



HAL
open science

Quelles sont les représentations des élèves sur les genres féminin et masculin et comment évoluent-elles dans le temps ? En quoi le domaine scientifique peut-il avoir un rôle dans cette évolution ?

Oriane Léonet

► To cite this version:

Oriane Léonet. Quelles sont les représentations des élèves sur les genres féminin et masculin et comment évoluent-elles dans le temps ? En quoi le domaine scientifique peut-il avoir un rôle dans cette évolution ?. Education. 2017. dumas-01707919

HAL Id: dumas-01707919

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-01707919>

Submitted on 14 Feb 2018

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.

**UNIVERSITÉ DE ROUEN
ESPE – ACADÉMIE DE ROUEN**
**Master « Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la
formation »**
Mention 1
Année 2016-2017

LEONET Oriane

Quelles sont les représentations des élèves sur le genre féminin et masculin et comment évoluent-elles dans le temps ? En quoi le domaine scientifique peut-il avoir un rôle dans cette évolution ?

Sous la direction de : **Mme KALALI**

MASTER MEEF : CHARTE DE NON PLAGIAT

Je soussigné(e),

Nom, Prénom : LEONET Oriane

Régulièrement inscrit à l'Université de Rouen

Numéro étudiant : 21405413

Année universitaire : 2016 - 2017

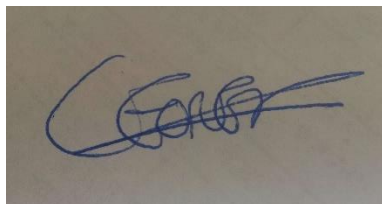
Certifie que le document joint à la présente déclaration est un travail original, que je n'ai ni recopié ni utilisé des idées ou des formulations tirées d'un ouvrage, article ou mémoire, en version imprimée ou électronique, sans mentionner précisément leur origine et que les citations intégrales sont signalées entre guillemets.

Conformément à la charte des examens de l'université de Rouen, le non-respect de ces dispositions me rend passible de sanctions disciplinaires.

Fait à : ROUEN

Le : 25/05/2017

Signature :



Remerciements

Tout d'abord, je remercie ma Directrice de mémoire Madame Kalali, professeur à l'Université de Rouen, qui a guidé et orienté ma réflexion afin de mener à bien ce travail de recherches.

Je tiens également à adresser mes remerciements les plus sincères à mes collègues professeurs des écoles qui ont accepté de faire circuler mes questionnaires parmi leurs élèves.

Enfin, je remercie toutes les personnes qui m'ont aidée de près ou de loin dans cette investigation, et sans qui ce travail de recherches n'aurait pu aboutir.

SOMMAIRE

| | |
|--------------------|--------|
| Introduction | page 3 |
|--------------------|--------|

1. La place du genre dans les textes institutionnels

| | |
|---|--------|
| <i>1.1 Historique de la scolarisation des filles</i> | page 4 |
| <i>1.2 La mixité scolaire pour l'égalité fille-garçon</i> | page 5 |
| <i>1.3 Les conventions interministérielles</i> | page 5 |
| <i>1.4 Le sexe et le genre à l'école</i> | page 7 |

2. La place du genre dans les recherches scientifiques

| | |
|---|---------|
| 2.1. Définition du terme « genre » | |
| 2.1.1 <i>L'origine du « genre »</i> | page 9 |
| 2.1.2 <i>Théorie et études de genre</i> | page 10 |
| 2.2 Le genre : une construction sociale | page 12 |
| 2.3 Distinction entre sexe et genre | page 13 |
| 2.4 Une problématique toujours d'actualité | |
| 2.4.1 <i>Une question vive</i> | page 17 |
| 2.4.2 <i>Les inégalités toujours présentes entre hommes et femmes</i> | page 18 |
| 2.5 Les stéréotypes de genre | |
| 2.5.1 <i>Définition des chercheurs</i> | page 20 |
| 2.5.2 <i>Les stéréotypes à l'école</i> | page 22 |
| 2.6 Le rôle de l'école | |
| 2.6.1 <i>L'évolution de l'enfant</i> | page 23 |
| 2.6.2 <i>Changer les représentations des élèves</i> | page 24 |
| 2.6.3 <i>Le rôle des Professeurs des écoles</i> | page 25 |

3. Formulation de l'objet de recherche

| | |
|----------------------------------|---------|
| 3.1. Problématiques | page 28 |
| 3.2 Hypothèses | page 28 |

4. Méthode

| | |
|---|---------|
| <i>4.1 Recueil de données</i> | page 30 |
| <i>4.2 Diffusion de l'outil</i> | page 31 |
| 4.3 Traitement des questionnaires | |
| <i>4.3.1 Questionnaires maternelle</i> | page 32 |
| <i>4.3.2 Questionnaires des CM1</i> | page 36 |
| <i>4.3.3 Questionnaires des CM2</i> | page 45 |
| 4.4 Analyse des données | |
| <i>4.4.1 Le genre féminin et masculin d'après les élèves : une différenciation évidente</i> | page 55 |
| <i>4.4.2 Une hiérarchisation des genres qui s'installe</i> | page 58 |
| <i>4.5 Discussion des résultats</i> | page 60 |
| Conclusion | page 61 |
| Bibliographie et sitographie | page 62 |
| Sommaire des annexes | page 63 |
| Résumé | page 88 |

INTRODUCTION

Lors des stages menés pendant ma première année de Master, j'ai eu l'occasion d'observer des classes de niveaux différents. Je me suis alors aperçue que les rapports entre élèves étaient très souvent conflictuels notamment entre les filles et les garçons. La collaboration entre élèves de sexe différent, même au cycle 3, semble être compliquée. Ils éprouvent des difficultés à s'accepter. C'est pourquoi il n'est pas rare d'entendre à l'école : « on n'a perdu car on a plus de filles dans notre équipe » ou encore « je refuse de m'asseoir sur cette chaise parce qu'elle est rose et que le rose c'est pour les filles ». Ces propos ont été prononcés par des élèves de cycle 2. Cependant, j'ai pu remarquer qu'ils ne sont pas un fait isolé, et que, malheureusement, ces idées sont partagées par l'ensemble des élèves de l'école élémentaire et même au-delà. Les représentations qu'ils ont et les propos qu'ils tiennent sont riches en stéréotypes de genre.

Certains des enseignants concernés reprennent les élèves de manière individuelle ou collective. Cependant, d'après ce que j'ai pu voir, ils semblent relativement démunis pour pallier les idées préconçues des élèves. Pourtant, les programmes actuels sont sensibles à cette thématique. De nombreux outils sont mis à la disposition des professionnels sur les sites internet approuvés par le ministère de l'Education Nationale. Néanmoins, on constate que dans les faits, peu d'entre eux abordent les notions de « genre », « sexe », « sexualité » et « homosexualité ». Cela a un impact direct sur les élèves qui font des amalgames entre ces quatre termes. De plus, cette confusion de sens a été amplifiée ces dernières années notamment à travers la médiatisation des manifestations pour le « mariage pour tous ». Des propos sexistes ont été tenus aussi bien dans la presse qu'à la télévision. La population était noyée sous cette abondance d'informations. Il a donc été difficile pour elle de se créer une opinion propre, et de comprendre la différence entre les termes précédemment nommés.

Par conséquent, cette thématique me semble importante à aborder, et ce d'autant plus, en tant que future enseignante titulaire. En effet, la question du genre étant sujette à de multiples interprétations, il m'a paru nécessaire de m'interroger moi aussi sur cette problématique afin de mieux pouvoir répondre aux interrogations que peuvent avoir les élèves, pour ainsi modifier ma pratique. Ce travail me permettra de savoir comment ils pensent le « genre », afin de pouvoir leur proposer des réponses adaptées, et ainsi leur offrir la possibilité de s'émanciper des stéréotypes qu'ils ont acquis. De cette façon, les élèves apprendront à se défaire des images véhiculées, par la société à travers les médias, les arts, la publicité etc. Ils seront à même de se forger leur propre opinion dans cette nouvelle société où ils deviendront les acteurs.

Nous verrons dans une première partie la place du genre dans les textes officiels puis celle dans les écrits des chercheurs. Ensuite, nous expliquerons la recherche qui a été menée sur le terrain.

1. La place du genre dans les textes institutionnels

1.1 Historique de la scolarisation des filles

Sous l'ancien régime les filles étaient éduquées dans les familles ou par l'Église. Le début de la scolarisation des filles vient de la réforme protestante et de la contre-réforme catholique (Lelievre, 1991). Cinquante-sept institutions pour filles sont créées à Paris au 17ème siècle mais cela reste principalement de l'éducation religieuse. La durée de la scolarisation est différente : 1 ou 2 ans pour les filles contre 3 à 8 pour les garçons. On pratique la ségrégation sociale pour homogénéiser le public. Les filles et les garçons ne peuvent pas être mélangés. Les savoirs profanes passent après car ils ne sont pas importants à enseigner pour les filles. Ces dernières ont le droit de faire des travaux d'aiguilles et, un peu de lecture. Bien évidemment, elles ne travaillent pas non plus sur les mêmes ouvrages que les garçons puisqu'elles sont considérées comme des êtres inférieurs. De plus, il est dit, à l'époque, qu'elles n'ont pas besoin de connaître énormément de choses puisqu'elles resteront toute leur vie à la maison. La femme renvoie avant tout à l'image de la mère éducatrice, l'épouse et la génitrice. Par conséquent, il est logique qu'elle soit uniquement formée pour cela. On lui inculque donc un modèle à suivre : celui de Marie.

Au siècle des Lumières surgit l'idée d'une égalité homme/ femme. Cette idée émane notamment de Montesquieu. Mais Rousseau qui est très écouté à l'époque conteste cela. Pour lui : « *la femme ne peut prétendre à l'égalité avec l'homme, ni en fait, ni en droit* », « *La femme a un rôle domestique et appelle une éducation différente* » (Rousseau, 1762). Sous la révolution, on voit en toute femme une mère confinée à l'espace privé (sphère familiale) alors qu'en tout homme on perçoit d'abord un citoyen voué à l'espace public (travail, loisir etc.). Il ne faut pas remettre en cause les places assignées « par nature » aux uns et aux autres au moment où s'imposent les notions de « citoyenneté », « liberté » et « égalité ». Philipon de la Madeleine pense que l'éducation des filles est importante car ce sont elles qui éduqueront les enfants et qui ont de l'ascendant sur les hommes. Parmi les noms connus de la Révolution française, seul Concordet s'est prononcé en faveur d'une instruction identique entre homme et femme. Mais l'instruction n'est pas une priorité. Ainsi, aucune mesure ne sera prise. Des idées émergent par la suite mais les décrets d'application ne suivront pas.

1.2 La mixité scolaire pour l'égalité fille - garçon

La mixité à l'école primaire est une préoccupation assez récente. En effet, il a fallu attendre la loi Falloux en 1850 pour que la scolarisation des filles devienne un objet de réflexion. Cette loi va obliger les communes de plus de 800 habitants à ouvrir et entretenir une école de filles. A cette époque, peu d'entre elles bénéficiaient d'un enseignement délivré par un professeur. Désormais davantage de filles pourront aller à l'école. Néanmoins, leur apprentissage sera très différent de celui des garçons, et essentiellement basé sur le travail domestique. En 1901-1902, alors que 82 % des garçons sont scolarisés dans l'enseignement primaire public, seul 58 % des filles le sont (pourcentages recueillis sur le site internet de l'Education Nationale). Pourtant depuis les lois Ferry de 1882, l'école est devenue obligatoire et gratuite pour tous.

La mixité scolaire est ensuite imposée à toute l'institution scolaire par la loi Haby de 1975. C'est la création du collège unique. Ce dernier prévoit alors que tous les élèves, garçons et filles, rentreront en sixième à la fin de leur scolarité en école élémentaire. En 1989, la loi d'orientation sur l'éducation, dite « Loi Jospin », souhaite que les établissements scolaires contribuent à l'égalité homme / femme. Cette loi s'adresse aussi bien aux écoles primaires, aux collèges et aux lycées. Ces deux lois marquent la volonté d'offrir aux filles la possibilité de poursuivre leurs études après l'école primaire.

Les dispositions du Code de l'éducation ont été modifiées par la loi d'orientation et de programme pour l'avenir de l'Ecole de 2005 qui souhaite favoriser la mixité et l'égalité entre les hommes et les femmes. C'est la première fois qu'un texte législatif pose la question des conséquences de la mixité scolaire en termes d'égalité des sexes.

La dernière loi ayant parlé de la mixité est la loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'école de la République du 8 juillet 2013. Celle-ci insiste sur le fait que l'égalité entre les filles et les garçons est une problématique qu'il faut abordée dès l'école primaire. Elle invite les établissements à inscrire celle-ci dans leur règlement intérieur et à mettre en place des actions pour sensibiliser les élèves. Le problème de l'égalité est donc toujours au cœur des préoccupations actuelles.

