



HAL
open science

L'apprentissage de l'égalité filles-garçons en Grande Section de maternelle

Juliette Pedraut

► **To cite this version:**

Juliette Pedraut. L'apprentissage de l'égalité filles-garçons en Grande Section de maternelle. Education. 2017. dumas-01625492

HAL Id: dumas-01625492

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01625492>

Submitted on 27 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.

Copyright

Mémoire présenté par

Juliette PEDRAUT

Soutenu le

21 Juin 2017, à l'ESPE de Blois

pour obtenir le diplôme du

Master

Métiers de l'Éducation, de l'Enseignement et de la Formation

Mention : 1^{er} degré

Discipline :

Philosophie de l'éducation

**L'apprentissage de l'égalité filles-garçons en Grande
Section de maternelle**

Dirigé par

M. Rémy DUBOST (Professeur de philosophie)

Devant une commission composée de

M. Emmanuel FEYT (Professeur de philosophie), président du jury, enseignant-formateur à
l'ESPE CVL

M. Rémy DUBOST (Professeur de philosophie), directeur du mémoire, enseignant-formateur
à l'ESPE CVL

Mme Véronique FREYGNAC (Professeur des Écoles Maître formateur), tutrice PEMF

Année universitaire 2016-2017

L'apprentissage de l'égalité filles-garçons en Grande Section de maternelle

Résumé

L'objectif de ce mémoire est de sensibiliser des élèves de Grande Section de maternelle à l'égalité entre les filles et les garçons par la mise en place d'une pédagogie de l'égalité.

Bien qu'inscrite dans les textes, cette égalité est loin d'être effective, n'ayant de cesse de se heurter aux traditions, aux clichés, encore très présents dans notre société et qui altèrent les choix des enfants, notamment celui de leur cursus scolaire et professionnel.

L'enrayement de cette dynamique ne sera réalisable que par des actions de prévention auprès des jeunes enfants et ce, dès la maternelle. L'éducation à l'égalité fait désormais partie des missions fondamentales de l'école de la République mais n'oublions pas que cette même école est également vectrice de stéréotypes sexistes, une formation des enseignants sur ce point est indissociable d'un réel travail de fond.

Mots clés :

Égalité, mixité, genre, stéréotype, sensibilisation, formation, débat philosophique.

Sommaire

Introduction	1
Chapitre Premier : Une égalité en devenir...	7
Une timide et récente évolution	7
1789 : Une révolution pour tous ?	8
Les “petites filles modèles”	10
La mixité et l’égalité dans l’école des Républiques	11
Chapitre Deuxième : École et société	13
L’égalité filles-garçons à l’école, une obligation légale	13
Egalité <i>Versus</i> Genre	15
La persistance des stéréotypes <i>dans et par</i> l’école	18
Chapitre Troisième : L’égalité filles-garçons en GS	22
Didactique genrée ou didactique du genre ?	22
Pistes de travail avec des Grandes Sections	24
Premiers regards, premiers constats	26
Les débats philosophiques	28
<i>Quid</i> de l’égalité filles-garçons dans l’univers des jouets ?	30
➤ Une photo qui dérange ?...	35
➤ La trousse violette	37
➤ La poupée d’Antoine	38
➤ La voiture de Grand-Papy	39
➤ Le concours de danse	42
Vers une conscientisation des stéréotypes ?	43
Conclusion	52
Annexes	
Bibliographie	

Introduction

*“Ne dites jamais ‘c’est naturel’,
afin que rien ne passe pour immuable.”*

Bertold Brecht, dramaturge, 1937¹

Le thème de l'égalité filles-garçons, et plus largement hommes-femmes, m'a toujours tenu à cœur pour la simple et bonne raison qu'il me paraît inconcevable qu'une différence de traitement ou de considération soit faite en raison de son sexe, tout comme il est inconcevable qu'une telle différenciation puisse être basée sur ses opinions religieuses ou sa couleur de peau. Par ailleurs, en tant qu'enseignante et fonctionnaire de l'État, je me dois de répondre aux objectifs fixés par les textes, textes qui nous enjoignent expressément d'instaurer une culture de l'égalité filles-garçons et plus largement hommes-femmes, à l'école.

La vision de la femme au sein de la société française a beaucoup évolué depuis une cinquantaine d'années. Égale de l'homme en droit, nombre d'articles, de reportages et d'études n'hésitent plus à dénoncer les injustices dont elle fait pourtant l'objet (inégalités de salaires, précarité plus importante, postes subalternes, violences, leur réduction parfois à un simple objet sexuel ou “outil domestique”).

Le principe d'égalité entre les sexes semble défendu et en passe d'être atteint, la profusion de textes de loi et l'évolution des mentalités sociétales vont en ce sens. Pour autant, tout en savourant notre chance de vivre dans un État de droit, ne commettons pas l'erreur de prendre pour acquis toutes les avancées obtenues. Simone de Beauvoir était convaincue qu'il suffirait “d'une crise politique, économique ou religieuse pour que les droits des femmes soient remis en question. Que “ces droits ne sont jamais acquis” et qu'il nous faudrait “rester vigilantes [notre] vie durant”. L'actualité récente semble lui donner raison, à voir les droits humains en général, et ceux des femmes en particulier, régulièrement remis en cause (propos du Président Trump, remise en cause de l'accès à l'IVG en Espagne et en Pologne...). C'est cette ambiance incertaine et conservatrice qui m'a poussée à choisir ce sujet. Cette impression et une affiche...

¹ BRECHT Bertold, *L'exception et la règle*, in : *Théâtre complet*, L'Arche éditeur, 1960.

Je devais choisir mon sujet l'année dernière. J'avais déjà ce thème en tête mais rien de définitif, j'avais envie d'explorer toutes les possibilités.

Le sujet est venu à moi un matin. En regardant mes mails devant mon petit déjeuner, un en particulier attira mon attention. Titré "*Pour vous les femmes !*", ce courrier m'annonçait que l'on m'offrait la formidable opportunité de pouvoir acheter un Thermomix à moitié prix ! N'est-ce pas merveilleux ? Le rêve de toute une vie ! Mais le plus cocasse, c'est qu'au cours de cette même matinée, notre professeur d'Histoire - Géographie nous présenta une affiche de publicité *Moulinex*² des années soixante sur laquelle une femme au foyer ne savait comment contenir sa joie devant le présent que son dispendieux mari venait lui apporter après sa journée de dur labeur : un bras mixeur, le robot Charlotte !

Consternation ! Le regard de la société sur les femmes avait-il donc si peu évolué ?

Je suis entrain d'écrire au lendemain du 8 mars et je suis toujours atterrée par les dispositifs mis en place par certaines sociétés à l'occasion de cette glorieuse journée. Des réductions spéciales sur les vêtements, des prix ahurissants sur l'électroménager, des cartes bancaires "*pour elles*" rose bonbon, et j'en passe...

Certes, je suis optimiste mais également assez réaliste pour me rendre compte qu'il va falloir du temps et des moyens pour faire évoluer les mentalités.

L'égalité entre les hommes et les femmes est garantie depuis plus de cinquante ans, et ce, "*dans tous les domaines*"³; elle est même devenue un principe constitutionnel,⁴ lui conférant ainsi une valeur juridique contraignante. Le législateur n'a eu de cesse de travailler en ce sens et il est à noter que l'Union Européenne a joué, dans ce domaine, un rôle considérable en enjoignant les États membres (dont la France) à modifier leurs textes, toujours plus favorables aux femmes.

Alors pourquoi un tel écart entre ce qui est proclamé par les textes et la réalité ? Pourquoi le salaire horaire net des femmes est-il encore inférieur de 16,3 % en moyenne à celui des hommes⁵ alors qu'une loi de 1972⁶ a posé le principe de l'égalité de rémunération entre les hommes et les femmes pour les travaux de valeur égale ? Pourquoi le partage des tâches au sein du foyer reste-t-il toujours aussi inégalitaire ? Selon l'Observatoire des

² Publicité Moulinex, cf. Annexe 1.

³ Article 3 du *Préambule de la Constitution* du 27 octobre 1946.

⁴ Décision n°71-44 DC du 16 juillet 1971 *relative à la loi sur la liberté d'association*.

⁵ « Ségrégation professionnelle et écarts de salaires femmes-hommes », *Dares Analyses* n° 82, novembre 2015.

⁶ Loi n°72-1143 du 22 décembre 1972 *relative à l'égalité de rémunération entre les hommes et les femmes*.

inégalités : “En onze ans, le temps moyen journalier consacré par les femmes au travail domestique a baissé de 22 minutes, passant de 3h48 en 1999 à 3h26 en 2010, celui des hommes a augmenté d’une minute, de 1h59 à 2h.”⁷ Patience, plus que quelques décennies avant un parfait équilibre de répartition des tâches domestiques.

Je ne citerai pas tous les autres exemples flagrants d’inégalités mais je ne peux que rejoindre Édouard Herriot lorsqu’il déclarait qu’*“il est plus facile de proclamer l’égalité que de la réaliser”*. Aucune loi ne fera par sa seule existence évoluer les mentalités tant que celles-ci se heurteront à des préjugés et des stéréotypes sexués.

L’égalité ne se décrète pas, elle se construit, elle s’enseigne et doit investir toutes les sphères, privée, publique et professionnelle. Et quel meilleur moyen que l’école ?

L’école offre cette chance de dévoiler tout un univers auquel l’enfant n’a pas toujours accès, de lui permettre de découvrir tout un champ des possibles mais aussi de lui donner des outils pour comprendre ce monde afin d’en faire un citoyen “libre et éclairé”.

C’est là ma profonde motivation pour ce métier, accompagner ces “êtres en devenir” et développer chez eux le respect et la tolérance envers autrui.

Je suis aujourd’hui enseignante stagiaire sur deux quart-temps dans une petite école maternelle plutôt privilégiée. Quand j’ai appris que je serai en Cycle I, je me suis demandée si je devais conserver ce sujet. N’étaient-ils pas trop jeunes pour être concernés par cette question ? Je me suis laissée un temps de réflexion et j’ai observé.

J’ai observé les élèves dans la classe, je les ai observés dans la cour de récréation, en motricité, et à aucun moment je n’ai remarqué de comportements impliquant une réaction basée sur la différence de sexes. Il est vrai qu’ils se disputaient et se battaient, mais pour d’autres raisons. Un parent d’élève m’a permis de trancher. Le plus étonnant, c’est que lorsque cette situation s’est produite, j’étais précisément en train de penser à changer de sujet.

Comme tous les mardis matin, j’étais sur le pas de la porte afin d’accueillir les élèves. L’un d’eux (un garçon) arriva aux vestiaires et essaya tant bien que mal d’ôter son blouson. Il demanda de l’aide à son père et celui-ci lui répondit sèchement : *“Débrouille-toi, je ne suis pas ta mère !”* Mon oreille droite (c’était la plus proche) se dressa instantanément, attentive à la suite de la discussion. Je ne fus pas déçue, l’élève réussit tant bien que mal à enlever sa

⁷ Observatoire des inégalités, “L’inégale répartition des tâches domestiques entre les femmes et les hommes”[En ligne]. 29 avril 2016.

veste, ce qui lui valut une formidable tape sur l'épaule, suivie d'un : "C'est bien mon fils ! T'es un vrai mec !" ...

À cet instant, j'ai pensé qu'évoquer l'égalité fille-garçon dès la maternelle pouvait avoir une certaine utilité, que travailler ce sujet "à la racine des stéréotypes qui sont l'humus des discriminations sexistes"⁸ était la solution pour modifier, sur le long terme, la division sexuée des rôles dans notre société. La *Convention Interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif* préconise en préambule que ces "valeurs humanistes d'égalité et de respect entre les femmes et les hommes, les filles et les garçons, soient transmises et comprises dès le plus jeune âge."⁹

Restait à savoir comment transmettre et surtout comment rendre compréhensibles ces valeurs humanistes à des enfants de cinq ans.

Au travers de mes différentes lectures, j'ai pu apprendre que les enfants étaient, dès leur naissance, selon qu'ils étaient nés fille ou garçon, élevés de manière différente,¹⁰ qu'en naissant dans un contexte culturel donné, ce même contexte allait définir "des comportements, des attitudes, des caractéristiques propres à chaque sexe."¹¹

En ajoutant à cela l'influence de la société qui, aujourd'hui encore, conforte voire amplifie cette vision duelle et hiérarchisée des rapports, il revient à l'école de la République, dont la mission fondamentale est de former de futurs citoyens, d'éviter tout enfermement des garçons comme des filles, dans des rôles prédéfinis. Il ne s'agit nullement de nier leurs différences, encore moins de les rendre neutres comme l'école Egalia à Stockholm, mais de les éduquer à l'égalité des sexes pour en finir avec les clichés qui nous conditionnent.

Pour accompagner les enseignants dans cette démarche, le Ministère de l'Éducation nationale offre de nombreux outils, allant parfois jusqu'à des exemples d'activités

⁸ CLAUZARD Philippe, *Conversations sur le sexisme Éduquer pour l'égalité filles-garçons*, L'harmattan, coll. Sexualité humaine, 2011. (page 11).

⁹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, MINISTÈRE DU TRAVAIL, DE L'EMPLOI, DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DU DIALOGUE SOCIAL, MINISTÈRE DES DROITS DES FEMMES, MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE, DE L'AGROALIMENTAIRE ET DE LA FORÊT. *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018*.

BO n°6 du 7 février 2013. (page 2).

¹⁰ FUMAT Y., « Mixité et égalité dans la famille et à l'école ». *Tréma*. 2010. p. 8.

¹¹ MURCIER Nicolas, intervention du 16 & 17 avril 2005 dans le cadre du 5^e programme communautaire pour l'égalité des chances entre les femmes et les hommes à Bruxelles (2004-2006 : Favoriser l'évolution des rôles des femmes et des hommes et éliminer les stéréotypes sexistes).

extrêmement précis. Le décret du 24 octobre 2000, guidé par la *Convention Interministérielle pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif* (B.O. n° 10 du 9-3-2000) dont les travaux se sont largement inspirés de ceux de chercheuses en sciences de l'éducation, fournit divers scénarii possibles de situations entre élèves avec recommandations à la clef.

Un exemple pris dans le scénario 3.3 : “À chaque récréation, les garçons investissent la cour sur le sol de laquelle est tracée un terrain de basket pour faire des matchs ou jouer à s'attraper. Les filles se replient sur les bancs autour de la cour pour bavarder ou dans des recoins pour jouer à l'élastique, aux balles, à la marelle. Recommandation : veiller à une organisation de l'espace de la cour, qui permette la juxtaposition d'activités différentes ; veiller à ce que des filles qui manifesteraient l'envie de se joindre aux garçons ne soient pas rejetées et réciproquement ; Sensibiliser les filles et les garçons au respect des territoires des uns et des autres et au partage des activités en récréation.”

Et pour chaque domaine (interactions en classe, travail en groupe, activités physiques...), le texte offre toute une bibliographie sur laquelle l'enseignant peut s'appuyer. D'autres ressources pédagogiques existent, émanant de sites nationaux comme Réseau Canopé, Onisep et plus récemment Matilda, mais également d'associations reconnues comme Adéquations.

En me basant sur ces différentes ressources, je me suis demandée comment j'allais mettre en œuvre cet apprentissage de l'égalité filles-garçons chez de très jeunes enfants et quels protocoles allais-je pouvoir mettre en place pour les sensibiliser à cette thématique. Comment les amener à prendre conscience des stéréotypes ambiants et à lutter contre ?

Je suis partie de trois hypothèses en considérant qu'il était possible, dès la Grande Section de Maternelle :

- de sensibiliser les élèves à l'égalité filles-garçons en les initiant aux débats philosophiques et en leur permettant de ce fait, de réfléchir à cette question. D'être libre, par ce moyen, d'exprimer une opinion, d'apprendre à l'argumenter, d'apprendre à écouter et surtout à respecter et tolérer l'avis des autres camarades.

- d'amener les élèves à s'interroger sur les stéréotypes véhiculés par la société voire par leur environnement familial, à verbaliser leurs représentations, à les modifier via la lecture d'albums de jeunesse et le visionnage d'images inhabituelles.
- de contribuer à une ouverture d'esprit et à une meilleure cohésion de groupe en permettant à chacun de s'autoriser à préférer telle ou telle activité, tel ou tel jouet, tel ou tel couleur sans craindre remarques ou quolibets.

Plan

Un chapitre Premier traitera de l'égalité hommes-femmes en France, de son évolution à travers l'Histoire et au regard des textes officiels avant de se pencher plus précisément sur celle concernant les filles et les garçons dans le cadre de l'Ecole de la République.

Un chapitre Second explorera les éléments extérieurs à l'école qui influencent directement la façon de concevoir et de penser le monde d'un enfant, éléments mis en lumière par de nombreux chercheurs et chercheuses en sciences de l'éducation, sociologues et psychopédagogues, et comment ces mêmes éléments influent sur les choix futurs de l'enfant (orientation, travail) et permettent une reproduction perpétuelle des inégalités.

Le rôle de l'école et des enseignants, à travers la mixité, dans la consolidation des stéréotypes sexués, sera également passé au crible.

Le chapitre Troisième exposera la manière dont les trois hypothèses précitées ont été mises en œuvre en présentant des transcriptions de débats philosophiques, des analyses de séances, des essais et adaptations, des retours en arrière, tout en témoignant de l'évolution, ou non, des représentations des élèves.

Chapitre Premier : Une égalité en devenir...

*“Enfin, les femmes ont les mêmes droits que les hommes ;
elles ont donc celui d’obtenir les mêmes facilités
pour acquérir les lumières qui seules
peuvent leur donner les moyens d’exercer réellement ces droits
avec une même indépendance et dans une égale étendue”¹²*

Nicolas de Condorcet, 1791-1792

Une timide et récente évolution

Dans l’Antiquité, la société romaine, basée sur le patriarcat, a permis aux hommes de dominer les sphères publiques et privées pendant des siècles, réduisant la femme à un simple appareil reproducteur et la cantonnant aux tâches domestiques. Juridiquement considérée comme mineur, elle passait de la tutelle du père à celle du mari. L’avènement des trois religions du Livre va perpétuer et conforter ce système en confirmant le rôle de la femme à celui de “mère” tout en mettant l’homme en garde contre ses “maléfices”, Eve n’est-elle pas considérée comme la première pécheresse ? Celle qui ne respecte pas les consignes données par Dieu, celle qui pervertit l’infortuné Adam en l’incitant à croquer à son tour le fruit défendu, les condamnant tous deux à être chassés de l’Eden ? Une telle femme ne peut qu’être placée sous le contrôle de l’homme, enchaînée à lui par le lien du mariage et soumise sa vie durant aux règles établies par lui.

