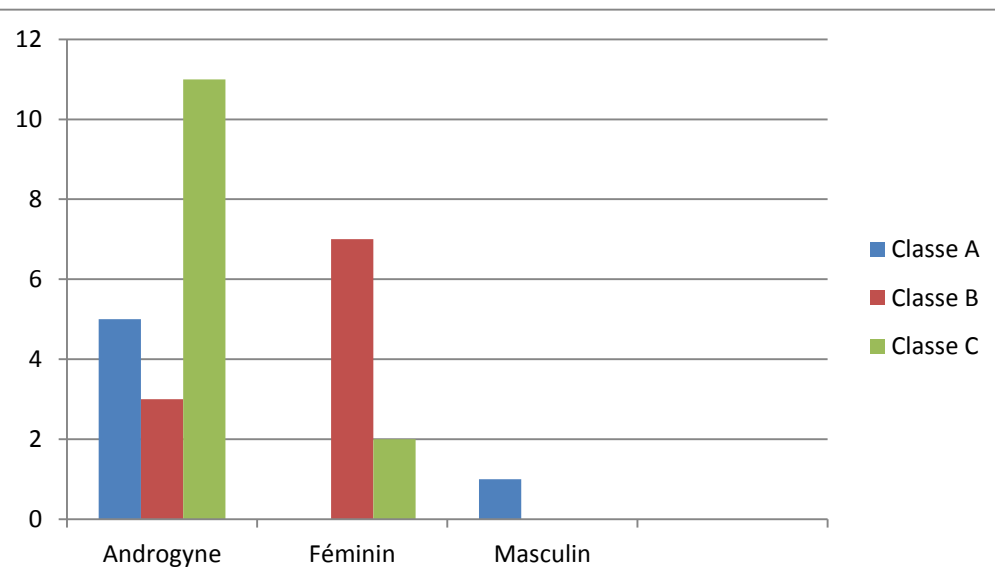
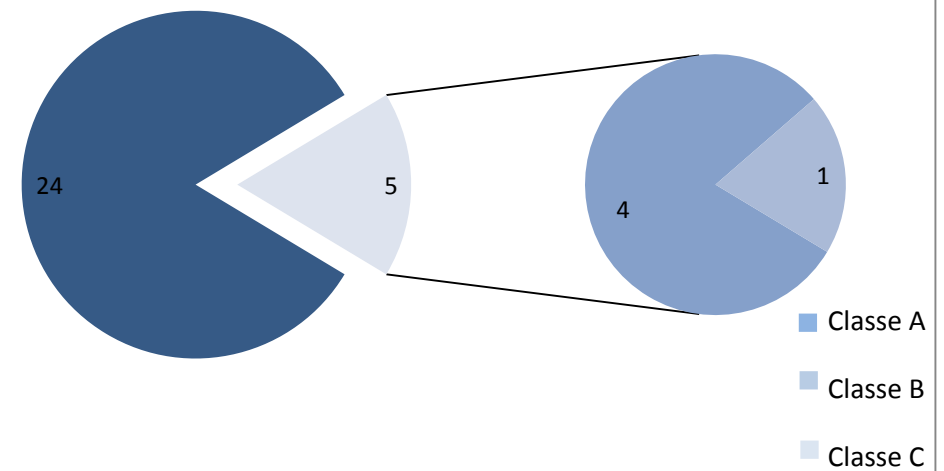
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves

Synthèse des classes A, B, C pour les filles

Taux de féminité supérieur au taux de masculinité



Taux de masculinité supérieur au taux de féminité

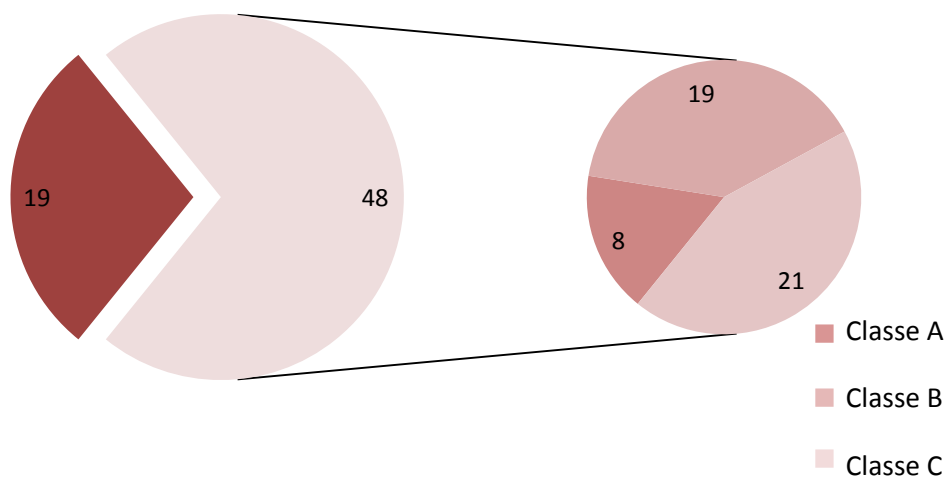


Répartition des différents profils par classe

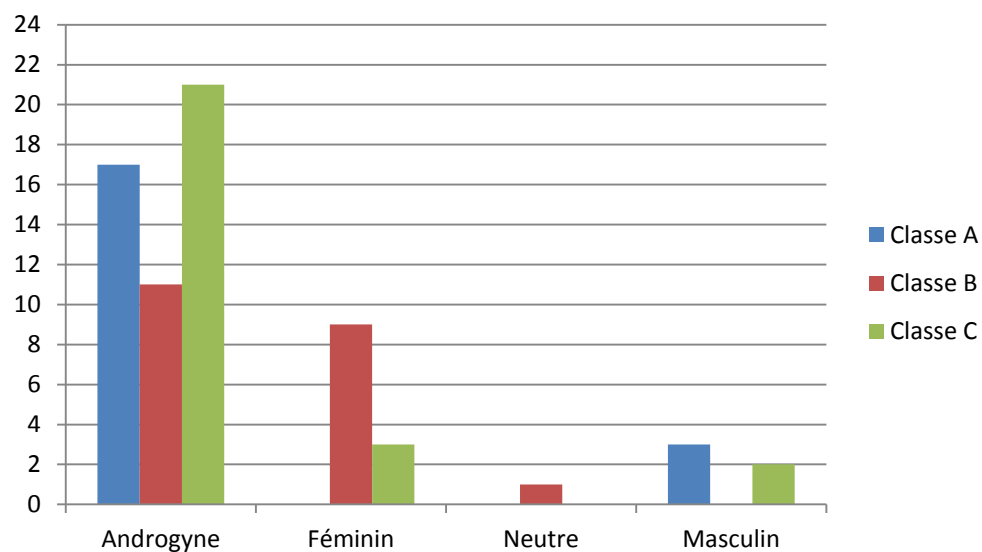
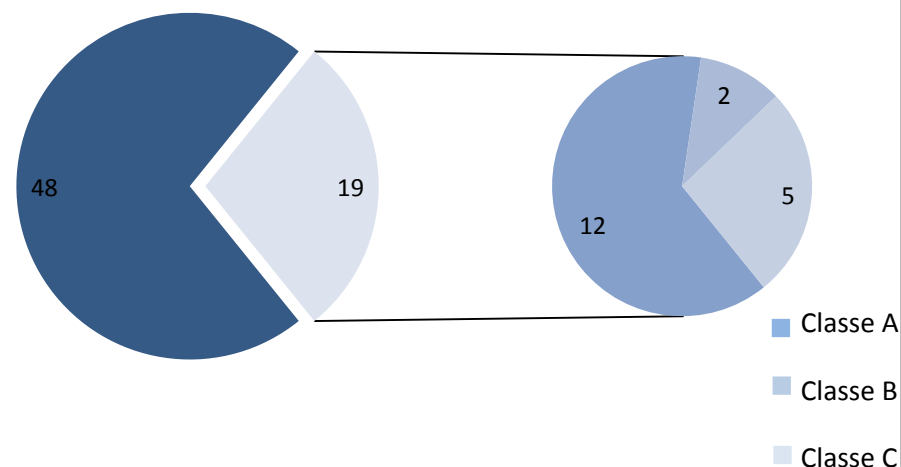
Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves

Synthèse des classes A, B, C pour l'ensemble des élèves 29 filles / 38 garçons

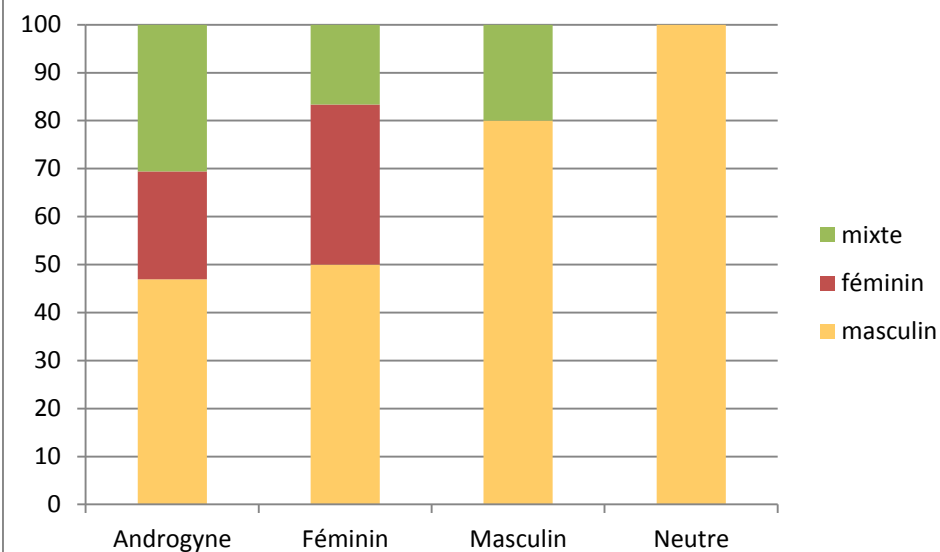
Taux de féminité supérieur au taux de masculinité



Taux de masculinité supérieur au taux de féminité



Répartition des différents profils par classe



Répartition des métiers selon leur genre et en fonction du profil des élèves