1.3 Les conventions interministérielles

La première convention interministérielle du 25 février 2000 promut l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif. C'est une politique globale qui va du préélémentaire, à l'enseignement supérieur et même jusque la formation continue de l'ensemble des enseignants. Elle prône une éducation fondée sur le respect des deux sexes et notamment la possibilité d'accès, pour tous les élèves, à tous les

rôles sociaux. Son principal objectif est de « mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre pour promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes ».

Le 29 juin 2006 est signée la deuxième convention interministérielle. Néanmoins, il n'y a rien de vraiment nouveau par rapport à la convention précédente. Il s'agit davantage d'une réaffirmation de la volonté « d'améliorer l'orientation scolaire et professionnelle des filles et des garçons pour une meilleure insertion dans l'emploi, d'assurer auprès des jeunes une éducation à l'égalité entre les sexes, et ce dès le plus jeune âge, et d'intégrer l'égalité entre les sexes dans les pratiques professionnelles et pédagogiques des acteurs du système éducatif ». Cette convention souhaite une prise en compte de la dimension sexuée pour l'ensemble de la démarche éducative, avec l'instauration de mesures spécifiques pour permettre « aux filles et aux garçons de sortir de tout déterminisme sexué de l'orientation, pour laquelle les aspirations et les compétences doivent prévaloir ».

Cette même année, la notion de « stéréotype de sexe » apparaît pour la première fois dans un texte institutionnel.

En 2013, une troisième convention interministérielle est signée par six ministères dont celui de l'Éducation Nationale pour 6 ans (soit jusque 2019). Cette convention s'articule autour de trois priorités :

- « Acquérir et transmettre une culture de l'égalité des sexes »
- « Renforcer l'éducation au respect mutuel et à l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes »
- « S'engager pour une mixité plus forte des filières de formation et à tous les niveaux d'études »

Ces trois piliers se concrétisent dans les académies sous la forme d'actions pédagogiques et éducatives spécifiques. Mais, si des progrès ont été constatés, on remarque que le choix opéré pour les différentes filières au lycée et dans les écoles après le bac est encore sexué. 74% des élèves en filières littéraires sont des filles. Elles représentent 30% des élèves de filières scientifiques. On constate également cette disparité dans la réussite et l'échec, en ce qui concerne les longues études puis l'insertion professionnelle, restent des problèmes nettement sexués : la réussite pour les garçons et l'échec pour les filles.

1.4 Le sexe et le genre à l'école

En France, la rentrée scolaire 2011 a été frappée par une importante polémique concernant la question du genre dans l'éducation, suite à son introduction dans des manuels de biologie pour le lycée. En effet, dans une circulaire du 30 septembre 2010, le ministère de l'Education Nationale avait décidé d'ajouter au programme un chapitre intitulé « Devenir homme ou femme ». Face à cette thématique, de violentes protestations émanant de la part de la droite catholique sont apparues, car pour elle, on ne se pose pas la question de sexe : on naît homme ou femme. De plus, elle pense que l'Education Nationale veut enseigner aux élèves que l'identité sexuelle est une construction culturelle. Une lettre demandant le retrait de ce chapitre a été envoyée par des députés au Ministre de l'Education de l'époque, Luc Chatel, en date du 30 août 2011. Ce chapitre a été supprimé pour éviter d'autres protestations.

Le dispositif ABCD de l'égalité a mené une enquête sur près de 600 classes du primaire pour permettre aux professeurs des écoles d'analyser leur attitude professionnelle. En effet, suite à ses observations, ce dispositif a mis en place des ressources et outils destinés aux enseignants pour les aider à transmettre une culture de l'égalité des sexes. Ce programme a été testé en 2013 dans 6 académies. Il prenait appui sur de la littérature de jeunesse, des œuvres artistiques etc. L'objectif de ce dispositif est véritablement de sensibiliser les élèves aux problèmes existants concernant l'égalité et l'inégalité des sexes. Cette expérimentation a été menée conjointement avec le ministère de l'Education Nationale et le ministère des Droits des femmes. Néanmoins, ce travail a suscité des inquiétudes de la part des parents qui ont assimilé ce travail à l'homosexualité, la théorie du genre et au mouvement pour le « mariage pour tous ». De nombreuses campagnes ont été menées contre le dispositif de l'ABCD de l'égalité. Cependant en 2014, le bilan de cette expérimentation est jugé positif par le ministre de l'Education Nationale de l'époque. Celui-ci décide alors de mettre en place un « plan d'action pour l'égalité entre les filles et les garçons à l'école ». Malgré cette volonté de continuer la formation des enseignants, l'expérimentation est arrêtée.

Le conseil supérieur des programmes a travaillé, en 2014, avec 17 institutions et associations françaises engagées contre les inégalités homme-femme, et dans l'éducation pour intégrer des connaissances permettant de mener la lutte contre les stéréotypes dans toutes les disciplines et à tous les niveaux. Ce travail a été mené en lien avec les maisons d'éditions de manuels scolaires puisque ces derniers sont un des principaux outils utilisés par les enseignants et par les élèves eux-mêmes.

De plus, le nouveau socle commun de connaissances, de compétences et de culture de 2015 ainsi que les divers parcours mis récemment en place (parcours citoyen, parcours d'éducation artistiques et culturelle, parcours éducatif de santé et parcours avenir) identifient tous le respect des sexes et le refus des stéréotypes. Cette volonté fait d'ailleurs échos aux nouveaux programmes sortis la même année, notamment celui de l'enseignement moral et civique. En effet on retrouve cette thématique dans les quatre sous-domaines de cette discipline (ANNEXE 1). Parallèlement à cela, on retrouve sur le site internet de l'Education nationale et sur celui d'Eduscol et de Canopé, de nombreuses ressources pour aider les enseignants à travailler cette thématique de l'égalité filles-garçons. Certains outils sont également disponibles pour les parents, toujours dans cette volonté de la loi d'orientation de la coéducation.

On remarque à travers ce bref historique que la question de l'égalité fille / garçon et de la mixité scolaire est une question actuellement vive. De nombreuses décisions sont prises pour essayer d'instaurer cette égalité. Les programmes de 2008 et 2015 explorent aussi cette thématique et tentent d'apporter des solutions. La difficulté réside dans le fait que, si la mixité à l'école ne pose pas de problème, elle est une réalité avec laquelle il est indispensable de composer puisque la société est mixte de fait. L'égalité ne va pas de soi. Il est nécessaire de travailler avec les élèves sur la différence sociétale qui est faite entre le masculin et le féminin, ce que signifie être un homme ou être une femme.

2. La place du genre dans les recherches scientifiques

2.1. Définition du terme « genre »

2.1.1 L'origine du « genre »

Le terme « genre » est issu de la culture anglo-saxonne (*gender* en anglais). A l'origine, ce mot monosémique est issu du domaine médical. Il désigne : la construction sociale des différences entre les hommes et les femmes. Dès son apparition, ce terme a donc été mis en lien étroit avec la société. Il est également vu comme quelque chose qui se construit chez un individu vivant en interaction avec le monde extérieur. Enfin, il montre, dès lors, une distinction entre hommes et femmes.

C'est Robert Stoller, un psychiatre et psychanalyste nord-américain qui est l'un des premiers à l'employer et à en donner une définition dans les années 60. Lui et John Money, psychologue et sexologue, se sont interrogés sur le genre à la suite d'observations de leurs propres patients. En effet, Stoller constate que certains de ses patients sont mal à l'aise à cause de l'écart qu'ils ressentent entre leur sexe biologique, et le sexe vécu socialement. Ces personnes n'ont pas les mêmes attentes, attitudes etc. que celles identifiées comme de leur sexe par la société. Stoller va s'inspirer de cela pour différencier le sexe biologique, relatif à l'anatomie physique des Hommes (organes génitaux), et le sexe subjectif, ressenti par ses patients vis à vis de la société. Il va alors utiliser le terme de « genre » pour parler du sexe socialement acquis (Clair, 2012). D'après lui, cette distinction entre sexe et genre est primordiale car ces deux termes sont indépendants l'un de l'autre. Nous y reviendrons dans la partie 2.3.

Ce n'est que dans les années 90, que les chercheurs français vont réellement se pencher sur cette notion de « genre », soit plusieurs décennies après sa naissance sur le continent américain. Cela relève notamment du fait que les écrits des scientifiques ont mis du temps à être traduits et importés en Europe.

Dans notre langue le mot « genre » est polysémique, c'est à dire qu'on lui donne plusieurs définitions. En effet, on l'utilise dans diverses situations qui n'ont parfois rien à voir avec son sens d'origine. Si l'on cherche une définition de ce mot dans un dictionnaire voici ce que l'on trouve¹ : «

- Ensemble de traits communs à des êtres ou à des choses caractérisant et constituant un type, un groupe, un ensemble ; sorte, espèce

¹ Définitions extraites du dictionnaire Larousse 2017

- Manière d'être de quelqu'un ; comportement, attitude [...]
- **Biologie**
Ensemble d'êtres vivants, situé, dans la classification, entre la famille et l'espèce, et groupant des espèces très voisines désignées par le même nom latin [...].
- **Beaux-arts**
Catégorie définie par la nature du sujet traité par l'artiste.
- **Linguistique**
Catégorie grammaticale fondée sur la répartition des noms en deux ou trois classes (masculin, féminin, neutre) selon un certain nombre de propriétés formelles (*genre grammatical*) [...]
- **Philosophie**
Dans la philosophie d'Aristote, caractère commun à tous les objets d'une science, ou classe de ces objets. »

En regardant ces définitions, on remarque que le terme de « genre » est utilisé dans différents domaines mais, qu'à chaque fois, il regroupe des êtres ou des objets en fonction de caractéristiques définies comme communes. Par conséquent, il semblerait falloir respecter certains critères afin de pouvoir appartenir à tel ou tel genre.

Cette observation est aussi valable pour la définition du genre des chercheurs scientifiques. Pour être du genre masculin ou féminin il faut que l'individu réponde aux normes attribuées audit genre. Ceci explique l'écart que Stoller avait constaté auprès de ses patients qui ne se sentaient pas en adéquation avec les attentes fixées par la société.

2.1.2 Théorie et études de genre

La « théorie du genre » est une expression qui a été beaucoup utilisée depuis les années 2000 en France. Cela eu un impact négatif sur le regard de la population vis à vis des études sur le genre. Il y a eu des amalgames, ce qui a entraîné des quiproquos et de la peur dans notre société. La théorie de genre n'existe pas chez les scientifiques. Elle est née chez les personnes ayant peur des études de genre qui apparaissaient à l'époque.

La théorie du genre serait le fait de vouloir voir autrement l'ordre social, de tout repenser afin de tout transformer. Pour cela il faudrait réfléchir sur la sexualité, ce qui reviendrait à confondre le sexe et le genre et à parler d'homosexualité. En effet, si l'on confond le sexe et le genre, un individu qui ne se conformerait pas au pôle masculin ou féminin remettrait en

question la répartition dite « naturelle » et risque d'être tenté par d'autres formes de sexualité que la norme hétérosexuelle. Or le sexe biologique n'a de rapport ni avec l'identité sexuelle ni avec l'orientation sexuelle. L'un n'influence pas l'autre. Notre identité sexuelle est non seulement une construction sociale (la société veut que je me comporte en homme ou femme) mais aussi un sentiment d'appartenance (je me sens homme ou femme).

La sociologie du genre vient du mouvement de libération des femmes apparu dès la fin des années 60 (Clair, 2012). Au début, il s'agissait d'une vision féministe visant à libérer la femme de son statut de mère et d'épouse restant au foyer pendant que son mari travaille. A cette époque, la sociologie du genre est perçue comme une sociologie politique (et non scientifique) puisque ses apports doivent agir sur le monde social et le modifier. Ainsi, au début, les sociologues femmes qui travaillaient sur le genre n'ont pas été prises au sérieux. Leurs qualités scientifiques n'étaient pas reconnues en tant que telles. Par conséquent, elles n'étaient pas perçues comme crédibles aux yeux des autres chercheurs.

L'expression « études de genre » que l'on peut entendre en France n'est pas l'exact synonyme des « gender studies » réalisées aux Etats-Unis depuis quelques temps déjà (Clair, 2015). En effet, en France, ces études ne sont pas regroupées dans des départements de recherches et d'enseignement spécifiques (contrairement à la Suisse ou au Québec par exemple). Cela s'explique par le fait que les études de genre ne sont pas vues comme une nouvelle discipline à part entière. C'est pourquoi, elles font références à d'autres disciplines comme l'histoire, la philosophie, la sociologie, l'anthropologie etc. Ainsi on comprendra que les auteurs qui seront cités ne sont pas tous issus du domaine scientifique, et relèvent, aux contraires, de différents champs de recherches.