Le sentiment selon lequel les femmes ont attendu le XVIII^{ème} siècle pour remettre en question cet ordre établi est à nuancer. Des sources documentaires non normatives ont pu souligner qu’une certaine marge d’autonomie pouvait être laissée aux femmes selon leur appartenance à certaines catégories sociales ou maritales, haute noblesse, artisanat urbain ou veuvage.¹³ Des femmes auteures comme Hildegarde de Bingen, Marie de France ou Katherine

¹² DE CONDORCET Nicolas, *Premier mémoire sur l’Instruction publique*, 1791-1792.

¹³ FOEHR-JANSSENS Yasmina. « Didier Lett, Hommes et Femmes au Moyen Âge. Histoire du genre. xiie-xve siècle », *Médiévales* [En ligne]. 2014. p. 213.

of Sutton ont marqué l'Histoire de leurs écrits mais celle qui s'est le plus démarquée dans sa capacité à combattre, non sans ironie, les préjugés misogynes de son époque est sans nul doute Christine de Pisan, philosophe et poétesse du XV^{ème}.

Voici ce qu'elle put rétorquer à Gontier Col lors du débat sur *Le Roman de la Rose* :

“Si tu méprises mes arguments en raison de mes facultés limitées (comme quand tu me reproches de parler « comme une femme ») sache bien que je n’y vois ni honte ni blâme ; en effet je me sens reconfortée quand j’évoque la noble mémoire ou quand je connais par expérience répétée un si grand nombre de femmes de valeur, qui ont été et sont dignes d’éloge et instruites en toutes les vertus, et auxquelles je préférerais ressembler que d’être favorisée de tous les dons de la fortune.”¹⁴

Notons que depuis cette année, pour l'agrégation de Lettres, Christine de Pisan figure au programme de littérature du Moyen Âge, tout comme le sera Mme de Lafayette au programme du baccalauréat Littéraire en 2018.

Ces femmes de lettres ont amorcé une dynamique que la Révolution française, à défaut de leur concéder de grandes avancées, va libérer.

1789 : Une révolution pour tous ?

Lors des débats à l'Assemblée Constituante sur les conditions de formation des assemblées primaires, la question du droit de vote des femmes ne fut même pas soulevée, naturellement évincées des droits civiques, sous le poids des préjugés sur la nature des femmes. Des voix féminines se sont alors élevées, à peine audibles mais suffisamment pour creuser une brèche dans un ordre établi.

Dans ses *Mémoires*, Manon Roland s'exprimait ainsi, " *En vérité, je suis bien ennuyée d'être une femme : il me fallait une autre âme, ou un autre sexe, ou un autre siècle. Je devais naître femme spartiate ou romaine, ou du moins homme français. [...] Mon esprit et mon cœur trouvent de toute part les entraves de l'opinion, les fers des préjugés, et toute ma force*

¹⁴ Christine de Pisan à Gontier Col, fin septembre 1401, extrait tiré du Débat sur le *Roman de la Rose* de Guillaume de Lorris et Jean de Meung, 1401-1405.

*s'épuise à secouer vainement mes chaînes. O liberté, idole des âmes fortes, aliment des vertus, tu n'es pour moi qu'un nom !*¹⁵

Une autre personnalité de la Révolution manifesta cette même soif de justice :

*“La loi doit être l’expression de la volonté générale : toutes les citoyennes et citoyens doivent concourir personnellement ou par leurs représentants à sa formation ; elle doit être la même pour tous ; toutes les citoyennes et citoyens étant égaux à ses yeux doivent être également admissibles à toutes dignités, places et emplois publics, selon leurs capacités, et sans autres distinctions que celles de leurs vertus et de leurs talents.”*¹⁶

En réponse à la *Déclaration des Droits de l’Homme et du Citoyen* du 26 août 1789 selon laquelle *“les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits”*¹⁷ et où nulle mention n’est faite de la situation des femmes, la révolutionnaire Olympe de Gouges partit du principe que, dotées des mêmes capacités intellectuelles que les hommes, les femmes devaient avoir, par nature, les mêmes droits que ceux-ci et rédigea sa propre Déclaration.

Définissant la Nation comme *“la réunion de la femme et l’homme”*¹⁸, elle en déduisit logiquement que *“la Constitution est nulle si la majorité des individus qui composent la nation n’a pas coopéré à sa rédaction”*¹⁹. Pour son malheur, seul le dixième article de cet écrit, *“la femme a le droit de monter sur l’échafaud”*²⁰ aura trouvé écho et Olympe de Gouges sera condamnée et décapitée, cinq jours avant Manon Roland, le 3 novembre 1793.

La Révolution va rater ici l’occasion de généraliser son idéal à l’ensemble de l’humanité mais va tout de même permettre aux droits civils des femmes de connaître une avancée certaine (divorce, héritage).

Dans cette lutte pour l’égalité, il serait injuste de ne pas mentionner le rôle joué par les hommes. Si Aristote considérait que la femme, par nature inférieure à l’homme, devait rester enfermée dans le gynécée, Platon, lui, proposait d’instituer un conseil de matrones dans l’administration publique et de donner aux filles une éducation libre. Au XVIII^{ème} siècle, des

¹⁵ ROLAND Manon, *Mémoires*, 1754-1793.

¹⁶ GOUGES Olympe (de), Article 6 de la *Déclaration des Droits de la Femme et de la Citoyenne*, Les droits de la femme. A la Reine, 1789-1793, pages 8-9, Bibliothèque nationale de France, département Droit, économie, politique, 2012-100563.

¹⁷ Article 1^{er} de la *Déclaration des Droits de l’Homme et du Citoyen* du 26 août 1789.

¹⁸ GOUGES Olympe (de), *op. cit.*, Article 3.

¹⁹ *Ibid.*, Article 16.

²⁰ *Ibid.*, Article 10.

hommes tels que Montesquieu et D’Alembert pour ne citer qu’eux, ont dénoncé la “tyrannie” exercée sur les femmes. Condorcet, considéré comme le théoricien par excellence de l’instruction publique, a une vision extrêmement moderne pour son époque et ses écrits inspireront grandement les réformes opérées par la III^{ème} République.

Les “petites filles modèles”

Pendant longtemps, l’école n’était pas mixte et n’avait pas à l’être puisque les filles n’étaient pas scolarisées. Des écoles pour filles apparurent au XVII^{ème} siècle mais en ces lieux, seule la lecture leur était enseignée, nécessaire à l’apprentissage du catéchisme, et les travaux manuels de couture, les cantonnant aux seules tâches domestiques.

Même leurs lectures de loisir les incitent à se borner à réaliser de menus travaux d’aiguilles sagement dans un coin. Laurent de Jussieu, dans ses *Histoires et causeries morales et instructives, à l’usage des jeunes filles chrétiennes*, invite les jeunes filles à s’initier au plus tôt à “l’économie domestique” car c’est “le propre des femmes.” Elles se doivent également d’être soigneuses de leur personne, “pour que le mari trouve, en rentrant chez lui, la récompense et le repos de son labeur, pour qu’il y soit content et de bonne humeur, il faut qu’il trouve non-seulement la maison bien, mais sa femme bien aussi.”²¹

Toute liberté est réprimée, la “petite fille modèle” se doit d’être sage et modeste, une petite fille convenable ne doit pas courir, une petite fille convenable ne doit pas boire trop avidement, une petite fille convenable ne doit pas rire à gorge déployée, une petite fille convenable ne doit pas se montrer trop téméraire... C’est étrange mais ce portrait de ce qu’une petite fille ne doit pas être ressemble assez à une petite fille qualifiée de “garçon manqué” encore aujourd’hui. Selon le dictionnaire Larousse en ligne, un “garçon manqué” est une “*filles ayant des goûts et des manières de garçon.*” Si je suis ce raisonnement, une “fille manquée” serait alors un garçon qui a des goûts et des manières de fille mais nulle trace de cette expression, pas plus dans ce Larousse que dans d’autres dictionnaires papiers. La société n’a pas trouvé d’expression *ad hoc*, ou uniquement dans le registre des insultes homophobes. C’est étonnant comme une expression peut, à elle seule, révéler la hiérarchie présente dans la relation fille-garçon où, aujourd’hui encore, le sexe féminin se définit par rapport au sexe masculin. Il serait peut-être temps de considérer chaque sexe dans sa propre

²¹ DEZOBRY, E. Magdeleine et Cie (Paris), 1856. Page 7.

individualité, libre de tous carcans imposés par la société car si les filles en sont prisonnières, les garçons doivent eux aussi se plier au rôle que l'on attend d'eux.

La mixité et l'égalité dans l'école des Républiques

Sous l'Empire et la Restauration, les écoles primaires furent délaissées mais après 1830, les lois en matière d'instruction publique se multiplièrent. La loi Guizot de 1833 organisa l'enseignement public, contraignant toutes les communes à ouvrir une école élémentaire, et les villes de plus de 6000 habitants à entretenir une école primaire supérieure. Les écoles sont encore réservées aux garçons mais il arrivait parfois, bien que très mal vu, que des classes uniques accueillent des filles pour "comblent" leur effectif par nécessité économique. L'honneur était sauf puisque les deux sexes restaient spatialement séparés au sein de la classe et la cour de récréation non partagée.

Le ministère Duruy aura quant à lui pour objectif de "rompre avec le poids de l'Église et des congrégations sur l'éducation des jeunes filles" en incitant à la gratuité de l'école publique (Pezeu, 2011). L'adoption en 1880 de la loi Camille Sée organisant, sur le plan national, l'enseignement secondaire des jeunes filles mettra en exergue les résistances très fortes à l'élévation du niveau d'instruction des filles. Quelque soit l'obédience des journaux (analysés par Mona Ozouf, 1982), tous s'accorderont à douter des capacités des filles à accéder aux notions scientifiques. Les plus conservateurs y verront une entreprise de "déchristianisation" des républicains. Le 25 novembre 1880, le journal *Le Gaulois* annonce : "La jeune fille avait été préservée de l'éducation garçonnière et des brutalités de la science...cette paix candide de la jeune fille, la délicieuse floraison de pudiques désirs, ces élans d'idéale bonté qui plus tard font l'amour de l'épouse, et le sacrifice de la mère (...) tout cela va disparaître. On va supprimer la jeune fille ! (...) On leur apprendra de tout, même la rébellion contre la famille, même l'impureté (...), elles n'auront même pas été vierges avant de devenir femmes, et quand elles auront conquis les grades universitaires, elles se donneront, comme les élèves du conservatoire, au premier homme qui passera..."²²

Et nous voilà revenu toujours à la même histoire, le sexe. La hantise que l'instruction des filles modifie leur rôle sexuel de simple reproductrice et fasse voler en éclat un modèle familial rôdé depuis des siècles. Ce qui est redouté, c'est leur émancipation, qu'en accédant au

²² FUMAT Y., « Mixité et égalité dans la famille et à l'école », *Tréma*, 2011. p.11.

même niveau de savoirs que les hommes, elles ne leur soient plus taillables et corvéables à merci.

Les Lois Ferry de 1881 et 1882, en proclamant un droit à l’instruction pour tous, vont donner la possibilité aux filles de se rapprocher un peu plus encore de l’univers des garçons. Rapprochement des savoirs mais pas des êtres car si les savoirs scolaires transmis sont communs, - sauf pour la couture, les travaux manuels et la gymnastique -, la ségrégation est quant à elle, toujours maintenue, la différence de traitement semblant encore naturelle.

L’usage du terme mixité est très récent, alors qu’au XIX^e, on parle de coéducation, désignant une “cohabitation en commun”, cette notion va se généraliser plus tardivement, à la fin des années 1950, dans les débats des pédagogues puis dans les circulaires de l’éducation nationale qui vont progressivement l’instaurer dans le primaire et le secondaire.

L’absence de ségrégation entre les sexes va se mettre tranquillement en place, sans bruits et sans heurts pour s’imposer après la Seconde Guerre mondiale. Comme l’analyse Nicole Mosconi, cette généralisation n’est pas forcément voulue, elle est simplement le fruit d’une évolution progressive. La mixité devient un compromis entre un modèle patriarcal traditionnel et inégalitaire et un modèle progressiste, égalitaire. Elle ne rentre pas dans une démarche de choix éducatif mais répond davantage à une question d’ordre économique qu’idéologique.

Deux décrets vont prendre acte de cette évolution, celui de 1963, qui institue ladite mixité comme régime normal dans les collèges d’enseignement secondaire, et le décret d’application du 28 décembre 1976 de la loi dite « Haby » du 11 juillet 1975 qui rend la mixité obligatoire dans l’enseignement primaire et secondaire.

Pour autant, cet accès aux mêmes savoirs dans une même classe induit-elle l’égalité filles-garçons ?

Chapitre Deuxième : École et société

*“Le simple fait que les filles et les garçons
cohabitent sur les bancs de l’école
n’est pas en soi une valeur, une garantie d’égalité.”²³*

L’égalité filles-garçons à l’école, une obligation légale

La question de l’égalité entre les filles et les garçons dans le système éducatif a été posée à partir de la Convention du 14 septembre 1989, signée par le secrétaire d’État chargé des Droits de la femme et le secrétariat d’État de l’Enseignement technique, afin d’agir sur l’orientation des filles et favoriser leur accès aux formations industrielles, techniques et scientifiques. En constatant l’asymétrie dans les stratégies d’orientation des filles et des garçons, toujours observable à l’heure actuelle, cette convention a initié nombre de recherches, toutes disciplines confondues (sciences de l’éducation, langues, sociologie, psychologie, histoire...), dont la finalité est de s’interroger et d’essayer de comprendre les mécanismes qui entrent en jeu dans la représentation “genrée” des disciplines scolaires et dans l’intériorisation, pour les élèves, d’une certaine image de soi. Il ressort de ces études que la mise en place institutionnelle de la mixité scolaire n’a pas permis et ne permet toujours pas de garantir la construction d’une véritable égalité des sexes, se traduisant par un simple partage de l’espace sans réel effet sur l’égalité dans les faits. Qu’en dépit de leurs droits énoncés dans la *Convention internationale des droits de l’enfant*, et des principes et valeurs affichés par la République française, “filles et garçons, construisent leur identité à partir de modèles inégalitaires les amenant à intérioriser des limitations et des places assignées injustement”²⁴.

Les conventions de 2000, 2006, et 2013 sont allées plus loin encore. Elles conservent la thématique de l’orientation mais en profitent pour rappeler que l’égalité entre les sexes fait partie des Valeurs de la République, et mettent l’accent sur l’importance des pratiques professionnelles et pédagogiques des actrices et des acteurs du système éducatif. La dernière

²³ *Ibid.*, p.13.

²⁴ HAUWELLE F., et al. « Introduction », *L’égalité des filles et des garçons dès la petite enfance*. ERES, 2014, p. 7.

convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et garçons (2013-1018) réaffirme les objectifs des précédentes et insiste sur l'importance du rôle de l'École dans la transmission du message d'égalité et dans la manière dont elle est censée l'incarner.

Pourtant, force est de constater que, malgré tous ces dispositifs, malgré la *Convention des Nations Unies* de 1979 sur "l'élimination de toutes formes de discriminations à l'égard des femmes", malgré la Constitution, malgré la loi²⁵, malgré les Conventions interministérielles, les disparités persistent, toujours alimentées par les représentations et les stéréotypes sexués et sexistes véhiculés par la société.

L'école a pour fonction de faire partager aux élèves des mêmes valeurs, des façons d'être qui leur permettront de s'épanouir en société mais lorsqu'ils arrivent à l'école, ils sont déjà empreints de modèles, ceux de leur entourage. Ils se retrouvent ensuite confrontés à ceux communiqués, plus ou moins consciemment, par leurs enseignants, par leurs camarades et ceux visibles au quotidien (publicités, regards, émissions...). Ils grandissent avec ces différents modèles, plus ou moins influents, et tout cet ensemble impacte sur leur scolarité. L'accès à l'éducation est en France parfaitement égalitaire mais le choix d'orientation tout comme les chances de réussites scolaires le sont beaucoup moins, se traduisant par une "ségrégation" en termes d'insertion professionnelle, de rémunérations, ou d'évolutions de carrière. La publication statistique annuelle du ministère de l'Éducation nationale, *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité*, en fournit les preuves chiffrées. En 2015, 41,6 % des élèves des terminales scientifiques (S, STI2D et STL) sont des filles, -elles ne se détournent pas totalement des Sciences-, mais délaissent les spécialités "Informatique" ou "Sciences de l'ingénieur" (7% au total contre 27% des garçons) au profit des Sciences de la vie et de la terre (49% contre 26%)²⁶. Ces disparités de parcours réelles sont-elles la résultante de la seule différence entre les sexes, différences présentées comme naturelles, tellement pratiques pour justifier les inégalités, ou, comme l'analyse la sociologue Marie Duru-Bellat, celle d'une socialisation différentielle des deux sexes ?

²⁵ Loi d'orientation sur l'éducation (n°89-486) du 10 juillet 1989, pour ne citer qu'elle, qui dispose que les écoles, collèges, lycées et établissements d'enseignement supérieur doivent contribuer à favoriser l'égalité entre les femmes et les hommes.

²⁶ *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur*, Édition 2017, p.14.

Les Suédois ont trouvé une astuce pour éviter, tout du moins par la parole, cette socialisation différentielle. Ils sont partis du principe que la langue jouait un rôle très important dans l'intériorisation des différences et surtout dans la hiérarchisation de celles-ci. Pour neutraliser les genres dans un pronom commun, ils ont inventé le "Hen".²⁷ Cette nouveauté linguistique permet de simplifier la langue en évitant d'écrire "il/elle" et d'éviter d'utiliser le genre masculin, s'appliquant par défaut comme dans notre langue, dans les cas où le sexe de la personne à qui l'on se réfère est une information superflue.²⁸

En utilisant ce pronom dès la maternelle, pour désigner les élèves mais aussi des personnages d'albums ou des métiers, ses défenseurs espèrent ainsi éviter toutes discriminations, notamment envers les filles. Des chercheurs et auteurs français essaient de travailler en ce sens. La directrice de l'Institut du genre et chercheuse au Laboratoire d'études sur le genre et la sexualité (LEGS) du CNRS Anne-Emmanuelle Berger souligne que "(...) *la question de la langue est effectivement essentielle. Les inégalités et discriminations entre hommes et femmes ne sont pas seulement économiques et sociales, elles sont aussi culturelles et symboliques. Pour les corriger, il faut cesser d'invisibiliser les femmes dans la langue.*»

Je ne sais pas si ce néologisme suédois perdurera dans cette langue, aurons-nous nous-mêmes un jour l'équivalent dans la nôtre, à l'instar du "ul" créé par l'écrivaine Michèle Causse et la philosophe Katy Barasc dans leur livre *Requiem pour il et elle* (tiré des premières et dernières lettres d'universel) ? Pour ma part, si l'usage de cet outil permet de sensibiliser l'opinion générale et de contribuer indirectement à une société plus égalitaire, ce ne peut être foncièrement mauvais.