L'americanophobie (Détrez, 2015) disqualifie les études de genre et démontre que les cerveaux des hommes et des femmes sont connectés de façon différente. L'imagerie cérébrale a montré des différences anatomiques et biologiques entre le cerveau de l'homme et de la femme, qui ne mobilisent pas toujours les mêmes zones pour une même opération. On peut alors se demander si notre cerveau a lui aussi un sexe. Catherine Vidal s'est posé la question (Vidal, 2007). Elle a observé que, à grande échelle, les différences entre les individus l'emportent le plus souvent sur la variabilité entre homme et femme. Ainsi, essayer de différencier le cerveau des femmes et des hommes n'est pas concluant puisque, même au sein d'un même sexe chaque personne a une façon propre d'utiliser son cerveau. De plus, les différences de fonctionnement du cerveau ne signifient pas qu'elles y sont inscrites depuis la

naissance et qu'elles y resteront tout au long de la vie. Notre cerveau évolue constamment. Les circuits neuronaux sont essentiellement construits au gré de notre histoire personnelle. C'est ce que l'on nomme la plasticité du cerveau (Baudelot et Establet, 2007). Le cerveau met en place des stratégies pour s'adapter aux situations qu'on lui propose.

Cette expérience montre donc l'interaction entre le cerveau et l'environnement qui entoure l'individu. On remarque par ailleurs que ces différences se créent vers l'adolescence, moment où l'individu se cherche et créer son identité propre. La socialisation aurait donc un impact physique sur nous.

2.2 Le genre : une construction sociale

D'après ce que nous dit Stoller le genre résulterait d'une construction sociale. On tendrait à être du genre féminin ou masculin en fonction de votre vécu. Cet avis est également partagé par d'autres personnes ayant travaillé sur ce sujet. Le philosophe Butler émet l'idée que l'on ne naît pas homme ou femme car les individus sont continuellement en train de le devenir. Chaque personne se met en scène afin de correspondre aux normes fixées implicitement par la société, pour correspondre au pôle masculin ou féminin. Ainsi, si on correspond aux normes définies comme étant du pôle masculin, alors nous sommes un homme. Le genre ne serait donc pas quelque chose d'innée, c'est à dire établi dès la naissance et auquel on ne pourrait déroger. On s'identifierait à un genre tout au long de notre vie grâce à nos expériences, nos interactions avec le monde extérieur, nos apprentissages, nos erreurs etc. Cela soulève donc plusieurs questions : Est-il possible de s'identifier strictement comme du pôle masculin ou du pôle féminin, ou peut-on prendre un peu des deux pôles ? Si un individu ne correspond ni à l'un ni à l'autre, de quel genre est-il ? Il y a donc un véritable problème face à cette catégorisation binaire dans notre société actuelle, car tout le monde n'arrive pas à rentrer dans l'une de ces deux catégories. C'est pourquoi certains chercheurs ont employé le terme de « genre indéterminé » pour parler de ceux dont le genre n'est pas reconnu par la société, autrement dit ceux ne rentrant pas dans les « cases ». Mais, cela signifie-t-il que ces personnes n'ont pas de genre ? Pour les chercheurs la réponse est non. Cela veut seulement dire que la société ne leur attribue pas un genre défini (comprendons ici, défini par la société).

Muriel Darmon définit la socialisation comme un « ensemble de processus par lesquels l'individu est construit par la société globale et locale dans laquelle il vit, processus au cours duquel l'individu acquiert des façons de faire, de penser, et d'être qui sont situés socialement » (Détrez, 2015). La socialisation du genre comprend donc tout ce qui contribue à faire que l'on

apprend à se comporter, à sentir, et à penser, mais aussi à voir le monde, selon les formes associées à son genre. Ceci expliquerait la différence entre hommes et femmes qui ne doivent pas penser la même chose, avoir le même comportement sans quoi la distinction de genre ne pourrait plus se faire. Nous devons donc répondre à cette conformité implicite de la société afin de garder cette catégorisation. Quand la socialisation est « réussie », les contraintes sociales passent pour des évidences naturelles, des normes, que tout le monde respecte sans savoir pourquoi. Au-delà des attitudes, ce sont aussi les corps qui sont façonnés. L'apparence physique est tout aussi importante que le comportement pour correspondre à un genre. Ainsi, beauté, maintien, façon de marcher etc. sont autant d'indicateurs d'appartenance à tel ou tel genre. Cela se fait de façon inconsciente par l'entraînement et la pratique directe à travers des activités récurrentes et par imitation et observation des modèles qui nous sont donnés. Nous sommes conditionnés en quelque sorte, puisque pour nous construire nous recherchons des exemples auxquels nous pouvons nous identifier. Nous allons donc regarder les personnes autour de nous qui nous ressemblent et toutes les images qu'on nous donne (publicité notamment). Cependant ces modèles sont eux-mêmes socialisés et catégorisés. Par conséquent il est difficile de s'en détacher puisqu'ils sont omniprésents.

Marcel Mauss, ethnologue français du XX^{ème} siècle s'interroge sur notre rapport au corps et entreprend de démontrer que le corps est aussi social. Il conclut que le corps pourrait passer pour l'expression même de l'individualité et être expliqué uniquement en termes biologiques mais qu'en réalité il est « un fait social total ». Même notre corps n'est pas naturel. Il est le résultat d'une construction sociale.

2.3 Distinction entre sexe et genre

En France, le mot « genre » se définit comme la catégorisation en un pôle masculin ou féminin. On parle d'une catégorisation biologique puisque le sexe d'un individu est directement lié à son genre. Or, nous allons voir que ce sont deux choses différentes. En effet, nous pouvons citer des exemples de réflexions populaires comme « cette fille est un véritable garçon manqué » car on considère qu'elles a des attitudes réservées aux garçons. Par conséquent c'est une fille (sexe biologique) qui a un genre de garçon. On comprend bien par cet exemple, que le sexe et le genre sont donc deux entités différentes mais qui sont néanmoins liées, d'où la difficulté à dissocier les deux.

La distinction entre sexe et genre est formalisée par Stoller et Money à la fin des années 60. Chacun de leur côté, ils réfléchissent à la séparation des aspects biologiques et sociaux du sexe. Stoller introduit alors la notion d'identité de genre (gender identity) en 1964. Money

définit ce qu'il nomme les « rôles de genre », c'est à dire les comportements publics qui dépendent de la culture, et l' « identité de genre » c'est à dire la catégorisation de soi-même en fonction de ce que ressent le sujet et de ce qu'il perçoit de son comportement. Le genre est lié à la société.

Le sexe, lui, peut être pris en compte dans des statistiques puisqu'il est un marqueur appartenant à un groupe social de même que peuvent l'être l'âge, la profession etc. Le genre ne se contente pas de désigner une appartenance à un groupe de sexe. Il agit partout et rend compte d'expériences imperceptibles. Il témoigne d'identification individuelle (masculine ou féminine) qui ne coïncide pas toujours avec la frontière établie entre les groupes sociaux par la société. Ex : être perçue comme une femme mais être jugée masculine ou non conforme aux attendus de la femme à une époque donnée. On parle alors de « norme du genre ». C'est à dire que nous sommes obligés de devenir homme ou femme, dans le sens où l'on doit agir comme il nous est demandé d'agir. « Avoir l'air d'être comme nous sommes supposé être ». Cette citation d'Isabelle Clair montre bien que finalement tout est dans le paraître. Notre apparence physique et comportementale doit être conforme à ce qui est attendue par la société en fonction de notre sexe.

Simone de Beauvoir avait bien compris l'enjeu de cette distinction sexe et genre dès les années 40. « On ne naît pas femme, on le devient » disait-elle dans son ouvrage *Deuxième sexe*, 1949. Cette citation, inspirée de celle d'Érasme, philosophe du XV^{ème} siècle « On ne naît pas homme, on le devient », montre que le sexe biologique ne définit pas ce qu'une personne sera dans le futur puisque celui-ci n'existe pas. Elle se construira une identité au fur et à mesure de sa vie, et c'est cette identité qui fera d'elle une personne du pôle masculin ou féminin. Seules nos actions nous permettront de nous identifier comme tel. Selon Mme de Beauvoir, le genre est donc indubitablement égal à une construction sociale c'est à dire le résultat d'un apprentissage constant, tout au long de notre vie. Le genre est donc quelque chose de modifiable, qui s'acquiert. Il se construit dans l'expérience de chacun. Simone de Beauvoir a modifié les paroles d'Érasme afin de donner également un statut à la femme qui, à l'époque, doit se cantonner à son rôle d'épouse et de mère. Ainsi, devenir une femme est mis sur le même pied d'égalité que le fait de devenir un homme.

Dans cette même idée, Julia Kristeva a dit « On naît femme et on devient un « je » féminin » (Delacroix, 2013). Elle reprend l'idée de Mme de Beauvoir tout en la modifiant puisqu'elle ne nie pas le rôle du sexe biologique. Elle pense que l'on naît déjà avec un sexe identifié (homme ou femme) et que l'expérience nous amènera à devenir une personne à part entière du genre

féminin ou masculin. C'est nous-mêmes qui nous identifieront à tel ou tel genre en nous construisant. On s'appropriera le fait d'être du pôle féminin ou masculin. Ce n'est pas le genre qui va nous permettre de nous identifier, de nous créer une identité, c'est nous-même qui créons le genre en fonction de ce que nous sommes. Christine Détrez, sociologue française se demande, a contrario, « comment pourrait-on « devenir » garçon ou fille alors que l'évidence, a priori, s'impose avant même le premier cri de l'enfant ? » (Détrez, 2015). En effet, il est évident que dès la naissance d'un être humain, on l'identifie comme étant un garçon ou une fille. Les parents et l'entourage ont déjà des attentes vis-à-vis de l'enfant en fonction de son sexe biologique. On le remarque très nettement en fonction des jouets offerts, des réflexions faites etc. Le nouveau-né ressent cela, et en grandissant l'enfant comprendra qu'elles sont les normes auxquelles il devra se référer. Par conséquent, nous ne pourrions pas établir notre genre uniquement en fonction de notre vécu puisque nous sommes dès notre naissance attribués à tel ou tel genre en fonction de notre sexe biologique. Il y a donc ici un véritable paradoxe entre le fait que le genre s'acquiert par l'expérience de l'individu dans la société et le fait que le genre soit finalement attribué par la société dès le début de l'existence de cet individu.

Joan Scott, une historienne américaine a écrit : « le genre est un élément constitutif de rapports sociaux fondés sur des différences perçues entre les sexes, et le genre est une façon première de signifier les « rapports de pouvoir » (Méjias, 2014). Elle rejette le déterminisme biologique et voit le genre comme un moyen de ne pas se focaliser sur les femmes mais d'envisager la construction des rôles des uns et des autres dans une perspective relationnelle entre masculin et féminin. La socialisation entre hommes et femmes est donc un point crucial, puisque le genre serait aussi une façon de créer une hiérarchisation des rapports hommes / femmes. Scott utilise le mot « perçues » pour parler des différences entre les sexes, et c'est là la clé de la question du genre. En effet, ce sont des différences qui sont perçues par la société. Mais dans ce cas, il serait légitime de nous demander si elles existent véritablement.

Le sexe se définit donc comme ce qui fait référence aux différences biologique entre mâles et femelles. Le genre concerne la classification sociale du masculin et féminin. Il renvoie à la sociologie, l'histoire, les sciences humaines et sociales. Ces définitions sont d'ailleurs le parti pris d'Ann Oakley (Détrez, 2015). Le sexe biologique n'induit aucune détermination dans les rôles sociaux. Il renvoie à la biologie, la médecine et toutes les sciences de la vie (sciences dures). Néanmoins, les critères de déterminations du sexe sont multiples : anatomie,

hormones etc. Mais quels sont les critères à véritablement prendre en compte ? Il y a eu beaucoup de débats autour de cela notamment à propos de sportifs russes soupçonnés d'être des hommes déguisés en femmes lors de compétitions. A l'époque, on leur a fait passer un test dit « de féminité ». Mais cela ne fut pas satisfaisant car la médecine elle-même ne peut donner une définition concluante de ce qu'est le sexe car plusieurs facteurs sont à prendre en compte. Aujourd'hui encore, des tests sont réalisés pour les athlètes de « genre suspect » c'est à dire ne correspondant pas aux normes de la féminité. Mais nous ne savons toujours pas quels critères sont à retenir pour dire quel est le sexe d'un individu.

Par ailleurs, Anne Fausto Sterling américaine, a démontré qu'il n'existerait pas biologiquement deux sexes mais un continuum dont la réduction à une binarité est uniquement une opération sociale (Détrez, 2015). Ses recherches montrent que les déterminants biologiques sont plus nombreux et plus complexes que le classement en deux parties souvent réalisé à partir des organes génitaux (pénis et vulve). De plus si nous catégorisons comme cela, que dire des personnes intersexuées (nés avec une configuration atypique des organes sexuels) ? Si nous ne réfléchissons qu'en binarité, ils ne peuvent être classés sexuellement. Pourtant, cela concerne environ 1 million de personnes en France. On peut donc se demander s'il est possible de séparer d'un côté la nature et de l'autre la culture. Finalement le naturel ne serait-il pas lui aussi construit ? La distinction homme / femme est vue comme une contrainte sociale intériorisée. Comme c'est intériorisé, cela passe inaperçu. Ainsi cette distinction semble aller de soi et fondée sur la nature. Mais en réalité elle est organisée par la société.

Les chercheurs francophones se réapproprient la vision de Butler citée précédemment, et définissent le genre comme un concept « qui s'articule sans peine aux rapports sociaux de sexe, sans faire l'économie de la hiérarchie » (Christine Morin-Messabel, 2013). La hiérarchie semble prédominer par rapport au processus de catégorisation. Ce rapport de dominant et dominé est à l'origine des normes qui définissent le masculin et le féminin. Le genre serait donc avant tout une question de distinction entre un pôle dit supérieur, le masculin, et un pôle dit inférieur, le féminin, et non une question individuelle propre à chaque individu. Il est donc plus global que le sexe puisqu'en étudiant le genre il s'agit aussi de voir la différenciation et la hiérarchisation des sexes dans la construction de l'ordre social. A la suite de cela, on remarque qu'il est difficile de définir précisément ce qu'est le genre. De plus les recherches sur cette thématique sont relativement récentes. En éducation, les ouvrages fondateurs de ce que l'on nomme aujourd'hui les études de genre sont parues à partir des années 90.

Margaret Mead, anthropologue, arrive à cette même conclusion. Elle est allée comparer différents peuples dans trois sociétés primitives de Nouvelle Guinée (Détrez, 2015). Elle s'est alors rendue compte que l'attribution de caractères selon le sexe varie suivant les endroits. Elle en conclut que au lieu de parler de « nature » féminine ou masculine, on devrait parler de « rôles sexuels » qui ne sont pas déterminés par le sexe biologique mais élaboré par les sociétés. Elle parle de « détermination superficielle ». Les tempéraments féminin ou masculin, s'ils existent, seraient le produit de la culture. L'anthropologie est une science servant à observer des cultures pour pouvoir ensuite retourner le regard sur notre propre société sur nos propres habitudes. Si ailleurs ce qui est normal est si différent de ce qui est normal chez nous, alors que penser de cette normalité ?

A contrario, Judith Butler (Buscatto, 2014) nie la réalité des différences biologiques dans le parcours même de définition du genre. Pour elle, le sexe, comme le genre, ne serait que construction sociale. Le sexe biologique serait comme le sexe social, c'est à dire un point d'arrivée. Tous deux n'existeraient que dans l'entreprise de la normalisation et de la catégorisation de la société. Ainsi ils ne seraient perceptibles qu'à travers des pratiques et non en eux-mêmes. Par conséquent, il suffirait de changer les pratiques pour que les genres masculin et féminin se troublent (Collin, 2013). On remarque donc que cette distinction entre les deux est très fragile.

2.4 Une problématique toujours d'actualité

2.4.1 Une question vive

La question du genre est une problématique actuelle car les questions d'inégalités entre les sexes sont toujours vives et sujettes aux débats. Les inégalités hommes / femmes sont un indicateur de civilisation et de modernité de monde occidental. De plus, elles sont à la racine de toutes les inégalités sociales.

Le genre est apparu sur la scène publique en 2011 avec l'introduction de la notion de genre dans les programmes de svt de premières. Ainsi on retrouvait cette thématique dans les manuels sous des noms de chapitre comme « devenir homme ou femme ». A l'époque, cela a posé beaucoup de problèmes. C'est la première fois que l'on voit apparaître le genre dans les domaines scientifiques (il était déjà évoqué en philosophie, histoire et sociologie). De plus un glissement de définition a été fait avec l'apparition de l'expression « théorie de genre ». Pour la société de l'époque, genre = sexe, sexe = sexualité, et sexualité = homosexualité. Donc logiquement pour eux, genre = homosexualité. Or, la sexualité n'est qu'une toute petite partie

de ce qui est regroupé sous le nom de genre. C'est un raccourci abusif sûrement maladroit dû à la difficulté de définir le genre. Ce débat est ensuite revenu plus récemment sur le devant de la scène avec la loi pour le mariage pour tous. On revient sur la théorie du genre vu comme une menace pour les enfants. Cela montre l'ampleur des quiproquos, des méconnaissances et du combat qui continue pour l'égalité fille / garçons.

Le genre est finalement l'affaire de tous : chacun peut contribuer à l'évolution des pensées, et agir à partir de la place qu'il occupe, qu'il s'agisse de l'attention portée aux mots employés, aux gestes accomplis et à nos façons de juger et de nous respecter les uns les autres.

2.4.2 Les inégalités toujours présentes entre hommes et femmes

Définition des mots clés : le terme « égal » s'oppose à « inégal ». Le terme « identique » s'oppose à « différent ». Dire qu'ils seraient bien que les hommes et les femmes soient égaux ne veut pas dire qu'il faudrait ignorer qu'il existe des différences. Nous savons que nous ne sommes pas identiques (Collet, 2016). La complémentarité a un rapport avec la différence mais elle n'a rien à voir avec l'égalité. Comme nous sommes différents entre hommes et femmes nous nous complétons, mais c'est aussi le cas entre deux individus de sexe identique. « C'est un leurre de penser que l'harmonie entre les sexes se fonde sur l'absence de différences, sur la similitude entre garçons et filles ou entre hommes et femmes ».

Malgré cela, des actes sexistes se perpétuent dans notre société. Le « sexisme » est le fait de ne pas élever ou traiter de la même façon, deux êtres dont l'unique différence est que l'un est un garçon et l'autre une fille (Le Bricquie, 1085). C'est également apparenté à un rapport de force : l'infériorité de la femme et la supériorité de l'homme. L'institut européen pour l'égalité entre les hommes et les femmes a mené une enquête sur la présence ou non de cette égalité. Notre moyenne est une des plus basses par rapports à celle des autres pays européens.

Différences au travail : Des recherches féministes dans les années 70-80 ont montré la dévalorisation du travail de la femme. Les femmes sont considérées comme moins compétentes pour tout ce qui les éloigne des tâches ménagères. Elles ne sont pas faites pour les autres activités professionnelles, donc elles n'y ont pas leur place et ne méritent pas d'être perçues comme les hommes. Les femmes doivent rester dans la sphère familiale (sphère privé). Les hommes, eux, peuvent travailler (sphère publique). Une activité prend donc de la valeur à partir du moment où un homme la pratique et lui donne une dimension publique. A l'époque, le travail est le principal organisateur de la société car il structure les statuts sociaux. Ainsi les chercheurs de ces années là utilisaient l'expression de « sexe social » ou « rapport

social de sexe » en parallèle avec les classes sociales. Il y a domination d'un sexe sur un autre : c'est le patriarcat. Cela organise la société en groupes de dominants (les hommes) et dominés (les femmes).

Dans notre société actuelle on peut encore remarquer les effets du plafond de verre (glass ceiling). Cette expression est apparue outre atlantique dans les années 70 (Lucas, 2009). Elle renvoie à l'ensemble des obstacles rencontrés par les femmes dans la vie professionnelle. C'est une métaphore qui laisse à penser qu'un plafond invisible limite l'insertion ou l'ascension des femmes dans l'espace social ou économique. Les femmes restent « bloquées » sous ce plafond de verre et voient les hommes continuer de monter dans la hiérarchie professionnelle. Aujourd'hui encore, les métiers à haute responsabilités sont majoritairement tenus par des hommes.

Les choix d'orientation et la scolarité : D'après les études menées auprès de tous les élèves scolarisés en France de la maternelle au lycée, les filles réussissent en moyenne mieux que les garçons dans le domaine scolaire. Néanmoins, elles n'arrivent pas à garder ce statut dans le milieu professionnel (lien avec ce qui a été dit précédemment). D'après certains chercheurs, cela serait dû au fait que les difficultés scolaires des filles seraient plus difficiles à résoudre chez que chez les garçons. Or, il est prouvé que les filles réussissent mieux dans leurs études. Alors pourquoi les filles arrivent-elles moins que les garçons à s'insérer dans un milieu professionnel ? En réalité, la réussite des garçons est supérieure à celle des filles car ces derniers sont plus nombreux dans les filières qui offrent à la fois prestige et débouchés. Cette distinction d'orientation entre filles et garçons s'observe dès l'école primaire. En effet, certaines matières sont assignées de manière inconsciente au sexe masculin ou féminin : domaine scientifique pour les garçons et littéraire pour les filles. Cette distinction est notamment véhiculée par les enseignants et le matériel pédagogique proposé (manuel notamment). Ainsi, ces choix d'orientation au lycée résultent des ressentis intériorisés des élèves perçus tout au long de leur parcours scolaire. En Grande-Bretagne, une expérience de programme unique commun a été mise en place pour les élèves jusqu'à leurs 16 ans. Les enseignants ont constaté que les filles ont davantage progressé dans les classes non mixtes que dans les classes mixtes dans les matières scientifiques. Leur attitude était également plus positive dans les classes non mixtes, face à ces enseignements. En effet, elles entretenaient alors des rapports différents vis-à-vis de l'enseignant et se sentaient plus en confiance pour prendre la parole librement que si elles étaient avec des garçons. Leur intérêt pour les sciences a également augmenté. A la fin de cette expérience, les filles des classes non mixtes ont révélé vouloir se diriger vers des métiers à caractère scientifique. Il ne s'agit pas de

critiquer la mixité mise en place dans la classe, car il a été constaté que la mixité a eu un impact positif pour les garçons et les filles. Néanmoins, cela signifie que la mixité doit être repensée pour que les filles tout autant que les garçons se sentent à l'aise en classe et puissent bénéficier réellement de leur libre arbitre pour faire leur choix d'orientation. Nous concluons cette partie avec une citation de Marie Duru-Bellat : « Ces inégalités d'orientation, bien plus que les inégalités de réussite, modèlent les inégalités de carrière entre les sexes comme entre les groupes sociaux » (Lucas, 2009). Ainsi, offrons la possibilité aux élèves d'avoir le choix de leur avenir. Nous devons travailler l'image que les hommes et les femmes ont d'eux-mêmes et des autres, notamment en ne tombant pas dans les pièges des stéréotypes de genre.

2.5 Les stéréotypes de genre

2.5.1 Définition des chercheurs

Commençons par définir ce qu'est un stéréotype de genre. C'est une opinion, une représentation stigmatisée et figée qui, le plus souvent, dévalorise le pôle féminin au profit du pôle masculin. La société fait correspondre un sexe donné à des stéréotypes de genre, stéréotypes auxquels la population s'identifie. Ils sont intériorisés et deviennent inconscients et par là même, « naturels ». Ils agissent à l'insu des individus. On en revient à cette idée de devoir correspondre aux normes fixées par la société. Ces représentations sont tenaces. Elles persistent dans notre société actuelle. Par exemple, il est plus difficile pour un garçon d'avoir une activité associée aux filles que l'inverse. En effet, si un garçon venait à faire de la danse et porter du rose, alors associés au genre féminin, il serait immédiatement jugé efféminé voire même homosexuel par ceux faisant l'amalgame entre genre et orientation sexuelle.

C'est beaucoup plus facile de mettre les individus dans des cases préformées par la société, car comme cela on comprend plus vite le monde. Il n'y a pas lieu de réfléchir puisque nous n'avons qu'à nous référer à la norme. Or, les stéréotypes de genre ne sont pas une simplification à partir d'une réalité existante comme les autres stéréotypes. Ils sont élaborés à partir de représentations et de croyances anciennes et erronées. Ainsi, ils exercent un pouvoir de contrainte car ils participent à imposer un code de conduite.

Walter Lippmann pense que ces images sont indispensables à chaque individu pour faire face à la complexité de son environnement social. Elles permettent de simplifier la réalité pour qu'il soit en capacité de s'y adapter plus facilement. Les stéréotypes permettent de donner du sens au monde qui l'entoure et de simplifier son rapport à autrui. Ils relèvent du système cognitif de l'individu, c'est à dire de l'ensemble des croyances qu'il possède par rapport aux caractéristiques d'un groupe. Ils sont inculqués dès la petite enfance et déterminent les

attentes, jugements et comportements. Les stéréotypes sont à relier à la notion de « préjugés » et peuvent être source de comportements discriminatoires.

Elena Gionini Belotti (Baudelot et Establet, 2007), a enquêté pour mettre en évidence la puissance des stéréotypes. Toutes les différences signalées par ces stéréotypes, qu'elle a observées, manifestaient l'infériorité notoire du sexe féminin dit faible par rapport au sexe masculin. En effet, la croyance française de l'innéité du génie persiste. Les femmes disparaissent au fur et à mesure que l'on s'élève dans la pyramide de la notoriété car elles s'auto-éliminent. Elles ont moins d'estime pour elles-mêmes que les garçons car depuis toute petite elles ont appris à être sages, calmes etc, contrairement aux garçons qui doivent être plus remuants. De plus, on leur présente peu de modèles auxquels elles pourront s'identifier.