Égalité Versus Genre

Peut-être ma mémoire me fait-elle défaut mais je n'ai pas souvenir qu'enfant, dans les années 80, 90, il y avait une telle dichotomie chromatique. À regarder les rayons de jouets, les personnages de dessins animés, d'albums ou les vêtements pour enfants, j'ai l'impression que si un garçon venait à porter du rose, il s'attirerait les foudres de la collectivité.

²⁷ Néologisme suédois, entré depuis peu dans le Dictionnaire de l'Académie suédoise, pronom neutre désignant une personne sans s'embarrasser de son sexe.

²⁸ GRECO L., Langage et pratique "transgenre", *Langues et cité : bulletin de l'Observatoire des pratiques linguistiques*, Octobre 2013, n° 24, p.7.

Une artiste sud-coréenne, JeongMee Yoon, dénonce ce phénomène de *marketing* genré dans “*The Pink & Blue projects*” où elle photographie des petites filles et des petits garçons plongés dans un univers de jouets et d’habits roses ou bleus. En accentuant ce phénomène, elle nous montre à quel point les enfants, dès leur plus jeune âge, sont conditionnés à aimer et à porter ces deux couleurs.

La couleur n’est pas tant le problème. Qu’une fille raffole du rose ou qu’un garçon ne jure que par le bleu n’a rien de dramatique, ce code couleur n’est d’ailleurs que très récent. Au XIX^{ème} siècle, les enfants portaient tous, jusqu’à l’âge de six ans, du blanc (des robes qui plus est) pour des raisons éminemment pratiques, le coton blanc étant plus facile à “blanchir”. Dans son livre « *Pink and Blue : Telling the Girls from the Boys in America* »²⁹ paru en 2012, l’historienne américaine Jo B. Paoletti, grande spécialiste du sujet, nous explique que c’est à partir de la première moitié du XX^{ème} siècle que les règles du rose et du bleu ont commencé à apparaître³⁰. Le rose était plus volontiers associé au garçon, issu du rouge, couleur forte et affirmée, tandis que le bleu, plus délicat, faisait écho à la Vierge Marie et de fait, plus approprié aux filles. L’inversement de cette tendance eut lieu dans les années 50 mais ce diktat bicolore, rose pour les filles et bleus pour les garçons, s’imposa réellement au milieu des années 80, s’expliquant notamment par l’apparition de l’échographie. Connaître à l’avance le sexe du bébé a permis aux futurs parents d’acheter tout le nécessaire en « version fille » ou « version garçon » et comme « *plus on individualise les vêtements, mieux on vend* », pourquoi se priver ? Cela fonctionne aussi pour les jouets, il n’y a qu’à regarder les rayons de grands magasins. En achetant des rollers roses à votre fille, il sera plus difficile de les passer au petit frère. Et vous en achèterez des nouveaux. Pour citer Sophie Gourion, “derrière le rose et le bleu, le billet vert n’est jamais loin...”³¹

Non, ce qui est à mon sens problématique, ce sont les objets associés à ces couleurs. Des jouets et des livres cantonnés à l’univers de la mode, de la cuisine et des tâches ménagères pour les filles et à celui de la science, de l’aventure et du sport pour les garçons. Le marketing genré présente une image biaisée de ce que doivent être les “goûts féminins” et les

²⁹ PAOLETTI Jo B. *Pink and Blue : Telling the Boys from the Girls in America*, Indiana University Press, Février 2012.

³⁰ ANONYME. “Cost of the American Baby.” *New York Times*, March 26, 1905, p. 31.

³¹ GOURION S. « Rose pour les filles, bleu pour les garçons : une invention récente » [En ligne]. 8 mai 2014.

“goûts masculins” et conditionne les enfants (et les parents) à adopter un comportement et des préférences attendus d’eux.

Là est toute la différence entre le sexe et le genre. Si biologiquement, on naît de sexe féminin ou de sexe masculin, d’un point de vue social, on n’est du genre féminin ou du genre masculin. La féminité et la masculinité sont des modèles sociaux normatifs, ils ne se développent pas naturellement, ils sont appris dès la plus tendre enfance.

Bien avant l’éducation par la parole, le bébé est marqué par son environnement physique, la décoration de sa chambre, la couleur des murs et bien sûr, ses habits et ses jouets. La façon de tenir le bébé et de le stimuler varie également selon son sexe. Des observations récentes montrent que les filles sont plus sollicitées verbalement, et que les garçons le sont davantage sur le plan moteur, qu’on attend d’eux plus d’autonomie. Toute cette accumulation de paramètres va largement influencer l’identité sexuée de l’enfant et ses performances scolaires.

Je me souviens du tollé et de la levée de boucliers provoqués par la mise en place du dispositif expérimental “*ABCD de l’égalité*” en 2013, des aberrations à son propos qui circulaient sur la toile, outil présenté comme malfaisant, ayant pour seul objectif de diffuser une “théorie du genre.” Sans revenir en détail sur toute l’affaire, ces réactions quasi-viscérales illustrent bien la force des résistances à l’œuvre dès que l’on s’attaque aux relations intersexes, pilier de notre société. Thierry Benoit dénonce ces détracteurs qui ont accolé le terme “théorie” au genre afin de l’enfermer dans “un système idéologique rigide” et le vider de toutes bases scientifiques.³² En réalité, tous les travaux sur la construction et la reproduction des identités féminines et masculines, sur la vie domestique, sur l’orientation professionnelle, réalisés à partir de protocoles scientifiques rigoureux, ont permis d’institutionnaliser un champ des “études sur le genre”, reconnu au même titre que d’autres disciplines. En partant de l’hypothèse que les identités sexuelles ne sont pas biologiquement déterminées, mais socialement construites, le concept de “genre” a permis d’ouvrir un espace de réflexion et de questionner des réalités sociales.

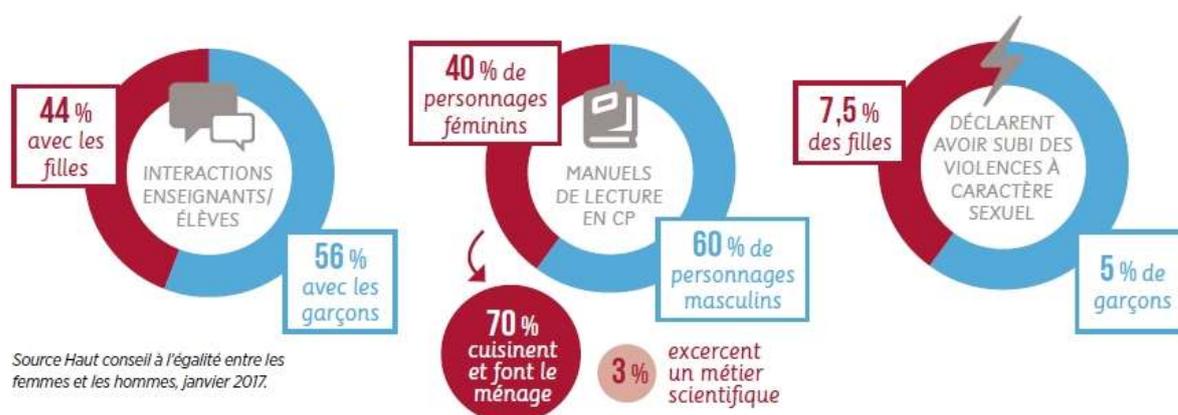
³² BENOIT T., *Idées reçues sur l’égalité entre les hommes et les femmes*, Paris : Editions Le Cavalier Bleu, 2016. p. 5.

La persistance des stéréotypes *dans et par l'école*

Dans un rapport de février dernier, le Haut Conseil à l'égalité entre les hommes et les femmes (HCE) a dénoncé la présence des stéréotypes sexistes à l'école alors même qu'elle joue un rôle central pour construire aujourd'hui la culture et la société égalitaires de demain. De nombreux travaux de recherche "ont montré que les personnels enseignants et d'éducation sont aux prises, comme l'ensemble de la société, avec les stéréotypes sexistes et reproduisent des attentes différenciées vis-à-vis des filles et des garçons."³³

ENCORE DU CHEMIN VERS L'ÉGALITÉ FILLES-GARÇONS À L'ÉCOLE

> Les stéréotypes sexistes ont la vie dure, même à l'école, constate le Haut conseil à l'égalité entre les hommes et les femmes. Les différences apparaissent en effet dans la cour comme dans les classes et les manuels. Et là aussi les besoins de formation sont criants puisque seule la moitié des Espé a dispensé une formation à ses étudiants sur l'égalité filles-garçons avec un volume horaire variant de 2h à 57h annuelles selon le baromètre du HCE



"[L'école] se débrouille très bien pour sous-estimer la réussite des filles (qu'elle met sur le compte du "travail") alors qu'elle attribue celle des garçons au talent."³⁴

³³ Rapport n°2016-12-12-STER-025 du Haut Conseil à l'égalité entre les hommes et les femmes, *Formation à l'égalité filles-garçons : Faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité*, p.5.

³⁴ PREEL Bernard. « 11 - La révolution silencieuse des femmes ». In : *Le Choc des générations*. Paris: La Découverte. 2000. p. 152.

Les travaux de Marie Duru-Bellat montrent que les enseignant-e-s ont un *a priori* qui diverge selon que l'élève est fille ou garçon. La fille est censée être plus docile et studieuse, le garçon doté d'un fort potentiel mais trop immature pour se mettre sérieusement à travailler. À leur tour, les élèves se prêtent inconsciemment au jeu de ces représentations sexuées. Le travail assidu étant associé aux filles, les garçons jugent peu "viril" cette démarche. Pour éviter sarcasmes et quolibets des autres garçons, ils préfèrent faire montre de dilettantisme ou étudier un minimum pour éviter l'étiquette d'"intello". Malheureusement, cette stratégie peut conduire, pour les plus fragiles, à un décrochage scolaire, voire à l'échec.

L'enrayement de ce cercle vicieux doit passer par une prise de conscience de la persistance des inégalités et une mise en œuvre concrète de nouvelles pratiques pédagogiques dans la classe.

Isabelle Collet souligne qu'« enseigner est un métier qui s'apprend, enseigner de manière égalitaire s'apprend également ». La loi pour la refondation de l'école ouvre la voie en prévoyant que les ESPE organisent des « formations de sensibilisation à l'égalité entre les femmes et les hommes ».³⁵ La plateforme M@gistère propose un parcours de 3 heures sur l'égalité filles - garçons à tous les enseignants, parcours intégré aux 18 heures de formation obligatoires des enseignants du premier degré. À mon humble avis, 3 heures ne sont pas suffisantes pour explorer cette thématique et une formation continue, prenant en compte la perpétuelle évolution des connaissances, serait bénéfique, aux enseignants et à leurs élèves.

Il est difficile de s'avouer que nous diffusons, malgré nous, des stéréotypes sexués au sein même de notre classe. Je n'en avais pas moi-même conscience avant de lire des études sur la question. Au contraire, je pensais enseigner en toute neutralité, mais le diable est dans les détails. Ce n'est pas tant dans les enseignements que ces représentations se diffusent mais dans les interactions. En complimentant beaucoup plus souvent une petite fille sur sa tenue ou sa coiffure (Marie Duru-Bellat, 2004), qu'apprend-elle ? Qu'il est important pour une fille d'être bien habillée ou bien peignée, que son apparence est importante. En enjoignant aux petits garçons de se montrer courageux et forts face à un "bobo", qu'apprennent-ils ? Qu'ils doivent ravalier leur sensibilité et leurs émotions. Ce sont de petites phrases anodines mais qui impactent la vision de l'enfant dans son processus d'identification.

³⁵ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la république – Chapitre VI.

Sans le travail sur ce mémoire, j'aurais perpétué ce processus sans le savoir. Modelée comme les autres par mon environnement, emprunte inconsciemment de représentations, j'ai prononcé ces petites remarques qui me semblaient insignifiantes (pas celles relatives aux garçons), il m'est arrivé de complimenter une élève sur ses habits ou sa coiffure très élaborée et alors que je suis viscéralement opposée à toutes formes de discrimination, j'ai contribué à perpétuer une image genrée du sexe féminin.

Pour éviter ce genre de situations, pour éviter de reproduire inconsciemment ces stéréotypes influençant significativement la réussite des élèves et leur permettre une réelle égalité des chances, il est primordial d'alerter les personnels enseignants et d'éducation en les formant en continue tout au long de leur carrière afin que l'éducation à l'égalité soit intégrée aux enseignements et aux pratiques pédagogiques.

Haut lieu de socialisation et donc de développement intellectuel, social et affectif pour les adultes en devenir, l'école se doit de modifier durablement les représentations et déconstruire les stéréotypes sexués en sensibilisant à l'égalité dès le plus jeune âge.

Lors de l'émission *La Une de la science* sur France Inter du 3 février dernier, le sociologue Eric Fassin a commenté une récente étude américaine révélant que les préjugés tenaces entre les carrières féminines et masculines s'installent au moment de l'entrée à l'école élémentaire. Lorsque les enfants comprennent qu'il y a une différence entre les garçons et les filles, ils vont chercher à s'identifier à leur sexe. Ce processus d'identification normal et nécessaire devient problématique lorsqu'ils comprennent que cette différence est hiérarchique, hiérarchie qu'institue le genre. Les enfants vont se construire socialement en calquant les stéréotypes véhiculés par leur entourage et l'école, des stéréotypes d'adultes qui supposent naturelles les prédispositions de la femme pour le maternage et le soin à autrui, celles de l'homme pour tout ce qui a trait aux domaines scientifiques et techniques. Et la forte féminisation du corps enseignant dans le primaire (qui s'atténue plus l'on progresse dans la hiérarchie scolaire puis universitaire) ne participe pas à modifier cette vision.

Durant toute sa prime scolarité, l'élève va essentiellement côtoyer des enseignantes, et comment appelle-t-on l'école pré-élémentaire ? La "maternelle". Il me semble difficile d'empêcher l'enfant d'associer ce rôle professionnel à la dimension d'aide et de soin et d'attribuer ces compétences à des différences naturelles entre les sexes.

Les représentations sexistes des manuels scolaires n'aident pas non plus à contrer cette vision inégalitaire de la société. Une étude du Centre Hubertine Auclert, sur la base de 22 manuels de CP, parus entre 2008 et 2015, a révélé que ces livres, passant chaque année entre les mains de milliers d'élèves, sont manifestement vecteurs d'une vision restreinte du champ des possibles pour les filles et les garçons dès leur plus jeune âge. Ils donnent à voir une image obsolète de la société, qui n'est pas sans rappeler la publicité *Moulinex*, où les femmes et les filles sont assignées à des rôles sociaux stéréotypés et majoritairement cantonnées à la sphère privée, tandis que les hommes et les garçons, sur-représentés, sont travailleurs pour les premiers et sportifs pour les seconds.

Pour éviter de limiter les enfants dans leurs projections en tant que futurs adultes, il faut absolument élargir les rôles et la place de chacun-e en travaillant à une représentation plus égalitaire et diversifiée. Reste à savoir si les nouveaux manuels de 2016, conformément à la volonté de la *convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018* qui préconisait d'engager "une réflexion avec les éditeurs pour éviter les stéréotypes sexistes dans les manuels et ouvrages scolaires", se sont conformés aux valeurs de l'école de la République, dont l'égalité fait partie.

Le sexisme à l'école

Les stéréotypes dans les manuels scolaires

Dans les manuels de CP, les femmes représentent...



Dans les manuels d'histoire de seconde...



Source : «Formation à l'égalité filles-garçons», rapport du HCE (février 2017)

Chapitre Troisième : L'égalité filles-garçons en GS

“Il est plus facile de désintégrer un atome qu'un préjugé.”

Albert Einstein

L'école républicaine, institution d'instruction, a pour double objectif la transmission des valeurs de la République et l'émancipation intellectuelle des élèves. Assurer la diffusion des normes fondamentales aux jeunes générations fait partie de ses missions et concernant l'égalité filles-garçons, les différentes conventions interministérielles sur cette thématique et les instructions officielles prévoient sa prise en compte par les divers enseignements.

Nous avons vu que le travail de socialisation et de construction des identités de sexe s'effectue dès le plus jeune âge de l'enfant. Le Programme d'enseignement de l'école maternelle de 2015 s'inscrit dans cette perspective en enjoignant à l'école de construire “les conditions de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons.”³⁶

En positionnant cette directive dans le paragraphe « Apprendre ensemble et vivre ensemble », apprentissage considéré comme “enjeu central de formation”³⁷, ce texte prescriptif érige l'égalité entre les sexes comme une condition *sine qua non* à la vie en collectivité.

Didactique genrée ou didactique du genre ?

En partant de l'hypothèse que le sexe de l'enfant influence probablement sa manière d'entrer dans “l'ordre scolaire” (nature du comportement face à autrui, des prises de parole, de la façon d'être...) et que les *a priori* des enseignants, divergents selon le sexe, ne sont pas sans conséquences sur sa socialisation, comment assurer cette égalité d'accès à tous les savoirs et compétences ? Comment, à notre niveau, déconstruire les stéréotypes sexués ? Quels outils est-il possible de mettre en place, dans nos enseignements, pour atteindre cette égalité prônée par les textes depuis des décennies ?

³⁶ Programme d'enseignement de l'école maternelle, Bulletin officiel spécial n°2 du 26 mars 2015.

³⁷ Ibid., p. 3.

En analysant les bases de données et les rapports des enquêtes internationales consacrées, depuis le début des années 60 à la compréhension en lecture, aux mathématiques ou aux sciences, Christiane Blondin et Dominique Lafontaine sont arrivées à la conclusion³⁸ que :

- globalement, les filles surpassent les garçons en lecture, et les garçons surpassent les filles en mathématiques et en sciences ;
- si l'écart entre filles et garçons dans les matières scientifiques s'est réduit au fil du temps, il ne disparaît pas ;
- les écarts de performances selon le sexe s'accroissent avec l'âge ;
- les attitudes et les intérêts des garçons et des filles relatifs à la lecture, aux mathématiques et aux sciences sont différenciés ; le clivage augmente avec l'âge ;
- les attitudes sont plus stéréotypées dans des groupes d'apprentissage mixtes.