Anne Daflon-Novelle, sociologue, pense que c'est la socialisation à laquelle garçons et filles sont soumis qui leur permettra de développer des compétences différentes. Il y a un écart entre un frère et une sœur pourtant les parents ont l'impression de leur avoir donné la même éducation (Collet, 2016). Mais c'est une impression. Comme nous le disions précédemment, les stéréotypes sont intériorisés et nous n'avons pas les mêmes attentes vis à vis d'un garçon ou d'une fille. Ainsi l'éducation portée à une fille ou à un garçon sera différente car nous même avons des attitudes différentes face à eux. Vers 3 ans, les enfants réalisent que certains jouets leurs seront refusés souvent en fonction des attentes des familles. Ils apprennent vite à être conformes aux normes sexuées en usage de la société. Ils ont déjà assimilé le fonctionnement du système de genre. Dès le plus jeune âge, ils arrivent à définir leur apparence sexuée et à l'affirmer pour eux et pour autrui.

Les stéréotypes peuvent néanmoins être utiles ; mais ils conduisent également le sujet à établir des généralisations qui amènent parfois à commettre des erreurs de jugement. Ils sont très utilisés en école élémentaire et plus particulièrement en maternelle dans le but de donner des repères aux enfants. D'où le questionnement suivant : Les stéréotypes qui concernent les garçons et les filles ne sont-ils pas des repères nécessaires pour l'évolution, l'apprentissage et la construction de soi ? Ne risque-t-on pas de perturber les enfants si on les remet en cause ?

Le mouvement « queer » refuse totalement les stéréotypes masculins ou féminins (Magana, 2014). Ils souhaitent entretenir le doute sur leur sexe biologique. Ils ne veulent pas nier les différences qui existent entre hommes et femmes. Leur action est de refuser qu'elles nous enferment dans des rôles attitrés pour pouvoir se réaliser pleinement.

Le classement de chacune des activités selon la proportion de garçon et de filles qui la pratique aboutit à un diagramme qui vérifie les grandes lignes des stéréotypes de sexe : les pratiques à dominante masculine exigent le plus souvent du matériel et des outils alors que les pratiques féminines sont davantage relationnelles. Il faut changer les regards pour en finir avec cette dissymétrie persistante entre hommes et femmes. Il nous faut construire une société où chacun osera être ce qu'il veut être, sans chercher à se conformer à des comportements pré établis. Et pour cela, l'école a un rôle à jouer.

2.5.2 Les stéréotypes à l'école

Pour se défaire des stéréotypes, l'école et donc les enseignants doivent travailler avec différents supports : dessins animés, littérature de jeunesse, affiches de publicité, interviews etc. Depuis quelques années déjà, des études ont été menées sur les supports utilisés à l'école tels que les manuels scolaires ou les livres de littérature de jeunesse. Cette dernière est un support de socialisation important, un vecteur essentiel de représentations sociales fortes. Beaucoup d'images sont transmises à travers eux notamment des stéréotypes auxquels les enfants s'identifient. L'association Du côté des filles créée en 1994, travaille avec les maisons d'éditions dans le but de créer des labels soucieux de l'égalité des sexes et du respect de la diversité sexuelle.

La préoccupation des directives institutionnelles actuelles est axée sur une représentation diversifiée mais aussi plus égalitaire entre les hommes et les femmes. Or, toutes les études quantitatives sur la littérature de jeunesse ont montré une surreprésentation du masculin par rapport au féminin. C'est encore plus évident lorsque les héros sont des personnages anthropomorphes puisque pour donner un sexe à un animal on utilise des images clairement identifiables et reconnaissables, pour ne laisser aucun doute de compréhension pour l'enfant.

On peut donc s'interroger sur la pertinence d'albums contre-stéréotypés qui propose un modèle d'identification plus large. Une étude a été menée par Christine Morin-Messabel et Severine Ferrière (Morin-Messabel et autres, 2012) sur la lecture de ce type d'albums en maternelle. Il s'avère que les filles conservent plus en mémoire les stéréotypes que les garçons. Elles vont facilement faire des contre-sens et des amalgames avec les contes traditionnels. L'histoire de l'album contre-stéréotypé n'est pas comprise ou alors modifiée pour correspondre à ce qu'elles connaissent. Les filles restent sensibles à ce qui touche au couple. Les garçons, eux, se souviennent des personnages masculins, des actions et des situations neutres. Cela semble confirmée la notion « d'asymétrie cognitive ». Les filles et les garçons n'apprennent ni la même chose ni de la même façon. Concernant la lecture, il semble donc préférable de

travailler sur des histoires égalitaires qui n'amorcent pas d'éléments genrés. Le travail sur les variations à l'intérieur d'un même sexe (variations interpersonnelles) est à développer de manière plus pertinente. Il est nécessaire d'insister davantage sur les similitudes plutôt que sur les différences entre filles et garçons.

Concernant les manuels scolaires, on constate une présence féminine quasi inexistante. Pourtant les manuels occupent un grand rôle dans l'apprentissage des enfants. Ils sont un outil de transformation sociale et un vecteur de l'apprentissage. De ce fait, les élèves tendent à penser que les femmes n'ont pas de réelle importance. Les garçons peuvent s'identifier à de nombreux grands hommes notamment grâce aux livres d'histoire. La place de la femme reste très limitée. Les filles comprennent, à tort, qu'elles ne peuvent accomplir des choses dignes d'être enseignées, qu'elles sont moins intéressantes puisque les manuels leur accordent peu d'importance. On retrouve ici la définition du genre vu comme une hiérarchisation. Les figures féminines sont également moins présentes dans les livres de mathématiques ou de sciences. Quand elles le sont, elles ont un rôle secondaire (souvent à l'arrière-plan). Plusieurs enquêtes ont été menées par le Centre Hulbertine Auclert qui est un centre contribuant à la lutte contre les discriminations et les inégalités fondées sur le sexe et le genre. En 2015, il a publié le résultat de ses recherches sur les manuels de lecture utilisés en CP et le résultat est alarmant : les femmes ne représentent à peine plus d'un tiers des personnages des histoires ou des illustrations présentes dans les manuels faisant l'objet de cette étude.

Les enfants ont recours à la catégorisation en termes de processus cognitif, et c'est encore plus vrai lorsqu'ils sont en bas âge. Or, l'acte de catégorisation apparaît comme le premier maillon du stéréotype mais aussi comme l'activateur en mémoire d'un réseau d'association qui lit chaque sexe à des comportements, des valeurs, des places sociales (Anne-Marie Mercier-Faivre, 2013). L'exposition à des albums stéréotypés a des conséquences sur le long terme, notamment pour la construction de l'estime de soi. La répétition de ces modèles devient une norme, et si on ne correspond pas à celle-ci alors on se considère comme « anormal ». C'est pour cela que l'école doit agir auprès des enfants.

2.6 Le rôle de l'école

2.6.1 L'évolution de l'enfant

Les enfants n'ont pas conscience que le sexisme se glisse dans nos attitudes, nos représentations et qu'il induit des inégalités. C'est pour cela qu'il faut d'autant plus faire attention à l'école primaire. Dès 2 ans, un enfant est capable de dire s'il est un garçon ou une

filles et de dire à quel sexe appartiennent les personnes autour de lui. Il établit des lors des statistiques et opère des associations pour déduire des attributs féminins ou masculins. Ils mettent en place très tôt une ségrégation sexuée. Entre 5 et 8 ans : ils se posent des questions attachées à l'image car ils ont une perception très forte des différences entre les filles et les garçons. Ils ont parfois besoin de s'opposer pour affirmer leur identité sexuelle. Entre 9 et 12 ans (soit dès le CE2) : on peut commencer à déconstruire les stéréotypes en interrogeant les pratiques des enfants et des adultes et en questionnant les rôles attribués aux femmes et aux hommes dans la société. A cet âge on peut remettre en cause ce qui apparaît comme « naturel ». Il faut que ce questionnement vienne d'eux car ils sont en train de créer leur identité. Entre 12 et 15 ans : les enfants ont davantage de questions liées aux rapports entre les filles et les garçons, à la sexualité et à l'avenir professionnel. Leur corps change et ils le voient. De plus c'est un âge où ils vont devoir faire des choix d'orientation. C'est à cet âge que l'éducation à l'égalité est cruciale (Magana, 2014).

A l'école, on observe déjà des comportements différents entre les filles et les garçons. Dès la maternelle les enfants se regroupent entre filles ou garçons. Ce phénomène s'accroît avec l'âge des enfants, notamment entre la fin de l'école primaire et le début du collège. En cours de récréation, les garçons occupent l'espace physique et sonore. Ils jouent principalement à des jeux sportifs. Les filles, elles se situent dans les coins de la cour, et discutent ou font des jeux d'imitation. Ceci semble anecdotique, cependant cela reflète, plus tard, les comportements des hommes et des femmes devenus adultes. La place est laissée aux garçons dans la cour comme elle est occupée par eux dans la société actuelle. Bien que le statut de la femme ait changé ces dernières années, il reste néanmoins des inégalités. Celles-ci sont dues au fait que dès leur enfance, les garçons et les filles agissent comme la société veut qu'ils agissent. Et plus grand, ils n'arrivent pas à se défaire de ces normes. Une étude au Québec a été menée sur des collégiens de 15 ans (Méjias, 2014). Le bilan est que plus les élèves arrivent à s'affranchir des stéréotypes de sexe et plus ils réussissent scolairement. Une autre étude québécoise a démontré que dans les classes mixtes, il y avait plus de stéréotypes de genre car les enfants ressentent des craintes vis à vis de l'autre sexe. C'est le serpent qui se mord la queue. On fait des classes mixtes pour qu'il y ait égalité fille garçon mais finalement cela entraîne de l'inégalité.

2.6.2 Changer les représentations des élèves

L'école tente de jouer un rôle dans la réduction des inégalités sociales qu'elles soient raciales

ou sexistes. La construction de l'identité genrée est perçue dès le plus jeune âge (Magana, 2014). Elle est ressentie et comprise comme quelque chose de naturel, de normal. Le jeune enfant construit peu à peu son identité en déchiffrant progressivement les messages que lui délivre son entourage et en testant les bonnes ou les mauvaises réponses aux attentes dont il est l'objet.

Une enquête menée par des psychologues insiste sur la part active que prennent les enfants dans la construction de leur propre identité de genre. A tous les stades de leur développement, les enfants construisent ce que signifie pour eux même « être un garçon » ou « être une fille ». Très tôt ils affichent leur préférence pour des activités considérées comme appropriées à leur sexe. Ils prennent un plaisir à se conformer aux rôles attendus et à se dénigrer réciproquement. La construction de l'identité de genre est fondamentale dans la construction de la personnalité. L'école est donc un vecteur, comme le sont les parents, pour accompagner l'enfant dans la construction de son identité. Elle doit pouvoir le guider et l'aider à comprendre les choix qui lui sont offerts. L'éducation non sexiste est liée à une éducation à la paix. Les enfants vont apprendre à analyser les idées reçues afin de créer leur propre opinion. De plus travailler sur le genre et notamment les stéréotypes de genre permet de prévenir le harcèlement sexiste et toutes sortes de violences.

2.6.3 Le rôle des Professeurs des écoles

Des observations menées en classe ont montré que les enseignants interagissent davantage et plus longtemps avec les garçons qu'avec les filles (environ deux tiers / un tiers). Pour pallier cette différence, certains enseignants s'astreignent à équilibrer les interactions. Cependant, il se pose alors un autre problème. En effet, il a été constaté que lorsque c'est le cas, les garçons se plaignent car ils ont l'impression d'être mis de côté, et les enseignants eux-mêmes ressentent l'impression de les négliger. Il y aurait ainsi une norme implicite qui favorise les garçons. Ces normes sont pour la plupart liées au fait que les garçons s'imposent dans la classe par leur comportement et participation. Les enseignants n'ont pas conscience de devoir gérer cette « supériorité » des garçons vis à vis des filles. Ainsi, ils supportent beaucoup plus les interventions spontanées émanant des garçons que de la part des filles. Les enseignants ont également tendance à demander aux filles de rappeler des savoirs déjà vus lors des séances précédentes alors qu'aux garçons ils les interrogent sur de nouveaux savoirs, des questions dites complexes. Il est également constaté que l'enseignant individualise plus ses rapports avec les garçons qu'avec les filles. Ces dernières sont vues comme un groupe. Souvent, l'enseignant oppose les filles et les garçons pour manager la classe (ex : travail de groupe) ou

pour faire des remarques sur le comportement ou le travail fourni (ex : « les garçons vous êtes agités », « bonne réponse des filles » etc.). En jugeant ainsi les élèves en fonction de leur sexe, une hiérarchisation est faite puisque certains adjectifs vont être employés pour parler des filles ou des garçons de manière plus ou moins péjorative. Ce jugement est également lié à ce que Nicole Mosconi qualifie de « double standard », c'est-à-dire le fait que l'on n'a pas les mêmes attentes vis à vis des filles et des garçons.