Devant ces résultats qui induiraient qu'une didactique genrée de ces enseignements pourrait être à l'œuvre, il est légitime de penser que, pour contrer ceux-ci, une didactique du genre a pu se développer.

Bernard Schneuwly a travaillé sur cette hypothèse et après analyse de revues représentatives de différentes didactiques, en prenant comme indicateur la question « y trouve-t-on la thématique 'genre' sous une forme ou sous une autre », il a pu constater que seulement 0.85% des articles étaient dédiés à cette question³⁹.

Il paraît étonnant que la didactique ne se soit pas encore emparée de la question genre sachant que ce facteur joue clairement un rôle essentiel dans la transposition des savoirs.

Pour éviter d'autres bévues comme celle de féliciter une élève sur sa tenue, je me suis demandée quelles situations didactiques je pourrais élaborer pour mettre en œuvre l'enseignement de l'égalité filles-garçons.

Avant de répondre à cette question, une description de ma classe de Grande Section s'impose.

³⁸ BLONDIN C., LAFONTAINE D. "Les acquis scolaires des filles et des garçons en lecture, en mathématiques et en sciences : un éclairage historique basé sur des enquêtes internationales", *Éducation et Francophonie*, Vol. XXXIII, 2005, p. 37.

³⁹ SCHNEUWLY B., *La didactique des disciplines peut-elle intégrer les questions de genre ?* Colloque ESPÉ de l'académie de Créteil Université Paris-Est Créteil (UPEC) des 8 et 9 avril 2015, p.4.

Pistes de travail avec des Grandes Sections

La première chose à souligner est que cette classe présente une parité parfaite : 13 garçons, 13 filles. Lors de la constitution des groupes de couleur, la titulaire a veillé à maintenir cette parité. Les élèves, lors des activités, ont ainsi l'habitude d'interagir avec les deux sexes. Issus de milieux favorisés voire très favorisés, les élèves ont un niveau relativement homogène, facilitant de fait l'agencement des enseignements. Je dis bien "relativement" car une classe totalement homogène n'existe pas.

"Prendre en compte la diversité des élèves" est la quatrième compétence à acquérir et à approfondir pour tous professeurs et personnels de l'éducation et concernant plus spécifiquement les professeurs, le Référentiel de compétences enjoint ce corps professionnel à "construire, mettre en œuvre et animer des situations d'enseignement et d'apprentissage prenant en compte la diversité des élèves."⁴⁰ C'est à l'école de s'adapter à l'élève et non l'inverse.

La diversité revêt bien des aspects (différences entre garçons et filles, différences dans le niveau d'acquisition d'un certain nombre de pré-requis, ou différences d'appétences culturelles, de centres d'intérêt⁴¹ ...) et ne se réduit pas à une inégalité de niveaux ou de performances, immédiatement traduite en termes de difficulté scolaire. Si l'on aborde la diversité dans sa définition la plus large, elle est source de grandes richesses.

J'ai la chance d'avoir dans ma classe des élèves d'origines différentes (Algérie, Pologne, Espagne, Italie, Tunisie, Maroc et Portugal). Je m'appuie régulièrement sur eux, notamment pour l'éveil aux langues, mais aussi pour faire entrevoir à l'ensemble de la classe la multiplicité de cultures. Le but de l'école républicaine n'est pas d'uniformiser les enfants et de ne leur donner à voir qu'une seule vision du monde mais d'en faire de futurs citoyens libres et éclairés, à même de comprendre et d'accepter les différences, toutes les différences.

Pour reprendre Alain, former des citoyens et des citoyennes -acteurs et actrices de la société-, c'est leur apprendre à utiliser leur sens critique, à s'élever par la raison au-dessus des perceptions et influences, à réfléchir, c'est-à-dire "à savoir dire non à ses propres croyances".

⁴⁰ *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*, Bulletin Officiel de l'éducation nationale, n° 30, 25 juillet 2013.

⁴¹ BOISSINOT A., *La prise en charge pédagogique de la diversité des élèves*, Séminaire « Partenariat académies - établissements français à l'étranger » de 2001, Eduscol, mis à jour le 15 avril 2001.

La peur de l'autre vient souvent de sa méconnaissance voire de son ignorance, en ouvrant les élèves au monde, on leur donne les clefs pour le comprendre, l'appréhender et l'accepter. Les différences, culturelles ou sexuelles, tant qu'elles ne sont pas hiérarchisées dans un système de valeur, sont un bienfait.

Pour orienter mes actions, je me suis basée sur le rapport de 2014 réalisé par Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill, *“Lutter contre les stéréotypes filles-garçons, un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance”*. L'intériorisation de ces stéréotypes s'opère lors de la “période de socialisation précoce”⁴² (de 0 à 6 ans) et résulte de la conjugaison de trois processus :

*“La « catégorisation » du monde entre masculin et féminin ; la « prise d'exemple », l'observation par le jeune enfant de son environnement constituant en soi un apprentissage de la division des rôles sociaux entre hommes et femmes ; le « renforcement », quand l'enfant est encouragé dans les comportements conformes à son sexe.”*⁴³

L'école a un faible impact sur le processus de “prise d'exemple”, celui-ci tenant plus de la sphère familiale, mais concernant le “renforcement”, l'institution peut intervenir et le modifier, voire le corriger, en instaurant des dispositifs de sensibilisation aux représentations genrées. En partant de cette hypothèse, j'ai pu mettre en place de tels dispositifs, en m'appuyant sur des outils pédagogiques à disposition des enseignants, en les adaptant au niveau de mes élèves et au profil de la classe.

Alors que je m'interrogeais en début d'année sur le bien-fondé d'une telle thématique en maternelle, je me rends compte que c'est justement dès le plus jeune âge qu'il faut agir afin que tous les enfants puissent s'épanouir dans le respect de leur singularité.

Première pierre à l'érection d'une culture de l'égalité, proposer une “éducation égalitaire” par la mise en place de pratiques, de situations s'adressant aussi bien aux filles qu'aux garçons, et assurer des interactions non genrées (entre pairs et entre enseignant/élève).

La seconde passe par une “éducation à l'égalité”, par le biais de débats philosophiques aux questionnements simples, sachant qu'à leur âge, une analyse plus poussée de la thématique leur serait inaccessible.

⁴² NAVES M.-C., WISNIA-WEILL V., *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons, un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance*. Rapport du 15 janvier 2014, p. 9.

⁴³ *Ibid.*

Premiers regards, premiers constats

Avant de me lancer dans cette démarche, une évaluation des élèves sur le sujet s'imposait. Je me suis demandée comment j'allais pouvoir évaluer ce "niveau" et mesurer son évolution. Si la sensibilisation à l'égalité n'est pas une matière en tant que telle, le procédé reste pourtant le même.

Une évaluation diagnostique pour connaître leurs représentations initiales, des situations et des pratiques pédagogiques accompagnées d'observables et une évaluation sommative pour mesurer les progrès obtenus.

Après la lecture de M. Duru-Bellat, j'ai également mis en place une grille d'observables pour l'évaluation de ma pratique professionnelle.

Lorsque j'ai commencé ce projet, j'ai prévenu les élèves que nous allions travailler tout au long de l'année sur les différences entre les filles et les garçons. Grand silence.

Je leur ai demandé s'ils comprenaient ce que je voulais dire par "différences". Beaucoup me dirent que c'était "*parce qu'ils n'étaient pas pareils*". "*En quoi n'êtes-vous pas pareils ?*" leur demandais-je.

- Lucas : "*Ben, les garçons, ils ont un zizi et pas les filles*". Rire général.
- Moi : "*Y a-t-il d'autres différences ?*"
- Léonie : "*Les filles, elles ont les cheveux longs.*"
- Salim : "*ça veut rien dire, moi j'ai beaucoup d'cheveux, j'suis un garçon pourtant !*"
- Moi : "*C'est vrai. Et les filles ont toujours les cheveux longs ?*"
- Paulin : "*Naaan ! Maîtresse E., elle a les cheveux courts !*"
- Mélodie : "*Et pis S. aussi !*"

Devenant intarissables sur le sujet, je leur demandai s'ils voyaient d'autres différences et là, je ne pus rêver meilleure transition, Ewen lança : "*Les filles, elles aiment le rose !*"

Il faut dire que ce jour-là, la quasi-totalité des filles de la classe en portaient, dont deux ou trois de la tête aux pieds (serre-tête compris). Rebondissant sur cette remarque, je leur présentai l'album de Nathalie Hense et d'Ilya Green, *Marre du Rose*, album dans lequel une petite fille exprime son "ras le bol" du rose, des princesses, des poupées qui lui sortent "*par les trous de nez !*"

Pendant la lecture, certains n'ont pu s'empêcher de réagir. À un moment de l'histoire, la petite narratrice qui préfère le noir, évoque son ami Arthur qui coud des habits à ses poupées, *“c'était des poupées-garçons, mais coudre, ma mère dit que c'est un truc de fille”*⁴⁴. Une élève fit aussitôt remarquer que ce n'était pas vrai, que coudre n'était pas qu'un truc de fille. Le débat qui suivit la lecture fut assez étonnant et les réponses très diverses. Les filles étaient plus nombreuses à réagir, peut-être parce que la protagoniste était une fille, peut-être parce que les filles sont plus marquées par les codes ou tout simplement parce que les garçons se sont sentis moins concernés par cette histoire. Dans leurs réponses, les garçons étaient plus ouverts, qu'une fille préfère le noir, les dinosaures et les grues ne les choquait pas le moins du monde. Ce n'est pas non plus ce qui interrogeait les filles, par contre, qu'un petit garçon aime jouer aux poupées, ça c'était “bizarre”.

Ce premier recueil des représentations des élèves m'a permis d'entrevoir des enfants déjà très conditionnés pour leur jeune âge. Les études indiquent que c'est à partir de 6 ans que les enfants intègrent une vision bien différenciée des deux sexes mais visiblement, cela peut commencer plus tôt.

Ne pouvant me contenter de ces seules interactions, je leur ai fait passer le “test” des ours par petit groupe, et non en collectif, afin d'avoir un profil plus précis de la vision de chacun. Elaboré par la Ligue de l'enseignement de Paris dans le cadre de l'opération « Filles et garçons : cassons les clichés », ce test, sous forme de livret à destination des enseignants et des parents, a pour objectif de révéler les représentations des élèves sur la place de l'homme et de la femme. Je n'ai pas pu manipuler ce livret, ne l'ayant pas en ma possession, mais les images que j'ai pu récupérer sur le site de l'association, très abordables pour des enfants de leur âge, se suffisaient à elles-mêmes. Je les ai donc présentées aux élèves, microphone allumé.

Sur ces images étaient représentés des ours affairés à différentes tâches, ours que rien ne distinguent les uns des autres. La question était de savoir si l'ours de l'image était une Madame ours ou un Monsieur ours. Le constat fut sans appel. Sur 26 élèves, 21 ont considéré que l'ours donnant le biberon était une “Madame ours.” Les cinq autres que cela pouvait être les deux car *“des fois, y a des mamans qui donnent le biberon au bébé et des fois, y a des papas qui donnent le biberon au bébé.”* Concernant l'ours qui cuisine, là aussi les réponses

⁴⁴ HENSE N., GREEN I., *Marre du rose*, Albin Michel Jeunesse, Luçon, 2010, p.14.

furent quasiment unanimes. Une Madame ours *“parce que les mères, elles font plus souvent la cuisine.”* J’ai eu une réponse très intéressante de la part d’un élève et très révélatrice de la société dans laquelle nous vivons. En voyant l’image, la réponse jaillit spontanément : *“c’est une femme, la cuisine, c’est pour les femmes, à part si c’est un chef cuisinier, alors c’est un homme.”*

Je n’en revenais pas, à seulement cinq ans, cet enfant avait déjà intégré les codes de notre société. À la femme, mère “nourricière”, la cuisine pour sa famille, à l’homme, le très prisé secteur de la gastronomie (94% des chefs cuisiniers sont des hommes). Et cela se vérifie dans de nombreux domaines, plus le poste est reconnu socialement, plus il est majoritairement occupé par la gente masculine. Je peux essayer de sensibiliser ces élèves à l’égalité filles-garçons mais déconstruire ces clichés se révèlent ardu quand le monde dans lequel ils évoluent leur offre une vision stéréotypée en permanence.

Pour éviter que les différences sexuées ne se transforment en inégalités, c’est à l’école et par conséquent, aux enseignants, d’apprendre aux garçons et aux filles, dès leur plus jeune âge, à vouloir et à savoir vivre ensemble dans le respect mutuel de ces différences.

Une pédagogie de l’égalité devrait être mise en place à tous les niveaux de la scolarité pour que les stéréotypes puissent s’estomper progressivement et que “d’autres modèles de comportement se construisent.”⁴⁵

Les débats philosophiques

Lorsque j’ai appris en Master 1 l’existence de tels ateliers, j’ai trouvé cela formidable. Frustrée de ma propre expérience, l’enseignement de la philosophie se cantonnait à la seule année de Terminale, savoir qu’il est désormais possible de travailler cette discipline dès la maternelle est à mon sens un réel progrès et une aide précieuse dans l’éducation à l’égalité filles-garçons et plus largement, l’éducation à la citoyenneté.

On demande rarement à un enfant de cinq ans son avis, ou plutôt, on le questionne rarement sur ce qu’il pense du monde qui l’entoure, pensant peut-être qu’il ne serait pas en

⁴⁵ VIANES M., “Promouvoir une éducation fondée sur le respect mutuel des deux sexes”. *Education Canada*, Printemps 2017, Volume 57, Numéro 1.

mesure de le faire. Or, philosopher est un apprentissage comme un autre, philosopher, c'est apprendre à se questionner, à penser par soi-même et avec les autres.

Les débats philosophiques en maternelle, en plus des compétences langagières et discursives qu'ils développent, donnent la possibilité aux élèves de réfléchir à des questions et des notions diverses, plus ou moins complexes, qui vont leur permettre d'apprendre progressivement à problématiser, à argumenter, donc à débattre, mais également à conceptualiser (définir des termes, des notions,...).⁴⁶

C'est le meilleur moyen, il me semble, pour "apprendre ensemble et vivre ensemble" et sensibiliser à la question de l'égalité entre les filles et les garçons.

N'étant pas professeur de philosophie, je me suis beaucoup aidée d'outils : fichiers pédagogiques comme *Fille ou garçon, et alors ?!*, les *Goûters philos : les garçons et les filles*, mais aussi de l'expérience de Frédéric Lenoir dans *Philosopher et méditer avec les enfants* ou de *S'ouvrir à l'égalité*, adapté d'un document canadien *Les p'tits égaux* élaboré par la Direction de la santé publique de Montréal (1997). Pour la mise en place de ces ateliers, le film *Ce n'est qu'un début !* m'a beaucoup aidé également, notamment le rituel de la bougie pour ouvrir et clore le débat.

En partant de l'hypothèse que ces débats allaient permettre de développer chez l'élève un état de questionnement et un respect de la parole de l'autre, et plus largement une acceptation de l'autre dans sa singularité, j'ai organisé ces ateliers en petit groupe dans un premier temps pour que les petits parleurs puissent s'exprimer plus librement.

Mon objectif principal, lors de ces ateliers, était d'interpeller les élèves sur leurs représentations de l'autre sexe. À cet âge, les questions sont essentiellement attachées au support (images du livre, photographies, histoires...).

⁴⁶ Académie de Lille, *Agir pour l'égalité entre filles et garçons à l'école maternelle*, Mission école maternelle 2013-2014, p. 10, disponible à l'adresse : <http://pedagogie-62.ac-lille.fr/maternelle/livres-de-bord/agir-pour-egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-a-lecole-maternelle>.

Quid de l'égalité filles-garçons dans l'univers des jouets ?

Lors des premières séances, j'ai repris l'album *Marre du rose !* et ai demandé aux élèves de résumer l'histoire. Les élèves s'en souvenaient bien, aussi leur ai-je posé la question de savoir si une fille pouvait aimer les grues, les pierres, les insectes et les vêtements noirs ?

- Elliot : *"C'est dégoûtant les insectes !"* (avec la moue appropriée)
- Ava : *"Moi ça m'fait peur."* (Je ne cite pas tous les *"moi aussi !"*)
- Moi : *"Mais est-ce qu'une fille peut aimer les insectes ?"*
- Rose : *"Bah... En fait... Ben moi j'aime bien les regarder..."* (là également, beaucoup de *"moi aussi"*)
- Moi : *"Donc est-ce qu'une fille peut aimer les insectes, ou les grues ?"*
- Solal : *"Ouiiii..."*

Ce n'était qu'un début mais amener les élèves à justifier leurs réponses est relativement difficile. Pour aller plus loin dans le débat, tout en restant dans le domaine des jouets, j'avais rapporté des catalogues de Noël pour qu'ils puissent les feuilleter. Après leur avoir laissé un moment d'observation et de manipulation, je leur ai demandé de sélectionner six jouets présentés, de les découper et de les coller puis, de me dire s'ils sont destinés à l'un ou l'autre sexe, ou les deux. L'objectif étant de les amener à se questionner sur les clichés sexistes.

Un élève, Salim, a rétorqué dans l'instant que c'était facile, qu'il n'y avait qu'à regarder les pages. Effectivement, dans ce catalogue, il y avait des pages au coin rose donnant à voir des jouets censés être pour les filles et des pages au coin bleu, pour les jouets supposés plus adaptés aux garçons. Comment ne pas être conditionné ?

Le résultat n'a pas été surprenant, l'univers des poupées et des princesses (*La Reine des Neiges* a toujours un indéniable succès) a été majoritairement associé aux filles et celui des voitures, aux garçons. Je leur ai demandé pourquoi ce choix.

La couleur est revenue à plusieurs reprises, comme si elle était un guide pour choisir ce qu'il fallait à une fille ou à un garçon. Mona Zegai a déjà dénoncé cette mise en scène des catalogues, basée sur la dichotomie Bleu-garçon / Rose-fille. Cette vision duelle s'est imposée avec une telle force qu'on en viendrait à trouver incongrue l'image d'un petit garçon jouant à faire le ménage avec un balai rose. Interviewé par la sociologue, un cadre de La Grande Récré

a justifié ce choix pour la simple raison que, selon les professionnels, la société reste largement inégalitaire :

“Même si beaucoup de gens vous disent qu’on est sur une égalité entre l’homme et la femme et ainsi de suite, la réalité du foyer elle est tout autre, c’est la maman qui fait le ménage, c’est la maman qui fait les courses, c’est la maman qui fait à manger, et le papa lui, il glande devant la télé, c’est caricatural mais c’est un petit peu ça.

Eh bien ça, on va le retrouver dans le jouet. La petite fille, elle voit sa maman en train de faire à manger et ça lui plait, et donc y’a des jeux qui lui permettent de faire la cuisine, donc elle va vouloir une cuisine, elle va vouloir faire comme maman ! Les activités ménagères c’est pareil ! Évidemment, pouponner c’est plus le rôle de la maman que le rôle du papa, et en tout cas, la façon de faire de la maman est différente de celle du papa donc la petite fille elle va vouloir reproduire ce schéma-là, donc finalement on est dans l’imitation, dans le décodage du monde extérieur et ce décodage il est fait par l’enfant à travers l’activité qu’il va reproduire [...].

Après, le rôle du fabricant c’est d’identifier pour qui il va faire ce produit, c’est-à-dire quel utilisateur, et dans quelles conditions. Donc comme je vous disais qu’aujourd’hui les activités ménagères sont la reproduction de ce qui se fait dans le foyer et que donc, les acheteurs, pour les activités ménagères à 99%, c’est des petites filles donc lui qu’est-ce qu’il va faire, il va capter l’idée sur sa cible principale qui est la petite fille, donc s’il met en scène son produit avec un enfant, il va plutôt choisir une petite fille parce qu’il sait que finalement la projection de l’enfant quand elle va voir cette image, elle va être en phase avec ce que l’enfant voudra faire. Si on lui projette une image qui est à l’opposé de ce qu’il a en tête, il en voudra pas.”⁴⁷

Les fabricants n’ont d’autres choix que de s’adapter à cet état de fait...

Notons que certaines enseignes (Super U, Lidl...) semblent s’adapter à l’évolution de leur clientèle (certains parents jugeant les catalogues trop sexistes) et tentent d’éviter cette sexualisation dans leurs catalogues (même si celle-ci est bien présente à l’intérieur même des magasins).

⁴⁷ ZEGAÏ M., « Trente ans de catalogues de jouets : mouvances et permanences des catégories de genre », in *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales*, Sylvie Octobre et Régine Sirota (dir), [en ligne].Paris, 2010. p. 12.

Pour la séance suivante (j'ai fait une pause dans les débats pour approfondir le monde des jouets car c'est ce qui les touche le plus à leur âge), je me suis basée sur une activité proposée par *S'ouvrir à l'égalité* et leur ai proposé d'écouter une histoire :

“Ah ! que je suis content(e) ! Maman arrive ! Elle revient de l'hôpital avec ma petite sœur nouveau-né. Pendant que Maman était à la maternité, j'ai décoré la chambre du bébé. Elle est toute belle. J'en suis fier(ière).”

Cette séance poursuit deux objectifs d'apprentissage. Le premier est de faire expérimenter aux élèves le plaisir de décorer selon leur fantaisie, indépendamment des stéréotypes sexués pouvant être associés à la naissance d'un enfant. Le second, qu'ils respectent les réalisations de leurs camarades lorsque celles-ci dénotent une préférence non traditionnelle.

Là encore, grand succès de *La Reine des Neiges*. Je les ai questionnés sur le choix des jouets mais aussi sur les couleurs adoptées pour les murs ou le berceau.

Voici quelques exemples :



Celui-ci a été réalisé par Ava. Les couleurs choisies sont assez neutres (vert et orange étant tout simplement ses couleurs préférées), quant aux jouets, ils sont genrés. Des poupées *La Reine des Neiges* (*“parce qu'elles sont belles”*), le camping-car de *Barbie*, une piscine *Barbie* et une coiffeuse *La Reine des Neiges* avec vernis à ongles, lime et paillettes.

Celui de Rose a les mêmes tons que son prénom et dépeint un univers de princesses (château, carrosse...).



Réalisé par Paul, si la chambre est très rose, les jouets choisis sont plus ou moins neutres (*Twisty Chenille*, un circuit de voiture *Mario* et un vélo rose).



Ces productions ne sont qu'un échantillon. Certains ont opté pour des jouets adaptés à l'âge du nourrisson (comme Iman a pu me le souligner), jouets qui échappent encore à cette sexualisation, d'autres ont clairement admis avoir choisis des jouets qu'ils voudraient avoir et non que leur hypothétique petite sœur pourrait aimer.

Ava a eu une remarque intéressante. Pour faire cet exercice, ils étaient en autonomie. Elle est venue me voir pour me prévenir qu'un des ses camarades ne prenaient pas des jouets de filles.

"Comment ça ?" lui dis-je.

- *"Ben il prend des jouets de garçons."*
- *"C'est-à-dire ?"*
- *"Il colle des voitures."*
- *"Et ?"*
- *"Ben le bébé, y va pas aimer !"*
- *"Pourquoi ?"*
- *"C'est une fille ! C'est pas un jouet de fille !"*
- *"Et pourquoi le bébé n'aimerait pas jouer aux petites voitures ?"*
- (Silence) *"Je sais pas."*

Et elle est repartie finir son travail.

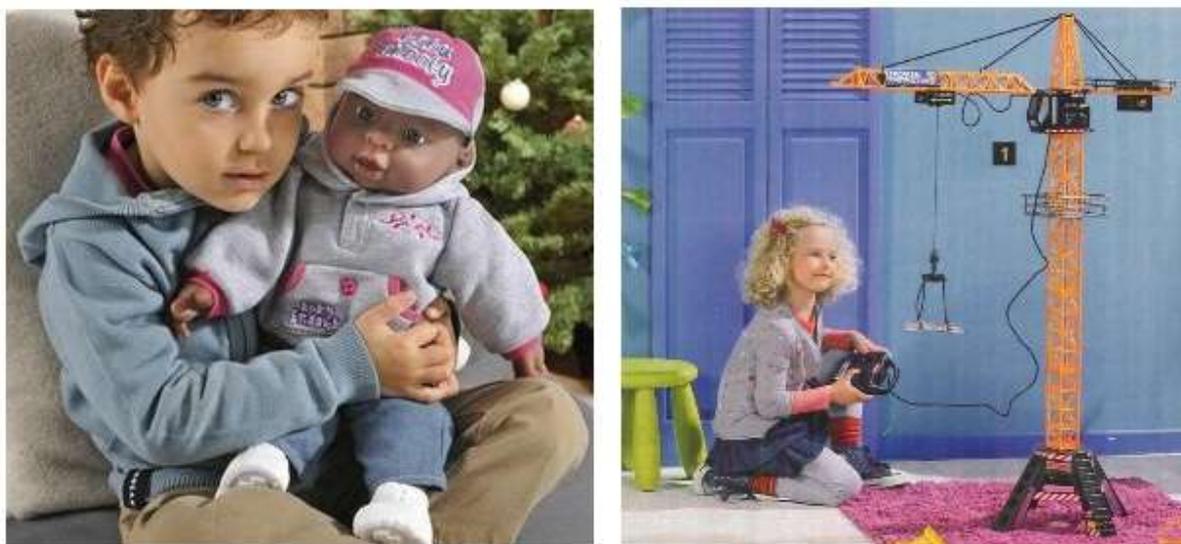
Lors de la présentation des réalisations, elle n'a pas réagi devant certaines feuilles constellées de voitures et de super héros. Peut-être a-t-elle atteint le second objectif ou tout simplement n'a-t-elle rien dit pour ne pas réitérer la discussion précédente.

Les résultats de ce travail sont un peu difficiles à interpréter étant donné que beaucoup ont choisi les jouets qu'ils préféreraient (pour eux). Ce qui est certain, c'est que la majorité de la classe a utilisé le rose et le violet pour la décoration (couleurs associées aux filles) et quand bien même les jouets n'étaient pas destinés à une petite sœur, cela m'a permis de voir que les garçons étaient plus attirés par les voitures et les filles par les poupées.

Les fabricants et grandes enseignes ont bien travaillé.

Une photo qui dérange ?...

Rebondissant sur ce travail, j'ai présenté aux différents groupes une image volontairement inhabituelle (pour eux) :



Source : Catalogue Super U (2012).

Les quatre groupes de la classe, dans leur majorité, n'ont pas été "choqués" par ces photographies. La réaction aurait peut-être été différente si j'avais eu une classe d'élémentaire. En maternelle, même si les élèves sont déjà conditionnés au genre masculin ou féminin, ils n'éprouvent aucune gêne à utiliser tel ou tel jeu. La dînette est autant demandée par les uns que par les autres et j'ai dans ma classe autant de petits garçons qui aiment jouer à "faire la cuisine" que de filles qui raffolent des jeux de construction.

C'est peut-être en ce sens que les études analysent que c'est à partir de l'entrée en élémentaire que le genre se fait réellement sentir, lorsqu'ils commencent réellement à se préoccuper du regard des autres.

Dire que le visionnage de ces photographies n'a suscité aucune réaction serait mentir, mais je pensais, au regard du travail précédent, qu'elles seraient plus nombreuses.

Seuls trois élèves ont trouvé ces images insolites, deux filles et un garçon. Ils ne comprenaient pas pourquoi un garçon jouait avec une poupée "de fille" et une fille avec un jeu "de garçon".

Je n'ai pas réussi à leur faire expliquer pourquoi ils pensaient cela, encore une fois, l'argumentation est un apprentissage et chez des enfants de cet âge, elle est encore au stade embryonnaire.

Pour Mélodie et Ava, la poupée est un jouet pour les filles et exclusivement pour elles, les garçons n'ont pas à jouer avec, pour Thomas, *“c'est pas pour les garçons, c'est un truc de fille !”* Je tiens à préciser que Thomas est le petit garçon à la veste du début, le *“vrai mec”* selon son père, et depuis le début de l'année, il prononce régulièrement des phrases, anodines pour lui mais révélatrices pour moi, laissant transpar tre une vision déjà extrêmement stéréotypée des filles et des garçons, vision qui n'a pas à ce jour, évolué.

Lorsqu'Ava m'a dit, lors de cet atelier, que les garçons n'avaient pas *“le droit”* de jouer à la poupée, je lui ai demandé d'imaginer quelle serait sa réaction si j'apportais un gigantesque garage dans la classe, petites voitures comprises, et que je n'autorisais que les garçons à jouer avec. M'attendant à un poing levé criant à l'injustice, sa réponse m'a complètement déconcertée : *“Ben ce serait normal, c'est un jeu de garçon”* (avec un petit haussement d'épaules). J'ai essayé de savoir pourquoi elle pensait cela mais les mêmes réponses revenaient, inlassablement : *“parce que c'est pour les filles”* ou *“parce que c'est pour les garçons”*.

Je n'ai pas trouvé ces séances de groupe satisfaisantes, aussi décidai-je de changer de tactique.

Pour développer l'argumentation, le travail en petit groupe n'est pas la meilleure solution. Les enfants de maternelle travaillent rarement en classe entière aussi, pour une meilleure cohésion du groupe et une meilleure compréhension de l'autre, ai-je opté pour le débat collectif. Je pense que le respect de l'opinion d'autrui passe aussi par la confrontation à une multiplicité d'opinions.

C'est le même principe que pour les cultures, les langues..., plus l'on est confronté à cette diversité, plus on comprend que sa culture, sa langue, son opinion ne sont qu'une culture, qu'une langue et qu'une opinion parmi d'autres, qu'elles se valent toutes et n'ont pas à supplanter les unes ou les autres.

Débattre en classe entière sur l'égalité entre les filles et les garçons était pour moi le meilleur moyen de sensibiliser les élèves à cette thématique. J'utilise l'imparfait car en pratique, ce n'est pas forcément la solution la plus adaptée à des élèves de cinq ans.

Pour mettre les élèves dans les meilleures conditions possible, les chaises étaient placées en cercle, de sorte que tous se voient les uns, les autres. J'étais dans le cercle, parmi eux. L'atelier philosophique commençait lorsqu'un élève allumait la bougie, posée au centre du cercle, et finissait lorsqu'un autre l'éteignait.

Lors de la première séance collective, les élèves étaient plus fascinés par la bougie que par le sujet du débat mais passons. Comme support de débat, Je me suis appuyée aussi bien sur des albums de jeunesse que sur de courtes nouvelles proposées par certains outils pédagogiques.

Petit bémol pour la lecture d'album, il ne doit pas être lu dans son entier, le temps devenant beaucoup trop long pour les élèves qui finissent par avoir des difficultés à tenir en place et à s'impliquer dans le débat (20 min est le grand maximum pour eux).

La trousse violette

Pendant une séance, j'ai lu un extrait d'un livre (*Fille ou garçon, et alors ?!*) qui bouscule les stéréotypes. Une fille qui est la meilleure joueuse de football, une autre qui n'hésite pas à se battre si on l'ennuie, un garçon qui pratique la danse et un autre qui pleure lorsqu'il perd une partie...

L'extrait lu aux élèves concernait le jeune garçon danseur qui possède une trousse violette, ce qui semble inconcevable pour une camarade, le violet étant une couleur de fille.

La lecture terminée, j'ai demandé aux élèves de me dire s'ils étaient d'accord avec la petite fille et si oui (ou non d'ailleurs), pourquoi.

La quasi-totalité de la classe m'a répondu qu'il avait le droit d'avoir une trousse violette, que "*le violet, c'est pour tout l'monde !*" Pour aller plus loin, je leur ai demandé s'ils penseraient la même chose si la trousse était rose.

Thomas a demandé à intervenir. "*Le rose, c'est pour les filles.*" Jusqu'à ce moment-là, les interventions des élèves se faisaient suite, sans connexion entre elles or là, un élève a rebondi sur cet avis :

- Léon : "*Tu dis que le rose, c'est pour les filles mais t'en utilises aussi des fois.*"
- Thomas : "*Non, c'est pas vrai, j'aime pas l'rose !*"
- Léon : "*Ben, si tu dois colorier un arc-en-ciel, faut bien prendre du rose.*"
- Thomas : "*Non, j'en mets pas !*"

Pour la première fois, un échange s'était créé entre deux élèves et un argument avancé, échange que j'ai pu mettre en avant pour leur faire comprendre la démarche attendue lors de ces séances.

La poupée d'Antoine

Lors de cette séance, je me suis appuyée sur un texte proposé par le répertoire d'activités suisse *S'ouvrir à l'égalité*. Comme pour toutes les séances réalisées dans ce cadre, mon objectif premier est de développer chez les élèves une attitude respectueuse des préférences des autres enfants même lorsque celles-ci ne sont pas habituelles. Avant d'en commencer la lecture, j'ai expliqué aux élèves qu'il s'agissait de comprendre ce qu'il se passe entre Antoine et Léa à propos d'une poupée et de trouver de quelles façons leurs problèmes pourraient être réglés.

Antoine a 4 ans. Il est le petit frère de Léa qui a 5 ans. Antoine a des jeux préférés : construire d'immenses châteaux avec des blocs, transporter du sable et des cailloux avec son gros camion rouge et aussi jouer en cachette avec la poupée de Léa.

Ce soir-là, toute la famille est en train de se préparer pour aller souper chez des amis. Antoine prend la poupée de sa sœur sans sa permission et la cache dans la poche de son manteau. Léa s'en rend compte. Elle en a assez de se faire emprunter sa poupée sans qu'on lui demande si elle est d'accord.

Elle reprend brusquement son jouet et crie à son petit frère : « T'es une vraie fille ! »

L'exercice n'est pas simple pour des élèves de cet âge. Ils doivent à la fois comprendre le texte, en dégager les idées principales, identifier et exprimer des émotions et discuter du droit à extérioriser ses émotions.

Résumer l'histoire n'a pas posé de problème, cette tâche leur étant demandée régulièrement. Identifier le problème non plus. Ils ont bien compris que Léa en avait assez que son frère lui prenne sa poupée sans lui en demander la permission.

Lorsque je leur ai demandé si, à leur avis, Antoine avait le droit d'aimer jouer à la poupée, personne n'a répondu par la négative. Même Ava qui, quelques temps auparavant, considérait que les poupées étaient un jouet *de fille*, a eu un discours très ouvert. Ce qui a le plus mobilisé

les élèves n'était pas qu'Antoine joue à la poupée mais qu'il l'ait empruntée sans demander à sa sœur.

Pour aller plus loin, je les ai invités à me citer les raisons possibles pour lesquelles Antoine cache la poupée. Encore une fois, c'est l'emprunt non accordé qui est revenu.

Beaucoup d'élèves ont un frère cadet ou une sœur cadette et des phrases comme *“c'est pareil chez moi, G., il arrête pas d'piquer mes jouets !”* sont revenues assez souvent.

Les élèves se sont plus identifiés à la grande sœur et ont compris que si Antoine se cachait, ce n'était pas en raison d'une activité qui pourrait paraître non traditionnelle chez un garçon, mais parce que c'était un jouet qu'il avait illégitimement en sa possession.

Nous avons discuté de la dernière phrase : *« T'es une vraie fille ! »* De la raison pour laquelle Léa avait pu dire ça. Trois garçons m'ont répondu que c'était *“quand même plus un jouet de fille.”* J'ai demandé à l'un des trois de me citer des jouets de fille et la dinette fut nommée. Levée de boucliers de la part d'autres garçons : *“C'est pas vrai ! Moi aussi je joue à la dinette et j'suis un garçon !”*

Comme dit précédemment et pour l'avoir observé, la dinette est autant demandée par les filles que par les garçons, que ce soit dans cette classe de Grands que dans la classe des Moyens. J'ai également pu voir à plusieurs reprises des garçons pouponner et jouer, avec d'autres élèves, à imiter des parents avec leur enfant. Ils sont toujours dans le mimétisme et le jeu de rôles, très constructif par ailleurs.

La voiture de Grand-Papy

Plusieurs autres séances similaires se sont déroulées. Par exemple, l'histoire d'Igor qui veut bricoler seul avec son grand-père, sans sa sœur :

Aujourd'hui, Natacha et Igor sont très contents parce que leur grand-papa va venir les chercher à la sortie de l'école avec sa grande voiture rouge. Leurs copains s'arrêtent toujours pour regarder comme elle est belle. Comme sa voiture est très vieille et qu'il n'en existe presque plus de pareille, grand-papa passe beaucoup de temps dans le garage à la réparer et à la nettoyer pour qu'elle soit toujours aussi magnifique.