Des normes implicites et inconscientes semblent donc appliquées. On parle de curriculum caché (Perrenoud, 1993). Pour résoudre cette difficulté, l'Education nationale encourage les enseignants à s'interroger sur leurs pratiques de classe et à suivre la formation continue. En effet, la pédagogie égalitaire requiert une formation et des questionnements afin de pouvoir transformer les pratiques. Le sociologue Georges Vigarello pense que les normes se transmettent dans le silence. On peut étendre cette citation à tout le langage corporel que l'on peut avoir et qui sera différent vis-à-vis des filles ou des garçons.

Il y a également un véritable effet pygmalion (Collet, 2016) c'est-à-dire que la perception qu'a l'enseignant d'un élève peut influencer la note qu'il mettra. Cette perception est souvent différente entre les filles et les garçons. Les notes sont donc différentes, et ce même si leur niveau est identique. L'enseignant a tendance à davantage sévir sur les copies des filles et à se focaliser sur les lacunes, les points faibles de l'élève. A l'inverse, sur les copies des garçons, il met en avant les points forts de l'élève. Cette perception est notamment due au « profil d'élève type » que l'enseignant a en tête (Morin-Messabel et autres, 2012). Ainsi, il ne suffit pas de mettre les filles et garçons dans la même classe pour qu'ils reçoivent le même enseignement. La mixité est une condition minimum pour avoir le même accès aux savoirs, mais le rapport qu'ils ont avec le savoir est différent.

Enfin, nous terminerons cette partie avec l'idée qu'à l'école, on n'apprend pas seulement des savoirs scolaires. Il existe une facette implicite du « métier d'élève » qui consiste à apprendre à devenir un homme ou une femme (Duru-Bellat, 1990). Mener à tous les niveaux scolaires, et à tous les niveaux de formations des enseignants, une réflexion aboutit sur la mixité scolaire et les débats dont elle fait régulièrement l'objet doit être réalisée.

A l'aide de ces deux parties, nous pouvons donc conclure que « Le genre se construit à partir

de l'interaction entre les actions de l'individu et celles de son environnement » (Bussey et Bandura, 1999). Il est axé autour de trois points (Octobre, 2014):

- **Une posture constructiviste** : construction sociale qui justifie une approche analytique par les sciences sociales
- **Une perspective relationnelle** : c'est un système de relation au sein duquel s'élaborent le féminin et le masculin, qu'il faut saisir ensemble

- **Un rapport de pouvoir** : principe de hiérarchisation des différences : patriarcat, domination masculine

Nous allons maintenant expliquer le travail de recherches qui a été mené, et le mettre en lien avec tout ce qui vient d'être exposé.

3. Formulation de l'objet de recherche

3.1. Problématiques

En regardant les polémiques récentes sur la thématique du genre et en approfondissant le sujet à travers des lectures scientifiques, nous nous interrogeons sur :

Quelles sont les représentations des élèves sur le genre féminin et masculin et comment évoluent-elles dans le temps ? En quoi le domaine scientifique peut-il avoir un rôle dans cette évolution ?

Cette problématique regroupe alors plusieurs sous-questions :

- Les élèves arrivent-ils à se défaire des stéréotypes, inculqués depuis leur naissance, au cours de leur scolarité en école primaire ?
- Comment la catégorisation binaire du genre est-elle vécue par les élèves ?
- Les filles et les garçons portent-ils le même regard sur le genre féminin et masculin ?
- Quels rôles peuvent tenir les enseignements sur la question du genre ?

3.2. Hypothèses

- Bien que les enfants grandissent, ils n'arrivent pas à se défaire de certains voire de tous les stéréotypes de sexes que leur renvoie la société. Filles comme garçons se sont représentés une image de ce que devait être une fille / un garçon et plus tard une femme / un homme. Ces images leurs sont véhiculées quotidiennement par les publicités, dessins-animés, livres etc., mais aussi dans les modèles qu'ils regardent à travers leur sphère familiale ou en dehors, comme à l'école. Les comportements et la perception des enfants sont donc impactés par ces images. Ils agissent comme la société veut qu'ils agissent. Ils ont des difficultés à s'émanciper pour créer leur identité propre.
- Les filles et les garçons ont un regard différent sur le genre car même dans leur vécu d'enfant ils constatent des différences dans les rapports hommes / femmes. Ils ont déjà pu observer à l'école ou au sein de leur famille que les filles et les garçons ne semblent pas intéressés par les mêmes choses. A l'école, par exemple, ils ne jouent pas aux même jeux, leurs comportements sont différents etc. Par conséquent, pour eux, le sexe biologique et le genre sont identiques. Une fille ne peut faire que des activités de filles et un garçon que des activités de garçons. Les élèves ressentent une certaine hiérarchisation des sexes malgré le fait qu'hommes et femmes soient égaux. Ceci est

d'autant plus perceptible dans leurs rapports avec les enseignants ou les apprentissages proposés. Les élèves émettent des jugements sur leurs camarades du sexe opposé.

- Les élèves ont déjà été confrontés à réfléchir sur la question de genre, du sexe ou sur de manière plus globale sur les rapports hommes femmes à l'école à travers différents domaines comme l'Enseignement moral et civique ou les sciences.

4. Méthode

4.1 Recueil de données

Un questionnaire a été présenté à des classes d'écoles et de niveaux différents. Le premier a été réalisé par une classe de moyennes sections (ANNEXE 2), le deuxième par des élèves de CM1 (ANNEXE 3) et le dernier par des élèves de CM2 (ANNEXE 4). Ces questionnaires ont été diffusés auprès d'enseignants volontaires. Lors de leur diffusion, il a été expliqué succinctement aux élèves l'objet de recherches afin de ne pas influencer leurs réponses de manière implicite. Les classes ayant participé sont toutes d'un milieu social relativement identique afin de ne pas entraîner des variables autres que l'âge des élèves. Ces écoles ont une mixité sociale importante et un niveau socio-économique hétérogène. Pour chaque niveau nous avons essayé d'interroger le même effectif d'élèves tout en gardant la même proportion de filles et de garçons. Malheureusement, pour celui destiné à la maternelle, il a été difficile de trouver des collègues disponibles afin de diffuser notre questionnaire. Ainsi, une seule classe a pu faire l'objet de notre recherche. Les enseignants des classes interrogées étaient des hommes et des femmes.

Aucune classe n'avait travaillé, pendant cette année scolaire, sur l'égalité homme – femme, la place de la femme dans la société actuelle ou toute autre thématique s'apparentant de près à notre objet d'étude. Par conséquent, ces questionnaires nous permettront de recueillir les idées des élèves exemptes de tout apprentissage récent. Nous pourrons analyser leurs conceptions sur le genre en fonction de leur âge. Les questions sont globalement toutes ouvertes, et dans la mesure du possible, restent neutres dans leur formulation. Pour les moyennes sections, il est demandé de dessiner, les élèves ne sachant pas lire et écrire pour exprimer leurs idées. Malgré le fait que les questionnaires soient différents, des questions pourront être regroupées et comparées en fonction des niveaux.

Cet outil nous a semblé le plus adapté car nous cherchons à avoir les représentations individuelles des élèves sans aucune influence. En effet, lorsque des individus se trouvent dans des situations de communication, certains peuvent ne pas prendre la parole ou suivre les idées des autres par peur de s'exprimer librement sur ses opinions. Or, nous cherchions à avoir celles de chacun sans que les élèves aient peur d'être jugés par leurs camarades. C'est pourquoi l'observation de classe ou les entretiens ne nous ont pas semblé probants pour répondre à notre problématique. Les réponses des élèves nous permettront de comprendre ce qu'ils pensent sur le genre féminin et masculin, en tant que groupe d'élèves du même âge, mais aussi en tant que filles ou garçons. Nous pourrons alors opérer des regroupements en fonction de leurs idées.

4.2 Diffusion de l'outil

- ❖ Questionnaire maternelle : le questionnaire de maternelle a été réalisé par une classe de moyennes sections dans une école située en centre-ville de Rouen. Au total, 23 élèves ont répondu à ce questionnaire. La première partie a été faite de façon autonome lors des moments d'accueil. Les élèves ont dessiné sur des feuilles blanches (la fille en haut et le garçon en bas). L'enseignante a proposé une activité autour de la deuxième partie du questionnaire lors des phases en atelier. Elle a mené un atelier de langage en petit groupe, et a noté les réponses de chacun. Pour cela, elle ne s'est pas servie de notre support, mais a directement écrit sur le verso des feuilles de dessins. Elle a également fait verbaliser quelques élèves sur leurs dessins afin de nous donner davantage d'informations sur ce qui était représenté. En effet, pour les élèves de cet âge (environ 4 ans), le schéma corporel est encore complexe à dessiner, si bien que pour certains dessins, il est difficile de distinguer les parties du corps et ainsi de pouvoir mener une véritable analyse.
Ces questionnaires ont été numérotés A-MS- suivi des numéros 1 à 23.

- ❖ Le questionnaire destiné aux élèves de CM1 a été diffusé dans trois classes :

- Ecole 1 : école située dans les hauts de Rouen, classe de 18 élèves
- Ecole 2 : école située à Sotteville les Rouen, classe de 25 élèves
- Ecole 3 : école située à Canteleu, classe de 26 élèves

Lors de leur diffusion, les enseignants ont fait remarquer aux élèves que le questionnaire était anonyme et qu'il n'y avait pas de bonnes ou de mauvaises réponses. Ils doivent écrire ce qu'ils pensent.

Ces questionnaires ont été numérotés A-CM1 suivi des numéros 1 à 18 pour l'école 1, B-CM1 suivi des numéros 19 à 43 pour l'école 2, et C-CM1 suivi des numéros 44 à 69 pour l'école 3.

- ❖ Le questionnaire pour les élèves de CM2 a été diffusé dans trois classes également :

- Ecole 1 : même école que pour les CM1 dans les hauts de Rouen, classe de 24 élèves
- Ecole 2 : école située Dieppe, classe de 23 élèves
- Ecole 3 : école située à Saint Etienne du Rouvray, classe de 19 élèves

Ces questionnaires ont été numérotés A-CM2 suivi des numéros 1 à 24 pour l'école 1, B-CM2 suivi des numéros 25 à 47 pour l'école 2, et C-CM2 suivi des numéros 48 à 66 pour

l'école C.

Les questionnaires ont été remplis par les élèves et remis en main propre par leurs enseignants.

4.3 Traitement des questionnaires

4.3.1 Questionnaires maternelle

Nombre de participants : 23 dont 12 garçons et 11 filles.

Première partie du questionnaire : Dessiner un garçon et une fille

Pour comparer les dessins réalisés, nous avons tout d'abord regardé les dessins représentant les garçons. Nous avons relevé les points communs et les différences entre les dessins afin d'établir une liste d'éléments qui, d'après les enfants, font que le personnage est un garçon. Puis nous avons fait la même observation sur les dessins représentant les filles. La première observation qui a été faite est que 34% des élèves n'ont dessiné que la tête de leur bonhomme. Ceci peut s'expliquer par le fait que le schéma corporel est encore une notion abstraite pour eux où alors par le fait que seule la tête d'un personnage peut montrer s'il s'agit d'un garçon ou d'une fille.

Ce qui ressort majoritairement des dessins des élèves est déjà que le garçon et la fille sont différents. En effet, ils sont 3 à avoir dessiné des personnages aux caractéristiques quasiment identiques (ANNEXE 5). Nous remarquons cependant que les couleurs choisies pour dessiner le garçon et la fille sont différentes. En effet, sur l'ensemble des travaux d'élèves, seuls 6 ont gardé les mêmes crayons de couleur pour les deux dessins. Ce choix de couleur peut représenter à lui seul la différence qui est faite par les élèves entre les filles et les garçons. Sinon pourquoi est-ce que les élèves changeraient de crayons ?

Si on regroupe tous les éléments observés dans leurs dessins, on peut opérer un classement en trois catégories : les couleurs choisies, les éléments du physique et les accessoires. A chaque fois qu'un élément revenait au minimum deux fois parmi l'ensemble des dessins, il était pris en compte. Chaque élément conservé a donc fait l'objet d'un comptage (ANNEXE 6).