Igor est impatient d'aller le voir faire de la mécanique. Il aime tendre à son grand-papa les pinces et les boulons dont il a besoin quand il bricole. Quand il sera grand, Igor aimerait devenir garagiste et passer ses journées à réparer les voitures. Mais que va-t-il faire

de sa sœur qui voudra elle aussi venir dans le garage ? Il sait que Natacha aime regarder sous la voiture pour que son grand-père lui explique comment marche le moteur mais il a envie de lui dire « c'est pas un travail pour les filles ! Pars ! Les filles avec les filles et les garçons avec les garçons ! »

Suite à cette lecture, je leur ai posé la question de savoir s'ils pensaient que bricoler les voitures était une activité réservée aux garçons, et si oui, pourquoi ?

Un élève a répondu oui à cette question, parce que les garçons jouaient plus souvent avec des voitures. J'ai précisé le terme "réserver": *"Seuls les petits garçons ont le droit de jouer et de bricoler les voitures ?"* Tous m'ont répondu que les filles pouvaient aussi jouer aux voitures mais la justification n'est pas allée au-delà du *"parce que."*

- Moi : *"Pensez-vous que les filles pourraient apprendre à réparer les voitures, apprendre ce métier ?"*
- Evan : *"C'est pas trop un métier pour les filles."*
- Moi : *"Pourquoi ?"*
- Evan : *"Ben j'suis déjà allé dans un garage et y avait que des garçons."* (Très perspicace de sa part).
- Moi : *"C'est vrai, il y a plus souvent des garçons que des filles dans les garages de voitures, pourquoi à votre avis ?"*
- Rose : *"Parce que les filles, elles aiment moins les voitures."*
- Moi : *"Et pourquoi les filles aimeraient-elles moins les voitures que les garçons ?"*
- Léa : *"Bah parce que c'est des filles."*
- Maëlle : *"C'est plus pour les garçons les voitures."*

Cet extrait est assez représentatif de ceux réalisés pendant les autres séances.

Justifications difficiles, reprise de réponses déjà entendues, certains élèves peu impliqués, démarche réflexive balbutiante...

Je me doutais que l'entreprise ne serait pas simple et s'il y a une chose que j'ai apprise lors de cette première année, c'est la patience. L'apprentissage doit se faire progressivement, de manière répétée, chacun avançant à son propre rythme. J'ai commis l'erreur de penser qu'en

un an de temps, j'allais pouvoir leur faire prendre conscience des stéréotypes ambiants or, c'est un travail de longue haleine nécessitant des années de sensibilisation.

Afin de poursuivre la discussion sur les métiers possibles, je me suis appuyée sur l'album *Tu peux* (téléchargeable gratuitement) d'Elise Gravel, album qui donne à voir des garçons sensibles, artistes ou des filles aventurières et fortes. Cet album a eu beaucoup de succès auprès des élèves, ils ont pu réagir sur le vif aux images présentées (je pense notamment au garçon qui prend soin des autres ou à la fille "qui pète"). En présentant des filles "grognonnes" ou des garçons "tranquilles", Elise Gravel permet de travailler sur les stéréotypes que les élèves peuvent intégrer très tôt : l'idée qu'une petite fille n'est pas aussi forte qu'un petit garçon, qu'un garçon est plus drôle qu'une fille... Sur ce dernier point, beaucoup d'élèves m'ont rétorqué que les élèves les plus drôles de la classe étaient tout de même des garçons. C'est là que le débat est devenu intéressant, essayer de faire comprendre aux élèves qu'ils ne pouvaient considérer comme une généralité une attitude observée chez un ou deux enfants.

La dernière page de l'album montre un petit astronaute accompagné de ces quelques lignes : "*Que tu sois une fille ou un garçon, tu peux être **toi-même**. Voili-voilà, c'est tout.*"⁴⁸

Des élèves ayant reconnu le métier d'astronaute, je leur ai demandé s'ils savaient ce qu'ils voulaient faire plus tard. Deux filles n'avaient pas d'idée et un garçon était absent.

Sur les onze filles restantes, six souhaiteraient devenir maîtresse d'école, une voudrait devenir dentiste, une autre masseuse, deux aimeraient être danseuses et une policière. Lorsque j'ai demandé pourquoi ce choix, beaucoup m'ont répondu "*pasque j'ai envie*" ou "*pour prendre ta place !*" (je ne sais pas comment je dois le prendre...).

Chez les douze garçons, un seul aspire à devenir maître d'école et deux, footballeurs professionnels. Sinon, un jardinier, un artiste (ou tennisman), un maître-nageur, un pâtissier, un dessinateur (ou conducteur de trains), un antiquaire, un dentiste et un chirurgien ("*pasque ça gagne plein d'argent et que j's'rai riche !*").

Je n'ai pas eu beaucoup plus d'explications quant aux choix mais ils sont beaucoup plus hétéroclites que ceux des filles. Donne-t-on à voir aux garçons un champ des possibles beaucoup plus vaste qu'aux filles ? En tout cas, cela rejoindrait l'étude commentée par Eric Fassin, analysant que les petites filles intégreraient très tôt les stéréotypes selon lesquels le sexe féminin aurait des prédispositions pour le maternage et le soin à autrui.

⁴⁸ GRAVEL E. *Tu peux*. 2014, p. 20.

Au fil des séances, j'ai essayé d'amener les élèves à réfléchir aux stéréotypes liés aux métiers, aux jouets et aux déguisements.... Je n'ai pas tout de suite évoqué le terme même de stéréotype afin qu'ils comprennent d'eux-mêmes ce que cela désigne.

Selon le Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales, un stéréotype est une *“idée, 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.”*

Définition inaccessible pour des enfants de cinq ans, je me suis servie du texte qui suit pour leur faire comprendre le sens de ce mot.

Le concours de danse

Elias et Amandine se sont tous deux inscrits au concours de danse. Elias a réalisé une très belle chorégraphie et a gagné la médaille d'or.

Amandine n'est pas contente du tout. Elle est même fâchée que ce soit un garçon qui ait gagné ce concours.

Toujours suivant le même mode opératoire, j'ai demandé aux élèves de résumer l'histoire avec leurs propres mots et d'expliquer ce qui pose problème (à Amandine dans le cas présent).

Avait-elle le droit de vouloir gagner ? Avait-elle le droit de se sentir déçu d'avoir perdu ? Est-ce acceptable d'être en colère parce que c'est un garçon qui a gagné ?

A cette dernière question, Ewen, qui se met souvent à bouder s'il perd à un jeu, a répondu que c'était normal d'être en colère car lui non plus n'aimait pas perdre.

- Moi : *“Est-ce parce qu'elle a perdu qu'Amandine est fâchée ?”* (Aucune réponse de la part d'Ewen). *“Pourquoi Amandine est fâchée ?”*
- Solal : *“Parce qu'Elias a gagné.”*
- Moi : *“Et pourquoi est-ce que ça la dérange encore plus que la compétition ait été gagné par Elias ?”*
- Solal : *“Parce que c'est un garçon.”*
- Moi : *“Pourquoi est-ce encore plus embêtant pour elle que ce soit un garçon qui ait gagné ?”*

- Paul (qui participe assez peu en temps normal) : *“Parce que c’est les filles qui sont meilleures en danse.”*
- Moi : *“Pourquoi ?”*
- Paul : *“Louise, elle fait de la danse.”* (Louise est une élève de la classe)
- Moi : *“Toutes les filles sont meilleures en danse parce que Louise fait de la danse ?”*
- Paul : *“Nan... C’est parce que c’est plus les filles qu’y font d’la danse.”*
- Moi : *“Donc elles sont forcément meilleures que les garçons en danse ? Et si un garçon prend des cours de danse, qu’il en a pris autant qu’une fille, il sera toujours moins bon ?”*
- Paul : *“... J’sais pas.”*

C’est à partir de là que j’ai pu évoquer ce qu’était un cliché, une idée préconçue, un stéréotype. De penser qu’une fille est obligatoirement meilleure en danse ou les garçons au football. Que les filles sont plus calmes et les garçons plus turbulents ou que les premières préfèrent toutes jouer à la poupée alors que les seconds iront plus vers les voitures.

Certains élèves m’ont répondu que c’était vrai et effectivement, pour avoir fait un vote à main levée, les filles préfèrent les poupées et les garçons les voitures, mais pas en totalité. Des filles ont levé la main pour les voitures et des garçons pour les poupées. C’est ce que j’essaie de leur démontrer. Mon intention n’est pas de contraindre les filles à se mettre au ballon ou les garçons à chausser des ballerines? Seulement de leur faire comprendre que tous les goûts sont dans la nature, que naître fille ou garçon n’oblige en rien à préférer telle ou telle pratique, tel ou tel jouet... Il faut simplement apprendre à respecter les choix de chacun.

Vers une conscientisation des stéréotypes ?

J’avoue que ce n’est pas évident de parler des différences entre les filles et les garçons sans risquer de renforcer les clichés qu’ils ont déjà intégré. En lisant cet extrait mettant en scène une attitude peu “traditionnelle”, ne risquais-je pas justement de conforter la tradition ?

Pour expliquer une nouvelle fois la notion de stéréotype, je me suis servie des albums lus en classe. Penser que toutes les filles aiment le rose et les princesses (*Marre du rose*) est une idée reçue, que les garçons préfèrent jouer avec des camions (*Dînette dans le tractopelle*)

est une idée reçue également, tout comme celle que les femmes doivent s'occuper des tâches domestiques (*L'histoire vraie des bonobos à lunettes*).

Je leur ai demandé de se souvenir des ours (le test) et de repenser à ce qu'ils avaient répondu (la plupart ne s'en souvenait pas). En considérant automatiquement l'ours comme une Madame Ours parce qu'il donne le biberon, on répond à un cliché. Ce n'est pas forcément la maman qui donne le biberon au bébé.

- Armand : *“Mais moi, c'est ma maman qui donne toujours le biberon !”*
- Moi : ... *“Certes, chez toi, c'est peut-être ta maman qui donne le biberon mais chez quelqu'un d'autre, ça peut être le papa ou le papa et la maman”.*

Les enfants considèrent que ce qu'ils voient chez eux est la norme. Le petit Thomas, qui a déjà une vision très stéréotypée des rapports filles-garçons et plus largement hommes-femmes, ne fait peut-être que reproduire ce qu'il voit et entend chez lui. Pour autant, même si je n'ai pas l'impression d'avoir réussi à déconstruire ces stéréotypes chez lui, j'espère au moins avoir réussi à lui faire prendre conscience de leurs existences.

L'impact qu'ont eu ces séances de Philosophie est difficilement évaluable. Je n'ai eu de cesse de répéter qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses, qu'ils étaient libres d'avoir telle opinion et que celle-ci devait être respectée. Pourtant, à leurs réponses, j'ai eu plusieurs fois l'impression qu'ils donnaient celle que j'étais censée attendre. J'en ai eu la confirmation lors de la visite de Professeur X.

Professionnel de la Philosophie, Professeur X est venu animer un débat avec pour question : *“Est-ce qu'un maître ou une maîtresse, c'est la même chose ?”* Cette séance a été très instructive, déjà parce que l'animateur était rompu à la technique du débat, mais aussi parce que j'ai pu avoir un regard extérieur. J'ai pu observer minutieusement le comportement des élèves et avoir le temps d'intégrer leurs réponses.

Sans rentrer dans les détails, il s'agissait de savoir s'ils voyaient une différence entre un maître et une maîtresse dans leur façon d'enseigner, lequel ou laquelle ils préféreraient avoir...

Ce qui m'a le plus frappé dans leurs réponses, c'est cette impression de ritournelle, une phrase revenant en boucle : *“Un maître et une maîtresse, c'est pareil.”* Mais tout en étant dans l'incapacité d'expliquer pourquoi.

Alors que je pensais les sensibiliser à l'égalité filles-garçons en développant leur réflexivité à l'aide des débats, j'ai eu la sensation de regarder des automates récitant la leçon attendue par le(la) maître(sse).

Les conclusions de séances qui consistaient à dire que garçons et filles ont les mêmes droits, que chacun ou chacune est libre d'aimer ce qui lui plaît, peu importe son sexe, se sont transformées en "*garçon ou fille, c'est pareil*" (notons qu'en début d'année, c'était l'inverse). Pourquoi pas, tant que l'on peut expliquer pourquoi mais ça n'a pas été le cas ici.

Leur faire penser qu'il n'y a aucune différence entre les deux sexes n'a jamais été mon intention. Bien au contraire, le but de ces débats est de leur faire comprendre que ces différences existent mais qu'elles ne doivent pas les empêcher d'aimer quelque chose sous prétexte que ce n'est pas ce qui est traditionnellement attendu d'eux. Ces différences ne sauraient constituer le principe d'une inégalité.

La frontière entre catégorisation et stéréotype est ténue. La première est un mécanisme élémentaire et universel de la perception humaine consistant à découper le monde environnant en catégories à partir de traits caractéristiques. Ce processus, automatique et involontaire, permet d'identifier des groupes sociaux ou des individus, de se repérer et de se positionner dans la société.⁴⁹ Il est nécessaire à la construction de l'individu.

Les préjugés et les stéréotypes relèvent de l'ordre du jugement, se traduisant par des attitudes et des avis "simplistes" et aboutissant à "un ensemble de croyances portant sur les caractéristiques d'un groupe"⁵⁰ (par exemple : « les filles sont plus sensibles que les garçons » ou « les garçons sont plus forts en mathématiques »). Le problème de ces préjugés et stéréotypes, c'est qu'ils sont à l'origine d'une forme d'auto-censure pour leurs victimes et sont le terreau sur lequel peuvent prendre appui des comportements discriminatoires.

Je ne vois les élèves qu'une fois par semaine mais je n'ai pas l'impression que les stéréotypes inculqués par leur environnement social aient encore ce type d'impacts. Je n'ai pas entendu de moqueries de ce genre, d'ailleurs, il y en a peu dans cette classe (des moqueries). Ils se frappent régulièrement (filles comme garçons) pour être les premiers dans le rang par exemple mais jamais pour des questions liées à leur sexe. Pas plus que je n'ai vu d'élève déconsidérer son travail ou sa personne en raison de son sexe.

⁴⁹ Défenseur des Droits, Fiches thématiques : *Déconstruction des stéréotypes et des préjugés*, décembre 2012.

⁵⁰ *Ibid.*

Pour autant, ces élèves sont déjà empreints de clichés. Certes, ils n'entraînent aucune réaction discriminatoire, pas pour le moment en tout cas, mais *quid* de leur évolution ces prochaines années ?

Suite à la session de débats philosophiques, je me suis demandée comment j'allais pouvoir évaluer leur portée auprès des élèves. Comment évaluer ce qui se rattache à du "savoir être" ?

Clémence Gauvin et Émilienne Laforge considèrent que "l'apprentissage au niveau du savoir être existe lorsque s'effectue une prise de conscience de ses opinions, de ses croyances, de ses sentiments et de ses perceptions."⁵¹ Plus l'on a conscience de soi et plus nos attitudes s'en trouvent influencées. Le savoir être peut se résumer "à tout ce que nous « savons être » au plan personnel : attitudes, besoins, valeurs dans notre interaction avec l'autre et avec l'environnement."⁵²

Les élèves ont-ils pris conscience de leurs perceptions ? J'aurais pu reprendre l'évaluation diagnostique et la leur soumettre à nouveau en guise d'évaluation sommative mais cela aurait eu peu d'intérêt. Ayant travaillé dessus, les élèves auraient très probablement répondu ce qu'ils pensaient que j'attendais d'eux or, ce que je souhaitais, c'était de savoir ce qu'ils pensaient vraiment.

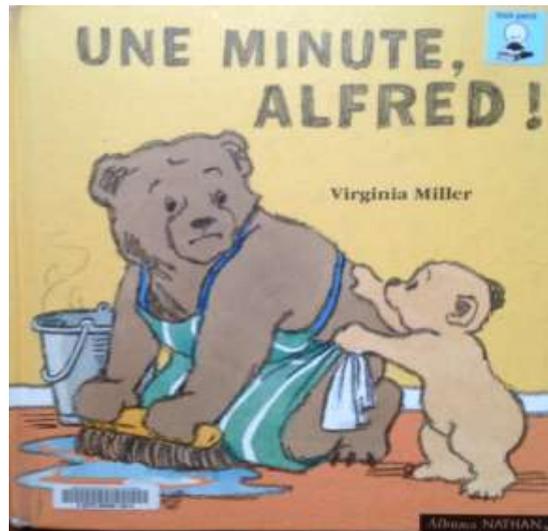
Pour ce faire, je me suis basée sur l'album *Une minute, Alfred !* de Virginia Miller. J'ai sélectionné quelques images du livre et fait un montage avec afin que les élèves puissent noter s'ils pensaient que l'ours adulte présent sur ces images étaient le père de l'ourson, la mère ou s'il était possible que cela soit les deux. L'objectif de ce questionnaire était de savoir si les élèves avaient toujours une perception orientée des rôles au sein de la famille si leur regard avait évolué par rapport à la première évaluation.

⁵¹ GAUVIN C., LAFORGE É., *Les habiletés de savoir être*, 2004-2005, URL :

http://www.infiressources.ca/fer/depotdocuments/Habiletes_savoir_etre-CGauvin_et_ELaforge-UQAT.pdf

⁵² *Ibid.*

★ L'ours qui lave le sol :



Ont reconnu	Filles	Garçons	Total
Père Ours	3	4	7
Mère Ours	6	7	13
Les deux	4	2	6
Total	13	13	26

La moitié des élèves, filles comme garçons, a reconnu dans cette image une maman Ours. Un des garçons ayant choisi le papa comme réponse l'a justifiée en disant que *"c'est les papas qui font plus souvent le ménage."* Un autre, Thomas en l'occurrence : *"Mon papa, il fait plus souvent l'ménage que ma maman."* Lola a eu la réponse inverse : *"pasque ma maman, elle fait plus souvent le ménage."* Dans leurs choix, les élèves se sont essentiellement référés à leur schéma familial. Seuls quelques élèves comme Malo ont réellement essayé d'analyser l'image pour reconnaître quel parent l'ours pouvait être : *"pasqu'on dirait un papa ou une maman. Il est plus foncé et plus gros. C'est la maman car le papa, y serait plus gros encore."*

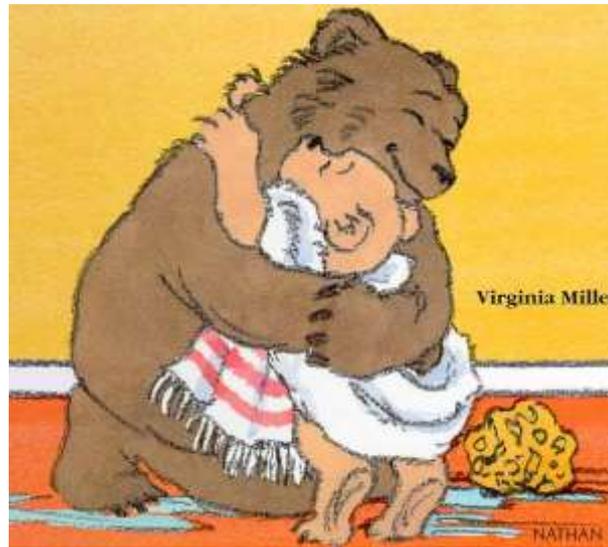
★ L'Ours qui ramasse la poussière :



Ont reconnu	Filles	Garçons	Total
Père Ours	9	12	21
Mère Ours	4	1	5
Les deux	0	0	0
Total	13	13	26

Ici, 21 élèves ont vu un papa. Beaucoup m'ont répondu que c'était leur père qui balayait le plus souvent. Solal a reconnu un papa ours : *“parce que les papas, il est plus sévère... parce qu'il a les sourcils qui sont...”* (il mime des sourcils froncés) Moi : *“froncés ?”* Solal : *“oui.”* Je lui ai alors demandé si son père était plus sévère que sa mère à la maison. Solal : *“Nan, c'est plus maman... mais mon papa, y crie plus fort...”* Pour l'instant, cet enfant associe l'autorité à un aspect extérieur, voix et physique, alors même qu'il reconnaît que sa mère est plus stricte que son père. Concernant les justifications, elles n'ont pas été plus loin que *“parce que mon papa fait ci ou parce que ma maman fait ça”*. Hormis une petite poignée, les élèves ne réussissent pas encore à argumenter leurs réponses.