L'élément qui montre la plus grande différence entre filles et garçon a trait à des caractéristiques physiques notamment au niveau de la forme du corps : les filles ont un corps en un seul « bloc » et les garçons en deux. Ceci s'explique peut-être par les habits qu'aurait voulu représenter l'élève : une robe pour la fille et un haut avec un bas pour le garçon. Pour certains élèves, la fille est assez ronde et le garçon a une silhouette élancée (ANNEXE 7). Cela peut renvoyer à l'image de la femme-mère. La fille a plus de formes que le garçon et

peut tomber enceinte. D'ailleurs un élève a représenté une fille avec plusieurs pois dans le ventre (ANNEXE 8). Le ventre est, par conséquent, très arrondi et occupe presque tout l'espace. Parallèlement à cela, cet élève a dessiné le garçon très fin et grand. On remarque par ailleurs qu'il a colorié trois pois en dessous du tronc de l'homme et a parlé d'un « serpent volant » à sa maîtresse. Cet élève semble faire référence à l'appareil génital. C'est le seul à avoir opéré la distinction fille / garçon par rapport à leur anatomie.

Pour environ 70 % des élèves, les garçons ont les cheveux courts et les filles ont les cheveux longs. Par ailleurs ils sont près de la moitié à en avoir parlé, à l'oral, à leur maîtresse pour justifier leurs dessins. Un élève a commenté son dessin en disant « *cheveux courts pour le reconnaître* [le garçon] » « *cheveux longs* » [pour la fille]. Pour certains dessins, c'est d'ailleurs la seule distinction qui est perceptible (ANNEXE 9). Un seul élève a dit que « un garçon peut avoir les cheveux longs » (ANNEXE 10). En revanche il n'a pas dit que les filles pouvaient avoir les cheveux courts. L'élément des cheveux semble être un point de distinction très important dans leur esprit.

Si on regarde maintenant aux niveaux des habits, 5 élèves ont habillé les filles en robe. Une petite fille a d'ailleurs ajouté des talons et du maquillage à son dessin de fille (ANNEXE 11). Pour cette même élève si on regarde le dessin du garçon, celui-ci porte un T-shirt et un pantalon. Elle a essayé de représenter son père. Deux autres élèves ont également dessiné ces éléments. Un élève ne les a pas dessinés mais en a parlé à l'oral « *un garçon a des lunettes et un T-shirt de pompier* ». Les autres personnages dessinés sont soit nus, soit, comme s'agit d'un portrait, nous ne voyons pas les vêtements.

Deuxième partie du questionnaire : Relier les activités au genre féminin et/ou masculin

En regardant d'abord les réponses sur l'effectif total de la classe sans distinction du sexe des élèves, on remarque que 2 d'entre eux ont attribué toutes les activités aux deux genres. Cependant, aucun élève n'a rattaché l'ensemble des activités au genre exclusivement masculin ou féminin. Les élèves ont donc véritablement réfléchi pour attribuer à un genre les activités. Le travail ne semble pas avoir été fait au hasard.

Dans un premier temps, nous avons comptabilisé le nombre de réponses données pour chaque activité pour l'ensemble des élèves. Puis nous avons différencié les réponses des filles et celles des garçons afin de vérifier leurs représentations du genre en fonction de leur sexe.

Figure 1 : Tableau quantitatif en nombre de voix des réponses des élèves de maternelle sur la catégorisation des activités en fonction du sexe

| | Faire la cuisine | Être astronaute | Faire du bricolage | Lire un livre | Etre scientifique | TOTAL |
|-------------------|------------------|-----------------|--------------------|---------------|-------------------|-------|
| Filles | 6 | 2 | 3 | 8 | 9 | 28 |
| Garçons | 6 | 16 | 13 | 3 | 7 | 45 |
| Filles et garçons | 11 | 4 | 7 | 12 | 7 | 41 |
| Sans réponse | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

NB : les cases grisées représentent les réponses où il y a eu le plus de voix

Si on regarde l'ensemble des réponses des élèves, deux activités ont été attribuées de façon majoritaire aux filles et aux garçons : la cuisine et la lecture. Deux activités ont été attribuées aux garçons : être astronaute (cela représente le choix de 70% des élèves) et faire du bricolage (57% des élèves). Autrement dit ce sont les activités les plus physiques parmi celles proposées qui ont été placées sous l'étiquette garçon. Une seule activité a majoritairement été attribuée aux filles et il s'agit d'être scientifique (39%). Notons que l'image a été présentée aux élèves comme une personne travaillant en pharmacie. Cela a pu modifier leur représentation et influencer les réponses obtenues.

Observons maintenant les résultats sans tenir compte de la catégorie « filles et garçons ». Nous remarquons que l'activité cuisine est autant attribuée aux filles qu'aux garçons. Cette activité est connue des enfants de maternelle qui ont souvent un coin jeu autour de cette thématique. La plupart du temps l'enseignante propose des ateliers dans ce coin si bien que filles et garçons peuvent se l'approprier. De plus, l'enseignante de cette classe propose chaque mois un atelier cuisine dans sa classe. C'est donc une activité à laquelle les enfants sont habitués.

En regardant dans leur ensemble les réponses données (colonne Total), on remarque que les activités sont attribuées davantage aux « garçons », suivi des « filles et garçons » et enfin des « filles ». Sur le total des attributions, les filles sont donc minoritaires : environ $\frac{1}{4}$ des activités leur ont été attribuées.

Regardons maintenant les réponses en fonction du sexe des élèves pour vérifier si leurs

représentations dépendent aussi de leur vision de leur propre sexe biologique :

Figure 2 : Tableau quantitatif en nombre de voix des réponses des garçons de moyenne section sur la catégorisation des activités en fonction du sexe

| | Faire la cuisine | Être astronaute | Faire du bricolage | Lire un livre | Etre scientifique | TOTAL |
|-------------------|------------------|-----------------|--------------------|---------------|-------------------|-------|
| Filles | 1 | 2 | 1 | 4 | 4 | 12 |
| Garçons | 5 | 9 | 7 | 1 | 5 | 27 |
| Filles et garçons | 6 | 1 | 4 | 7 | 3 | 21 |
| Sans réponse | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |

En regardant les réponses uniquement des garçons, on constate qu'aucune activité n'est définie comme majoritairement féminine. En revanche, les deux activités attribuées aux « filles et aux garçons » sont toujours les mêmes : cuisine et lecture. Les garçons se sont attribués les activités de : astronaute, faire du bricolage et être scientifique. L'écart de voix entre les catégories « filles » et « garçons » pour les activités d'astronaute et de bricolage est important. Si on calcule en pourcentage, 75% des garçons a attribué l'activité astronaute aux garçons. Bien évidemment, l'échantillon des réponses est faible. Il est donc difficile de véritablement établir une « tendance ».

En regardant maintenant au niveau de la colonne « total », on remarque que les activités faites uniquement par les garçons représentent plus du double de celles faites par les filles. Cela signifie que davantage de garçons pensent que les activités sont faites par les garçons seuls.

Ainsi, d'après les garçons, la fille semble pouvoir faire moins d'activité qu'eux. Cela montre la place qu'elle occupe déjà inconsciemment dans leur esprit. La fille est moins capable, elle peut faire moins de choses. On voit ici, d'une certaine manière, le rapport de force qui s'installe entre les sexes, dans l'esprit des garçons.

Figure 3 : Tableau quantitatif en nombre de voix des réponses des filles de moyenne section sur la catégorisation des activités en fonction du sexe

| | Faire la | Être | Faire du | Lire un | Etre | TOTAL |
|--|----------|------|----------|---------|------|-------|
|--|----------|------|----------|---------|------|-------|

| | cuisine | astronaute | bricolage | livre | scientifique | |
|-------------------|---------|------------|-----------|-------|--------------|----|
| Filles | 5 | 0 | 2 | 4 | 5 | 16 |
| Garçons | 1 | 7 | 6 | 2 | 2 | 18 |
| Filles et garçons | 5 | 3 | 3 | 5 | 4 | 20 |
| Sans réponse | 0 | 1 | 0 | 0 | 0 | 1 |

Cette fois-ci en ne regardant que les réponses des filles, on remarque que les activités de lecture et de cuisine sont aussi attribuées aux deux sexes. Cependant il y a égalité de voix pour la cuisine uniquement pour les « filles » et la cuisine pour « les filles et les garçons ». Les garçons ont très majoritairement les activités d'astronaute (64% des filles ont voté pour la catégorie « garçon » et faire du bricolage. Notons que la seule catégorie à ne pas avoir eu de voix est celle d'astronaute pour les filles. Celle-ci se retrouvent néanmoins majoritaires, à une voix près, sur l'activité être scientifique. On ne peut donc pas parler d'une véritable dominante féminine sur cette activité.

Si on regarde la colonne du « total », on constate que le nombre de voix par sexe pour l'ensemble des activités est quasiment égal même si la catégorie « filles » reste encore minoritaire. Cependant les élèves filles ont attribué quasiment le même nombre d'activités aux « filles », aux « garçons », et « aux filles et aux garçons ». On peut donc en déduire que globalement leur perception des genres n'est pas vraiment catégorisée de façon binaire.

Leur perception du genre semble donc différente de celle des garçons. Néanmoins, ce questionnaire n'a pu être réalisé que sur une seule classe. Il est donc relativement risqué de pouvoir affirmer que les élèves de cet âge pensent qu'il existe des genres différents et que cette différence n'est pas perçue de la même façon par les filles et les garçons.

4.3.2 Questionnaires des CMI

Nombre de participants : 69 dont 34 filles et 35 garçons

- Question 1 : D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? Si oui, lesquelles ?

Sur l'ensemble des élèves (filles et garçons) des trois écoles interrogées, 67 % d'entre eux ont répondu : oui, il y a des différences entre les filles et les garçons. 27% ont répondu non et 6% n'ont pas répondu.

Si on regarde ces réponses par école, c'est aussi la réponse « OUI » qui est majoritaire sauf

pour l'école 1 où la majorité est pour le « NON » (8 élèves sur 18). Cependant ces réponses infirmatives se trouvent être en contradictions avec les réponses données dans les autres questions dans 100% des cas. Les élèves répondent qu'il n'y a pas de différence mais finalement argumentent sur le fait que nous ne sommes pas pareils entre garçons et filles. Ce qui revient finalement à dire que nous sommes différents. Il y a donc là un paradoxe qui s'est installé dans leur esprit.

Regardons maintenant les réponses en fonction du sexe des élèves. Les élèves n'ayant pas répondu à cette question n'ont pas été pris en compte dans les pourcentages suivants :

Figure 4 : Diagramme représentant les réponses des filles en CM1 en pourcentage à la question : « D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? »

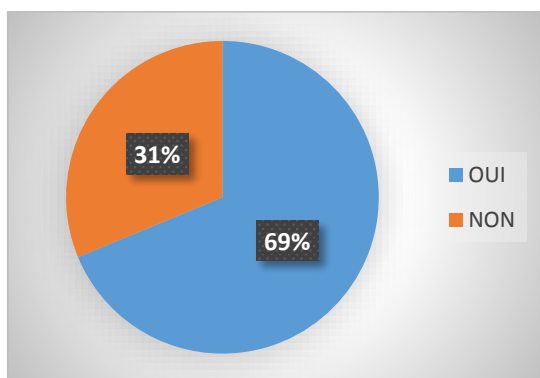
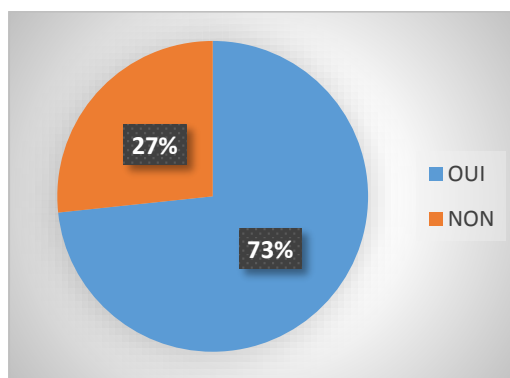


Figure 5 : Diagramme représentant les réponses des garçons en CM1 en pourcentage à la question : « D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? »



En comparant ces deux diagrammes, on remarque que les proportions des élèves ayant répondu « OUI » ou « NON » en fonction de leur sexe est relativement semblable : 1/3 pour « NON » et 2/3 pour « OUI ». Par conséquent, pour cette réponse, la distinction de sexe ne semble pas pertinente. Les filles et les garçons semblent penser la même chose sur cette question.

Nous avons ensuite regardé les justifications données lorsque les élèves répondaient « OUI ». Tous les élèves ont essayé d'expliquer ce qui, pour eux, est différent. Nous avons catégorisé ces réponses en trois piliers. On retrouve :

- l'aspect physique :

Les différences du point de vue anatomique ont été citées à 17 reprises au total soit

pour 35% des élèves ayant répondu « oui ». Cela concerne principalement les parties génitales et le fait que seules les filles peuvent tomber enceinte : « *les parties intimes* » (B-CM1-29), « *ce n'est pas le même sexe* » (B-CM1-33), « *les garçons ont des pectoraux et les filles ont des seins* » (B-CM1-38), « *les filles tombent enceinte* » (A-CM1-17).