★ L'ours qui a donné le bain :



Ont reconnu	Filles	Garçons	Total
Père Ours	7	7	14
Mère Ours	4	6	10
Les deux	2	0	2
Total	13	13	26

Pour cette image, les avis sont équivalents, les élèves se référant à nouveau à ce qu'ils connaissent. Seul Solal a justifié sa réponse en faisant un lien avec l'image du dessus. Pour lui, c'est aussi le papa "parce que peut être qu'il s'excuse." Comme il avait grondé l'ourson dans la case précédente, il le câline pour s'excuser.

★ L'ours qui cuisine :



Ont reconnu	Filles	Garçons	Total
Père Ours	4	4	9
Mère Ours	5	8	13
Les deux	4	1	5
Total	13	13	26

Les élèves ont en majorité reconnu une maman ours, leur maman cuisinant plus souvent que leur papa. Quelques élèves y ont vu le papa, Ewen par exemple, car son père est cuisinier. Lison a choisi que cela pouvait être l'un ou l'autre parce que chez elle, *“quand ma maman elle est en réunion, et ben c'est mon papa qui cuisine.”* Rose a opté pour le père ours tout simplement parce que *“papa il fait toujours la cuisine parce qu'en fait, maman elle est pas douée pour faire la cuisine.”*

Cette évaluation, au regard de la première, m'a permis de voir une légère évolution de la perception des élèves des tâches domestiques, je pense notamment à Ava qui avait un avis très tranché sur la question en début d'année : les mères qui cuisinent, les pères dans le fauteuil, les poupées pour les filles et les voitures pour les garçons. J'avais déjà noté un

changement quant à sa vision des jouets et des métiers et ici, par rapport aux tâches du quotidien, elle a répondu, excepté pour le bain (la maman), que cela pouvait être aussi bien la mère que le père. Thomas également, a une vision moins stéréotypée du monde des adultes, en revanche, il reste toujours convaincu que le rose est une couleur à l'usage exclusif des filles.

J'étais partie de l'hypothèse que les discussions philosophiques allaient permettre de sensibiliser les élèves à l'égalité entre les filles et les garçons et d'être plus tolérants vis-à-vis de ceux qui n'adoptent pas une attitude conforme à ce que la société attend d'eux. Cette tolérance, à l'exception de deux élèves qui ont effectivement évolué sur ce point au fil du temps, était déjà présente en eux. Il y a eu une réelle sensibilisation car à cet âge, comme le souligne l'équipe suisse qui a réalisé *S'ouvrir à l'égalité*, on ne peut parler d'apprentissage.

Ma seconde hypothèse était de les amener à s'interroger sur les stéréotypes ambiants via les débats philosophiques, mais également via des albums de jeunesse ou des photographies. Très sincèrement, je ne pense pas qu'il y ait eu une réelle conscientisation de ces stéréotypes sexués, les élèves sont encore trop tributaires de leur entourage proche et n'ont pas encore la maturité nécessaire pour reconnaître et questionner les clichés auxquels ils peuvent être confrontés.

Quant à ma dernière hypothèse selon laquelle ce travail sur l'égalité allait contribuer à une ouverture d'esprit et à une meilleure cohésion de groupe en permettant à chacun de s'autoriser à préférer telle ou telle activité, tel ou tel jouet, tel ou tel couleur sans craindre remarques ou quolibets, je ne peux ni l'infirmier ni la confirmer, les élèves de cette classe étant déjà à l'origine très bienveillants les uns envers les autres.

Conclusion

*« Ce que les femmes veulent, c'est que les hommes cessent de baser leur grandeur sur
l'amointrissement des femmes.*

*Ce que les femmes veulent, c'est de ne point être élevées, enseignées, façonnées suivant un type de
convention (...).*

*Ce que les femmes veulent enfin, c'est qu'on renonce à cette distribution arbitraire, fictive, des
facultés humaines, affirmant que l'homme représente la raison, la femme, le sentiment.*

*La vérité est qu'il n'y a point dans l'humanité d'être de pure raison, ni d'être de pur sentiment ;
et toute la valeur de l'individu dépend de la réunion proportionnée de ces deux éléments. »*

Maria Desraismes

Très en vogue à l'heure actuelle, notamment dans le domaine de l'Éducation, la question de l'égalité filles-garçons doit continuer à être soulevée car il est manifeste que notre société est loin de l'idéal égalitaire entre les sexes prôné par les textes.

Une année, surtout en quart-temps, est trop courte pour constater une réelle évolution dans les perceptions des élèves et il serait intéressant de pouvoir suivre cette même classe jusqu'à la fin de l'élémentaire en intégrant pleinement l'égalité filles-garçons aux différents apprentissages et non en la cantonnant à un instant T dans l'année scolaire.

En commençant dès la maternelle, à l'âge où les élèves commencent à réaliser l'existence de différences selon le sexe et à se poser des questions, évoquer ces différences peut leur permettre de comprendre qu'il n'existe pas de hiérarchie entre elles et qu'elles ne sauraient justifier une inégalité de traitement.

Pour assurer un réel impact sur les élèves, cette question de l'égalité inter-sexes doit être posée de façon régulière. Cela peut tout simplement passer par l'étude de grandes figures féminines, les hommes ne sont pas les seuls à avoir contribué à écrire l'histoire. Je pense aux deux tomes réalisés par Pénélope Bagieu, *Culottées*, donnant à voir des femmes de différents pays, de différentes époques, dont la contribution dans leur domaine (astronomie, musique,

écriture, résistance, justice, sciences...) a été minimisée voire occultée tout simplement parce qu'elles étaient nées femmes. Montrer de telles figures à des élèves, filles et garçons, pourrait contribuer à leur donner à voir un champ des possibles beaucoup plus vaste qu'ils ne le conçoivent et à terme, influencer sur leurs choix d'orientation et professionnels.

Ce cercle vertueux contribuerait à l'avènement d'une société plus égalitaire où fille comme garçon, homme comme femme, aurait la possibilité de choisir librement sa voie.

Il est certain que le sexe n'est pas le seul facteur à agir sur l'égalité des chances mais si celui-ci peut ne plus être une entrave, cette dernière aura déjà grandement progressée.

La prise en compte de la perspective de l'égalité filles-garçons dans l'éducation et la formation des enseignants sur ce point, sont les deux conditions nécessaires à réunir pour assurer aux enfants un épanouissement et une liberté de choix, objectifs essentiels de l'école de la République afin qu'aucune tendance discriminatoire ne puisse se développer en son sein.

ANNEXES

Annexe 1 : Publicité Moulinex, 1961. Collection Kharbine-Tapabor

pour **ELLE** un *Moulinex*
pour **LUI** *des bons petits plats*

LE ROBOT CHARLOTTE

Une petite usine complète
Démontage et nettoyage instantanés.

88,00 NF

Hochoir à grand rendement

Râpe, coupe, tranche légumes et fromages.

Presse-fruits : oranges, citrons, pamplemousses.

HACHOIR-MÉNAGER
son Bloc-Râpeur
L'ensemble du combiné

49,90 NF
12,00 NF
59,90 NF

SÈCHE-CHEVEUX
ultra-léger.
Rendement intensif
Suppl. pour 220 V.

19,00 NF
2,00 NF

BATTEUR
3 jeux de 2 fouets éjectables automatiquement.

28,60 NF

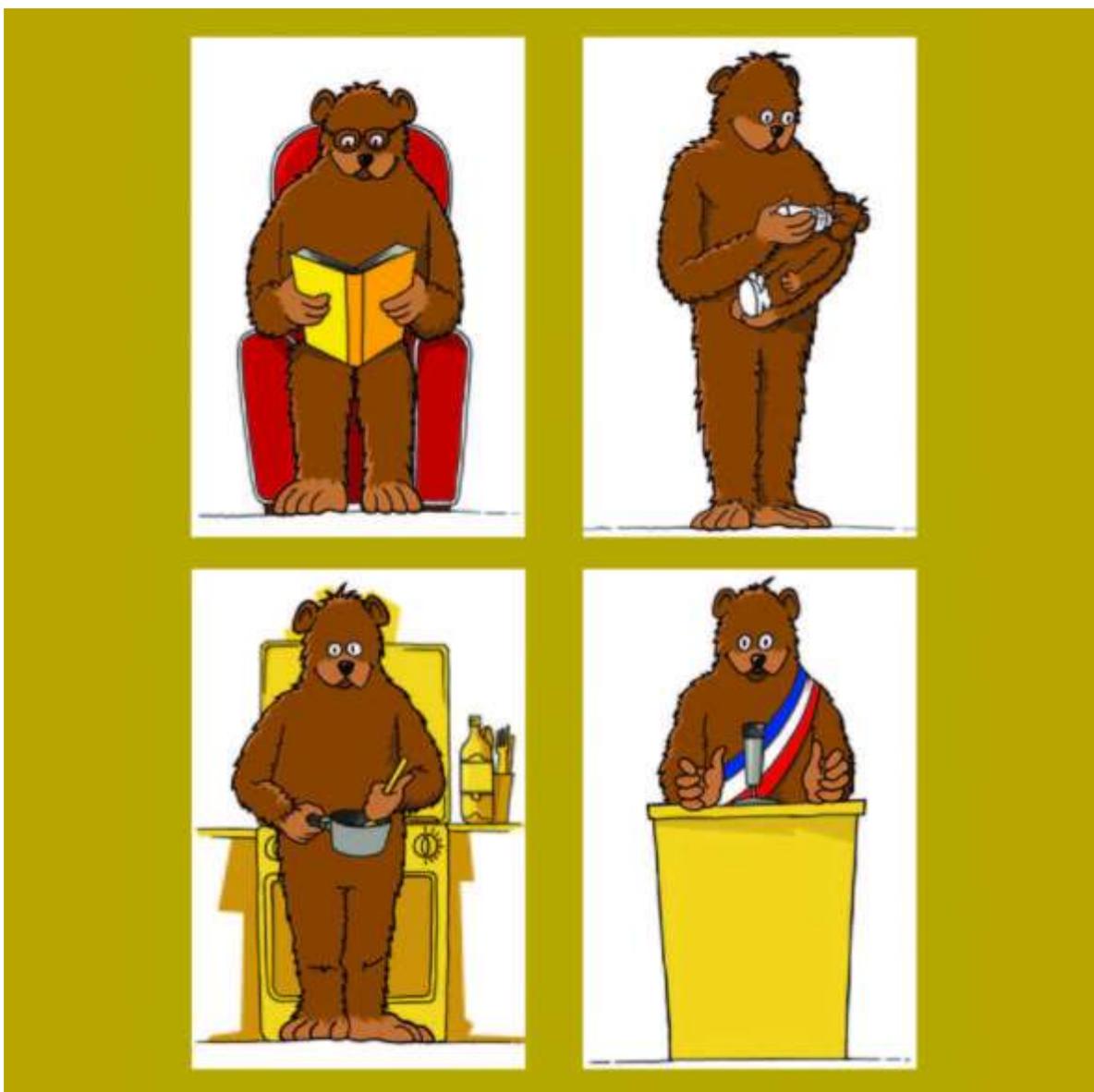
MIXER-BABY
Le potage en 15 secondes !
La Mayonnaise-Eclair L. etc.

34,50 NF

Moulinex

PRIX ET QUALITÉ PAR LA PRODUCTION DE MASSE

Annexe 2 : Le test des Ours (La Ligue de l'Enseignement)



Annexe 3 :

Charte de l'éducation à l'égalité filles-garçons

L'égalité filles-garçons doit être recherchée dans chaque établissement de la maternelle à l'université



1 - L'éducation à l'égalité filles-garçons est un axe fort du projet d'établissement

2 - L'éducation à l'égalité filles-garçons se décline au sein de chaque discipline scolaire ainsi que, dans les 4 parcours éducatifs (Avenir, de Santé, d'éducation artistique et culturelle, Citoyen).

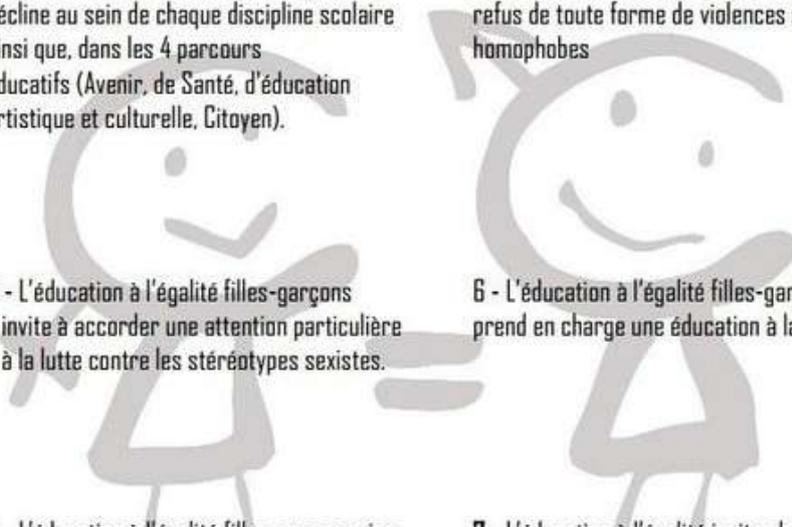
3 - L'éducation à l'égalité filles-garçons invite à accorder une attention particulière à la lutte contre les stéréotypes sexistes.

4 - L'éducation à l'égalité filles-garçons vise à l'établissement d'un réel respect mutuel entre les filles et les garçons.

5 - L'éducation à l'égalité s'inscrit dans le refus de toute forme de violences sexistes et homophobes

6 - L'éducation à l'égalité filles-garçons prend en charge une éducation à la sexualité

7 - L'éducation à l'égalité incite chaque fille et chaque garçon à choisir une orientation en s'émancipant des stéréotypes de sexe.



Annexe 4 : « *Pink And Blue Project* » de l'artiste sud-coréenne JeongMee Yoon.
Extraits d'une série de portraits (2007).



Annexe 5 : Extraits de l'album *Tu peux* d'Élise Gravel.

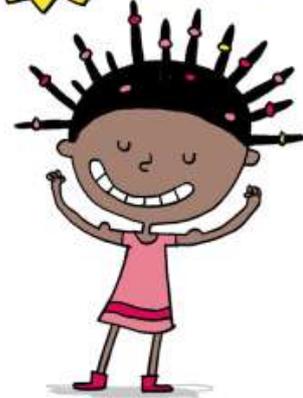
TU PEUX

ELISE GRAVEL

HÉ, PSSST! TOI, L'ENFANT!
TU ES PEUT-ÊTRE UN
GARÇON, OU PEUT-ÊTRE UNE
FILLE. PEU ÎMORTE. TU PEUX
QUAND MÊME ...



ÊTRE FORTE



ÊTRE SENSIBLE



PUER

(DES FOIS)



AVOIR PEUR



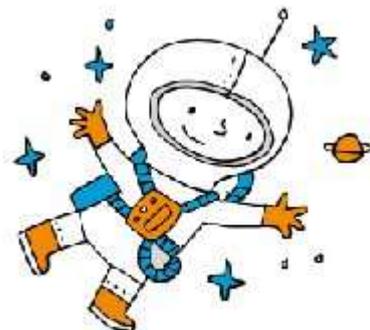
ÊTRE GROGNONNE



ÊTRE UN Artiste



QUE TU SOIS UNE FILLE OU
UN GARÇON, TU PEUX ÊTRE

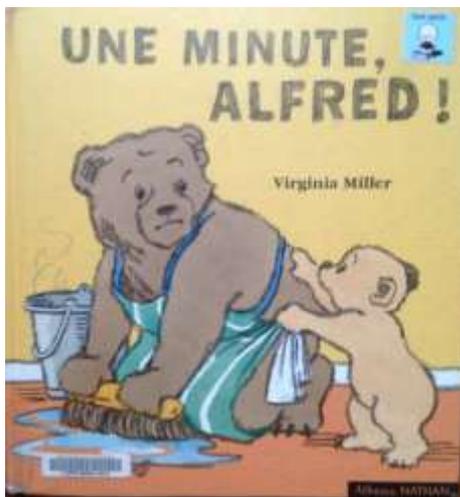


TOI-MÊME.

voilà-voilà c'est tout.

Annexe 6 : Évaluation sommative (images issues de l'album *Une minute, Alfred !* de Virginia Miller).

Prénom		Le :	GS
Domaine	Apprendre ensemble et vivre ensemble		
Objectif	Déterminer le sexe de l'ours mis dans des situations diverses, porteur ou non d'accessoires symboliques.		
Consigne	« En regardant les images, devine qui est l'ours adulte. Entoure la lettre P si tu penses que c'est le papa ou la lettre M si tu penses que c'est la maman. Tu peux entourer P/M si tu penses que cela pourrait être l'un ou l'autre. »		



1- P
2- M
3- P/M



1- P
2- M
3- P/M



1- P
2- M
3- P/M



1- P
2- M
3- P/M

Annexe 7 : Grille d'observables, indicateurs et ressources pour travailler sur l'égalité filles-garçons en Grande Section de maternelle (inspirée de la grille proposée par l'Académie de Montpellier).

	Observables	Questions à se poser	Outils et ressources
Pédagogie	<ul style="list-style-type: none"> - Prise en compte de la thématique de l'égalité dans les autres domaines d'enseignement (APA, Arts Plastiques, Explorer le monde). - Pratique professionnelle de l'enseignant. 	<ul style="list-style-type: none"> - L'égalité est-elle sujet ou objet dans les autres domaines d'enseignement ? - Y a-t-il une attention particulière à la sollicitation des filles et des garçons, à la nature des interactions (élève/enseignant, entre pairs) ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Sites académiques, Eduscol, Réseau Canopé, Adéquations. - Analyses de sociologues, enregistrement audio de séances.
Vie de la classe	<ul style="list-style-type: none"> - Violences verbales ou physiques entre pairs. - Partage du temps de parole. 	<ul style="list-style-type: none"> - Sollicitation des filles et des garçons en classe ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Introspection.
Enseignements	<ul style="list-style-type: none"> - Existence de séquences pédagogiques ou démarches de projet inductrices d'une réflexion sur les stéréotypes. - Activités proposées en EPS. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les situations induisent-elles une réelle réflexion sur les clichés ? - La thématique est-elle prise en compte dans cette discipline ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Programme de la Maternelle de 2015. - Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018. - Rapport du 15 janvier 2014 (<i>Lutter contre les stéréotypes filles-garçons, un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance</i>)...
Ressources	<ul style="list-style-type: none"> - Choix des supports pédagogiques. 	<ul style="list-style-type: none"> - Les supports permettent-ils de s'interroger sur la notion de stéréotypes ? 	<ul style="list-style-type: none"> - Albums de jeunesse, images, catalogues d'outils pédagogiques (Académie Orléans-Tours), sites internet.

<p>Élèves</p>	<ul style="list-style-type: none"> - Dynamique des relations entre filles et garçons. - Mise en scène de leur identité sexuée. - Remarques et attitudes sexistes ou sexuées. - Présence de clichés à travers les discours. - Acceptation de l'autre dans sa différence. - Conscientisation des stéréotypes. - Évolution des représentations entre le début et la fin d'année. 	<ul style="list-style-type: none"> - Y a-t-il une mixité relationnelle ? - Les élèves exacerbent-ils leur identité sexuée ? - Sont-elles présentes au sein de la classe « naturellement » ? Jaillissent-elles lors des débats philosophiques ou des situations pédagogiques mises en place ? - Les élèves ont-ils déjà intégrés des représentations stéréotypées ? - Respectent-ils l'opinion de leurs pairs ? Ont-ils acquis les codes du débat ? - Les débats permettent-ils aux élèves de prendre conscience des stéréotypes véhiculés en permanence ? - Par quels moyens mesurer une telle évolution ? (comparaison des « évaluations » diagnostique et sommative). 	<ul style="list-style-type: none"> - Débats philosophiques. - Évaluations. - <i>S'ouvrir à l'égalité</i> (Répertoire d'activités pour la promotion de conduites égalitaires entre filles et garçons, Suisse).

Bibliographie

Ouvrages

- ^ AUDUC J.-L. *Sauvons les garçons !* Paris : Descartes & Cie, 2009. 103 p.
- ^ BENOIT T., NADAUD D. *Idées reçues sur l'égalité entre les femmes et les hommes*. Paris : Éditions Le Cavalier Bleu, 2016. 127 p. (coll. Idées reçues)
- ^ BUISSON-FENET, H. (dir.). *École des filles, école des femmes : L'institution scolaire face aux parcours, normes et rôles professionnels sexués*. Belgique : De Boeck Supérieur, 2017, 266 p. (coll. Perspectives en éducation & formation)
- ^ CLAUZARD P. *Conversations sur le sexisme : éduquer pour l'égalité filles-garçons*. Paris : L'harmattan, 2011. 215 p. (coll. Sexualité humaine)
- ^ COLLET I. *L'école apprend-elle l'égalité des sexes ?* Paris : Belin, 2016. 79 p. (Coll. Égale à égal)
- ^ DELOYE O., HESNARD C., RICHARD É. *Fichier pédagogique : Fille ou garçon, et alors ?!* Paris : Editions MDI-Nathan, 2016. 32 p. (coll. J'aime mon école!)
- ^ DETREZ C. *Les femmes peuvent-elles être de Grands Hommes ?* Paris : Belin, 2016. 71 p. (coll. Égale à Égal)
- ^ GRAVEL E. *Tu peux*. [en ligne] 2014. 20 p. Disponible sur : <https://elisegravel.com/sites/default/files/pdfs/tupeuxfin2.pdf> (consulté le 18.03.2017)
- ^ JUSSIEU L. (de), *Histoires et causeries morales et instructives, à l'usage des jeunes filles chrétiennes*. [en ligne] Paris : Dezobry, E. Magdeleine et Cie, 1856. 292 p. Disponible sur : <http://gallica.bnf.fr/ark:/12148/bpt6k1668061> (consulté le 10.03.2017)
- ^ LENOIR F. *Philosopher et méditer avec les enfants*. Albin-Michel, 2016, 272 p. (coll. Pratique)
- ^ HAUT CONSEIL A L'ÉGALITÉ ENTRE LES HOMMES ET LES FEMMES. *Formation à l'égalité filles-garçons : Faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité : rapport n° 2016-12-12* [en ligne]. Paris : Haut Conseil à l'égalité entre les hommes et les femmes, 22 février 2017. 56 p. Disponible sur : http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_formation_a_l_egalite_2017_02_22_vf.pdf (consulté le 02.03.2017)
- ^ MAGANA J. *Comment parler de l'égalité filles-garçons aux enfants*. Paris : Éditions Le Baron perché, 2014. 108 p.
- ^ MORENAS S. *Genre en EREA : Les arts plastiques, un vecteur sensible et de dialogue pour développer l'égalité entre les filles et les garçons*. [en ligne]. Mémoire de Master : Sciences de

l'Education, ESPE Languedoc-Roussillon, 2015. Disponible sur : <https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01223958> (consulté le 04.12.2016)

- ▲ MORIN-MESSABEL C. (dir.). *Filles/Garçons : questions de genre, de la formation à l'enseignement*. Lyon : Presses Universitaires de Lyon, 2014. 502 p.
- ▲ NAVES M.-C., WISNIA-WEILL V (coord). *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons, un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance : rapport*. [en ligne]. Paris : Commissariat général à la stratégie et à la prospective, 15 janvier 2014. 232 p. Disponible sur : http://www.strategie.gouv.fr/sites/strategie.gouv.fr/files/archives/CGSP_Stereotypes_filles_garcons_web.pdf (consulté le 04.04.2016)
- ▲ PREEL B. « 11 - La révolution silencieuse des femmes ». In : *Le Choc des générations*. Paris: La Découverte. 2000. pp. 151-168.
- ▲ RICHARD E., HESNARD C. *Fille ou garçon, et alors ?!* Paris : Editions MDI-Nathan, 2016. 32 p. (coll. J'aime mon école!)

Albums de jeunesse lus en classe

- ▲ CHRISTOS, GRANDGIRARD M. *Dînette dans le tractopelle*. Saint-Mandé : Talents Hauts, 2009 – 6 e édition : mars 2016, 17 p.
- ▲ HENSE N., GREEN I. *Marre du rose*. Paris : Albin Michel Jeunesse, 2010. 36 p.
- ▲ TURIN A., BOSNIA N., *L'histoire vraie des bonobos à lunettes*. Arles : Actes Sud Junior. 1999 3 e édition : mai 2015, 37 p. (coll. Encore une fois)
- ▲ TURIN A., BOSNIA N., *Rose bonbon*. Arles : Actes Sud Junior. 1999 3 e édition : septembre 2014, 40 p. (coll. Encore une fois)

Périodiques ou articles de périodiques

- ▲ BLONDIN C., LAFONTAINE D. “Les acquis scolaires des filles et des garçons en lecture, en mathématiques et en sciences : un éclairage historique basé sur des enquêtes internationales”. *Éducation et Francophonie* [en ligne]. 2005. Vol. XXXIII, pp. 37-57. Disponible sur : http://www.acelf.ca/c/revue/pdf/XXXIII_1_037.pdf (consulté le 22.04.2017)
- ▲ COLLET I., PEZEU G. (coord.). « Filles et garçons à l'école ». *Cahiers pédagogiques*. Février 2011. n° 487. 71 p.
- ▲ « Féminin, masculin: la langue et le genre ». *Langues et cité : bulletin de*

l'Observatoire des pratiques linguistiques [en ligne]. Octobre 2013. n° 24, 12 p. Disponible sur : https://f.hypotheses.org/wp-content/blogs.dir/696/files/2013/11/LC_24_feminin-masculin.pdf (consulté le 19.02.2017)

- ▲ FOEHR-JANSSENS Y. « Didier LETT, *Hommes et Femmes au Moyen Âge. Histoire du genre. XIIIe-XVe siècle : notes de lecture* », *Médiévales* [En ligne]. Printemps 2014. n°66. Disponible sur : <http://medievales.revues.org/7306> (consulté le 13.04.2017)
- ▲ FUMAT Y. « Mixité et égalité dans la famille et à l'école ». *Tréma* [en ligne]. 2010. n° 32, pp. 7-20. Disponible sur : <http://trema.revues.org/1069> (consulté le 10.03.2017)
- ▲ GAUSSEL M. L'éducation des filles et des garçons : paradoxes et inégalités. *Dossier de veille de l'IFÉ* [en ligne]. Octobre 2016. n°112, 32 p. Disponible sur : <http://ife.ens-lyon.fr/vst/DA-Veille/112-octobre-2016.pdf> (consulté le 06.01.2017)
- ▲ GAUVRIT N., RAMUS F. « Dossier Masculin - Féminin : la « méthode Vidal » ». *Science...et pseudo-sciences* [en ligne]. 2014, n° 309, pp. 21-29. Disponible sur : <http://www.pseudo-sciences.org/spip.php?article2349> (consulté le 07.03.2017)
- ▲ ISAMBERT-JAMATI V., DURU-BELLAT M. « *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?* » *Revue française de pédagogie* [en ligne]. 2005. n° 151, pp. 174-176. Disponible sur : www.persee.fr/doc/rfp_0556-7807_2005_num_151_1_3286 (consulté le 09.03.2017)
- ▲ JABOIN Y. « C'est bien... un homme à l'école maternelle ! ». *Nouvelles Questions Féministes* [en ligne]. 2010. Vol. 29, n°2 p. 34-45. Disponible sur : <http://www.cairn.info/revue-nouvelles-questions-feministes-2010-2-page-34.htm>. (consulté le 10.04.2017)
- ▲ JARLEGAN A., TAZOUTI Y. « Le genre à l'école maternelle : les représentations, jugements et attentes des enseignantes de grande section », *Éducation et socialisation. Les cahiers du CERFEE* [en ligne]. 2012. n° 32. Disponible sur : <http://edso.revues.org/284> (consulté le 17.02.2017)
- ▲ LAGERWALL K. « Suède. L'égalité des sexes dès le plus jeune âge ». *Courrier International* [en ligne]. 29 février 2012, n° 1113. Disponible sur : <http://www.courrierinternational.com/article/2012/03/01/l-egalite-des-sexes-des-le-plus-jeune-age> (consulté le 15.04.2017)
- ▲ VIANES M. « Promouvoir une éducation fondée sur le respect mutuel des deux sexes ». *Éducation Canada* [en ligne]. Disponible sur : <http://www.cea-ace.ca/fr/education-canada/article/promouvoir-une-%C3%A9ducation-fond%C3%A9e-sur-le-respect-mutuel-des-deux-sexes> (consulté le 12.10.2016)
- ▲ ZEGAÏ M. « La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation ». *Cahiers du Genre*. 2010. n° 49, p. 35-54.

- ▲ ZEGAÏ M. « Trente ans de catalogues de jouets : mouvances et permanences des catégories de genre ». In : OCTOBRE S., SIROTA R. (dir.). *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales* [en ligne]. Paris : 2010. 25 p. Disponible sur : <http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/zegai.pdf> (consulté le 20.02.2017)

Sites et pages Internet

- ▲ ADAMS C. « Was pink originally the color for boys and blue for girls? ». *The Straight Dope* [en ligne]. 19 décembre 2008. Disponible sur : <http://www.straightdope.com/columns/read/2831/was-pink-originally-the-color-for-boys-and-blue-for-girls> (consulté le 22.02.2017)
- ▲ ANONYME. « Cost of the American Baby ». *New York Times* [en ligne], March 26, 1905, p. 31. Disponible à l'adresse : <http://query.nytimes.com/gst/abstract.htmlres=9E0DE2D91738EF32A25755C2A9659C946497D6CF&legacy=true> (consulté le 18.02.2017)
- ▲ BRUNISSO B., DEMUYNCK K., *Filles et garçons à l'école maternelle. Reconnaître la différence pour faire l'égalité. Le genre à l'école maternelle* [en ligne]. 2010. Disponible sur : <http://www.adequations.org/IMG/pdf/FillesGarconsEcoleMaternelle.pdf> (consulté le 15.02.2017)
- ▲ DÉFENSEUR DES DROITS. « Déconstruction des stéréotypes et des préjugés : fiche thématique » [en ligne]. Paris : [s.n.], Décembre 2012. Disponible sur : <http://www.defenseurdesdroits.fr/fr/publications/fiches-thematiques/deconstruction-des-stereotypes-et-prejuges>; (consulté le 18.04.2017)
- ▲ DELIGEON S. *Acquérir une culture de l'égalité entre les sexes : entretien avec Marie Duru-Bellat*. [Vidéo en ligne]. Réseau Canopé, 2014. Disponible sur : <https://www.reseau-canope.fr/notice/acquerir-une-culture-de-egalite-entre-les-sexes.html#bandeauPtf> (consulté le 22.12.2016).
- ▲ DSDEN Pas-de-Calais. « Agir pour l'égalité entre les filles et les garçons : Année scolaire 2013-2014 » [en ligne]. Arras : Académie de Lille, département du Pas-de-Calais, [2013]. Disponible sur : <http://pedagogie-62.ac-lille.fr/maternelle/livres-de-bord/agir-pour-egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-a-lecole-maternelle> (consulté le 22.01.2017)
- ▲ ESPÉ de l'académie de Créteil, Université Paris-Est Créteil (UPEC). « Genre, didactique, formation : Colloque des 8 et 9 avril 2015 » [en ligne]. Paris : Centre Hubertine Auclert, 2015. 57 p. Disponible sur : <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/fichiers/actes-genredidactique-cha-web.pdf> (consulté le 03.03.2017)
- ▲ FAURE S. « Hen [pronom] : en suédois, désigne indifféremment un homme ou une femme ». *Libération* [en ligne]. Chronique « au mot » du 20 avril 2015. Disponible sur : http://www.liberation.fr/societe/2015/04/20/hen-pronom-en-suedois-designe-indifferemment-un-homme-ou-une-femme_1253933 (consulté le 10.03.2017)
- ▲ GOURION S. « Rose pour les filles, bleu pour les garçons : une invention récente » [en ligne].

[s.l.] : [s.n], 8 mai 2014. Disponible sur : <http://www.toutalego.com/2014/05/rose-pour-les-filles-bleu-pour-les.html> (consulté le 18.02.2017)

- ▲ GUIONNET C. « Sexe et genre », *Encyclopædia Universalis* [en ligne]. Disponible sur : <http://www.universalis.fr/encyclopedie/sexe-et-genre/> (consulté le 3.05.2017)
- ▲ MARSOLLIER C. *Des enjeux éducatifs : Chiffres, rapports et interviews sur les enjeux éducatifs de l'égalité entre les filles et les garçons*. [en ligne] Réseau Canopé, Collection Maîtriser. Disponible sur : <https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html> (consulté le 22.10.2016)
- ▲ MAURY F., BERTON-SCHMITT A. « Manuels de lecture du CP : et si on apprenait l'égalité ? : Études des représentations sexuées et sexistes dans les manuels de lecture du CP » [en ligne]. Paris : Centre Hubertine Auclert, Septembre 2015. Disponible sur : <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/outil/manuels-de-lecture-du-cp-et-si-on-apprenait-l-egalite-etude-des-representations-sexuees-et> (consulté le 12.01.2016)
- ▲ NOËL M., GIRARDET S. « S'ouvrir à l'égalité ». *Répertoire d'activités pour la promotion de conduites égalitaires entre filles et garçons* [en ligne]. Lausanne : Bureau de l'égalité entre les femmes et les hommes. 2007 (2 e édition). Disponible sur : <http://www.egalite.ch/uploads/pdf/ecole-egal1-deg1-2-complet.pdf> (consulté le 09.10.2016)
- ▲ OBSERVATOIRE DES INÉGALITÉS. « L'inégale répartition des tâches domestiques entre les femmes et les hommes » [en ligne]. Tours : Observatoire des inégalités, 29 avril 2016. Disponible sur : <http://www.inegalites.fr/spip.php?article245> (consulté le 01.03.2017)

Textes législatifs ou réglementaires

- ▲ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION NATIONALE, MINISTÈRE DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE, MINISTÈRE DU TRAVAIL DE L'EMPLOI DE LA FORMATION PROFESSIONNELLE ET DU DIALOGUE SOCIAL, MINISTÈRE DES DROITS DES FEMMES, MINISTÈRE DE L'AGRICULTURE DE L'AGROALIMENTAIRE ET DE LA FORET. *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018*. [en ligne]. Bulletin officiel de l'Éducation nationale n°6 du 7 février 2013. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=67018 (consulté le 12.04.2016)

- ▲ Loi n°2013-595 du 8 juillet 2013 d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la république. [en ligne]. [s.l.], [s.n.], 8 juillet 2013. Disponible sur : <https://www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.docidTexte=JORFTEXT000027677984&categorieLien=id> (consulté le 04.04.2016)

- ▲ CONSEIL DES COMMUNES ET DES RÉGIONS D'EUROPE. *Charte européenne pour l'égalité des femmes et des hommes dans la vie locale* [en ligne]. Bruxelles, Paris : CCRE, mai 2006. Disponible sur : <http://www.afccre.org/mailling/Charte-%C3%A9galit%C3%A9-FR.pdf> (consulté le 11.04.2016)

- ▲ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DE L'ENSEIGNEMENT SUPÉRIEUR ET DE LA RECHERCHE. *Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*, [en ligne]. Bulletin Officiel de l'éducation nationale, n° 30, 25 juillet 2013. Disponible sur : http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=73066 (consulté le 20.04.201)