On note également des différences sur l'apparence physique et notamment le critère de la longueur des cheveux qui a été cité par 27% des élèves ayant répondu « oui » : « *les filles ont les cheveux plus longs que les garçons* » (B-CM1-20), « *les filles ont de longs cheveux et les garçons ont des cheveux courts* » (A-CM1-3). Deux d'entre eux parlent également d'une différence au niveau du timbre de voix « *oui les filles ont une voix aigüe et les garçons non* » (A-CM1-10). Enfin, ils sont 5 à avoir parlé des vêtements sur portent les filles « *une fille c'est différent d'un garçon parce qu'elle peut mettre des robes* » (A-CM1-1).

- les activités : Ils sont également 5 (soit 11% des élèves à avoir répondu « oui ») à avoir parler des activités que peuvent faire ou qu'aiment faire les garçons et les filles : « *les filles jouent aux poupées, à papa maman* » (B-CM1-26), « *les garçons pensent au foot et les filles préfèrent les jeux de princesse, les jeux de filles* » (B-CM1-43), « *les garçons font du foot* » (B-CM1-34), « *on n'a pas les mêmes jouets* » (C-CM1-67), « *les filles aiment plus le maquillage et aussi elles adorent faire du shopping* » (A-CM1-2).
- le caractère : 21 % des élèves ayant répondu « oui » ont évoqué des différence de caractère ou de comportement entre les filles et les garçons : « *les filles sont plus adroites que les garçons* » (B-CM1-30), « *les garçons font des choses méchantes, les filles elles sont gentilles* » (B-CM1-36), « *ils n'aiment pas les mêmes choses que les filles* » (A-CM1-4), « *elles ne sont pas généreuses* » (A-CM1-15), « *ils font plus la bagarre* » (B-CM1-40), « *on n'a pas le même caractère* » (C-CM1-52), « *[les garçons] sont plus souvent sportifs que le filles* » (C-CL1-49), « *les filles détestent les garçons* » (C-CM1-63), « *les filles sont plus bébés que les garçons* » (C-CM1-60), « *aucune différence sur le mental* » (C-CM1-64).

Evidemment, femmes et homme ont un corps différent et les enfants le savent très bien.

Dès la maternelle, l'enfant comprend que les garçons ont un pénis et que les filles n'en ont pas. C'est donc une différence anatomique qui existe entre homme et femme. Ce qui est étonnant, c'est que finalement peu d'élèves y pensent puisque cet aspect a été cité pour 1/3 des élèves. On pourra d'ores et déjà noter que l'élément de la longueur des cheveux est

présent, comme il a été le cas dans les dessins de maternelle. On remarque aussi que pour parler des autres caractéristiques de la personnalité (comportement, goûts, activités etc.) les élèves comparent souvent les filles et les garçons en employant des adjectifs de comparaison tel que « aime plus que », « sont moins que » etc. Ils émettent donc déjà un jugement basé sur le genre. Ils catégorisent et émettent une catégorisation genrée telle que les filles jouent à la poupée et les garçons jouent au foot. On remarque aussi que les propos tenus vis-à-vis des filles laissent déjà entrepercevoir une hiérarchisation des genres avec une supériorité masculine et une infériorité féminine.

▪ Question 2 : Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

En regardant les réponses de tous les élèves, on peut regrouper leurs propos dans les trois mêmes catégories que celles citées pour la question 1.

- L'aspect physique
- Les activités que les filles peuvent faire
- Le caractère

Nous pouvons d'ores et déjà remarquer que les filles se sont plus exprimées sur cette question que les garçons. Une fois la lecture de tous les questionnaires et les catégories établies, une relecture a été faite pour chiffrer les réponses des élèves qui rentraient dans ces catégories. Nous avons choisi de différencier les réponses des garçons de celles des filles afin de pouvoir les comparer. Pour chaque élément nous avons calculé le pourcentage de réponses d'un élément parmi les élèves de même sexe.

Figure 6 : Tableau comparatif des réponses fournies par les élèves de CM1 pour définir une fille en pourcentages

| | | Réponses des filles | Réponses des garçons |
|------------------------|--------------------------|---------------------|----------------------|
| <u>Aspect physique</u> | Cheveux longs | 46 % | 35 % |
| | Vêtement : robe / talons | 22 % | 19 % |
| | Maquillage | 25 % | 13 % |
| <u>Comportement</u> | Gentille | 22 % | 6 % |
| | Intelligente | 6 % | 3 % |
| | Calme | 9 % | 0 % |
| | Drôle | 6 % | 0 % |
| | Méchante | 0 % | 10 % |

| | | | |
|-----------------|-------------------|------|------|
| | Faible | 0 % | 6 % |
| | Soigneuse | 9 % | 0 % |
| <u>Activité</u> | Faire du shopping | 25 % | 0 % |
| | Jouer à la poupée | 3 % | 3 % |
| | Faire le ménage | 3 % | 10 % |

Comme pour la réponse précédente on retrouve le critère de la longueur des cheveux. Ici il apparaît comme celui le plus cité par les filles et par les garçons, lorsqu'on leur demande de définir ce qu'est une fille. On remarque que ce sont les filles qui ont davantage utilisé cet élément par rapport aux garçons. L'aspect physique semble quelque chose de très important pour eux. On peut expliquer cela par le fait que ce qui est physique est plus perceptible, plus facile à identifier que le comportement par exemple. En effet, ce dernier est difficile à évaluer car il fait appel à une part de subjectivité de la part de l'élève qui doit lui-même définir ce que signifie être gentille, intelligente, calme etc. Globalement, les filles ont une image plus positive que les garçons sur le genre féminin.

- Question 3 : Décris le comportement d'un garçon en général

Beaucoup d'élèves ne se sont pas cantonnés au comportement des garçons et ont parlé aussi des activités qu'ils pouvaient faire. C'est pourquoi l'expression qui a été la plus utilisée aussi bien par les garçons que par les filles est « faire du foot » (42 % des élèves l'ont évoqué). Certains n'ont pas précisé ce sport en particulier (10 % des élèves). Par conséquent plus de la moitié des élèves ont parlé du sport pour décrire le comportement des garçons.

On remarque aussi beaucoup d'adjectifs comme « *fort* », « *court vite* », « *musclé* » et d'un côté moins positif « *violent* », « *font des bêtises* », etc. Le portrait qui est établi est d'une manière globale positif (utilisation de vocabulaire mélioratif). Néanmoins, les filles mettent davantage l'accent sur le comportement négatif des garçons : ils sont « *sévères* », « *méchants* », « *violents* » (cité par 30% des filles), « *têtus* » etc. Le portrait qui est dressé par les garçons eux-mêmes sur leur comportement est davantage mélioratif : « *courageux* », « *forts* », « *gentils* », « *beaux* » etc. Quand on réunit tout cela, on a donc un garçon dynamique mais dont le fait d'être actif peut conduire à l'impulsivité. On remarque que les portraits dépeints par les garçons et les filles sont différents et que les filles ont un regard très critique sur les garçons. Les garçons eux, n'ont pas de problème dans leur estime d'eux-mêmes. Leur portrait est véritablement positif.

- Question 4 : A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

Pour cette question, nous avons choisi de traiter les réponses des filles séparément de celles des garçons. Nous avons comptabilisé le nombre de réponses données, puis nous avons calculé en pourcentage la proportion de celles-ci par rapport au sexe de l'élève. Nous avons obtenu deux diagrammes :

Figure 7 : Diagramme représentant les réponses des filles en CM1 en pourcentage à la question : « Est-ce mieux d'être »

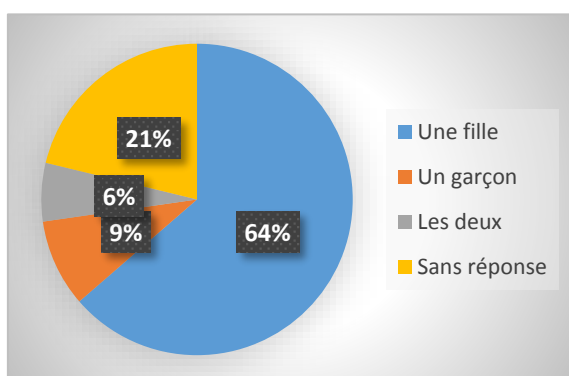
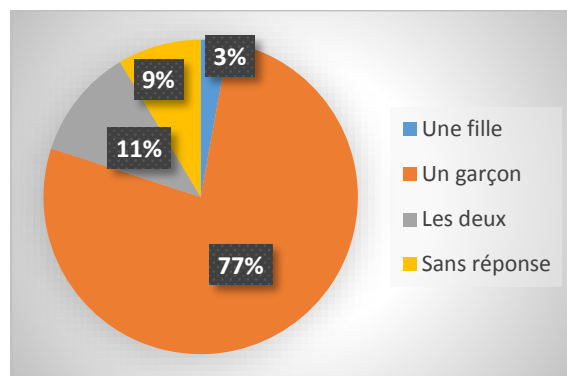


Figure 8 : Diagramme représentant les réponses des garçons en CM1 en pourcentage à la question : « Est-ce mieux d'être »



Si on regarde ces deux diagrammes, on se rend bien compte que la majorité des élèves votent pour le sexe auquel il appartient. Cela semble logique puisque c'est le sexe qu'ils connaissent le mieux.

Les justifications des filles sont principalement basées sur les activités et le comportement : « c'est mieux d'être une fille parce qu'on peut mettre du vernis, des bijoux, mettre des robes [...] et un garçon tu joues au ballon et tu mets des baskets » (A-CM1-4), « *c'est mieux d'être une fille c'est plus calme* » (C-CM1-48). Les justifications des garçons portent également sur les mêmes critères (activités et comportement) : « *un garçon peut jouer au foot* » (B-CM1-19), « *un garçon [c'est] plus malin, [ça a] plus d'amis* » (A-CM1-18). On remarque que pour toutes les justifications données on retrouve les critères déjà cités lorsque les élèves ont défini ce qu'est une fille et décrit le comportement des garçons (cf. question 2 et 3).

Plus de garçons ont choisi de répondre la catégorie « les deux » (11% des garçons et 6% des filles), mais dans ces cas les justifications n'étaient pas très explicites : « *pour moi, aucun, je préfère les deux* » (C-CM1-61).

On remarque aussi qu'il y a plus de filles qui pensent qu'être un garçon c'est mieux (9% des filles) que de garçons qui pensent la même chose des filles (3% des garçons). Regardons maintenant quelques justifications de ces élèves :

C'est mieux d'être un garçon car :

Eleve A : « *les garçons, s'est pas stressé [ils peuvent] jouer avec les filles* » (ANNEXE 12)

Eleve B : « *c'est mieux d'être un garçon parce que ça fait moins d'histoires* » (ANNEXE 13)

Eleve C : « *un garçon il ne se prend pas la tête !* » (ANNEXE 14)

C'est mieux d'être une fille car :

Eleve D : « *une fille parce que on se fait plus respecter quand on pleure [alors que] quand on est un garçon il y a plus de chances qu'on se moque, et tu peux avoir des goûts de garçon* » (ANNEXE 15)

Cette dernière remarque est intéressante car elle est en contradiction avec la première citation. En effet, l'élève A pense que les garçons peuvent jouer avec les filles, ce qui sous-entend que les filles ne peuvent pas jouer avec les garçons. Cependant l'élève D pense qu'à contrario c'est plus facile pour une fille d'avoir des goûts de garçons et donc si on étend ce raisonnement, de jouer avec les garçons. Il y a ici une partie de l'affect des élèves qui rentre en jeu dans leur perception de l'autre sexe. Sexe et genre rentre en coalisation. L'élève D pense que, étant un garçon il est plus difficile de pouvoir être du genre féminin comme il est défini par la société. C'est normal de pleurer pour une fille car cela est attribué à son genre. Donc si un garçon pleure, c'est bizarre. Cependant ce qui est intéressant, c'est qu'il est le seul à avoir évoqué cette distinction sexe et genre même s'il ne le formule pas en ces termes.

▪ Question 5 : Complète les phrases suivantes

- a) si j'étais une fille, j'aimerais être quand je serai grande.
- b) si j'étais un garçon, j'aimerais être quand je serai grand.
- c) Les filles sont plus..... que les garçons.
- d) Les garçons sont plusque les filles

Nous traiterons dans un premier temps les réponses données aux phrases a) et b). Les réponses aux deux autres phrases seront directement comparées avec celles des élèves de CM2. Nous précisons ici que les phrases induisaient que l'on réponde un métier mais que ce

n'était en aucun cas obligatoire. Cependant au vu de la quantité de réponses des élèves, nous avons fait le choix de catégoriser celles des métiers comme il va être expliqué ci-après.

Sur l'ensemble des réponses obtenues, 6 élèves ont répondu le même métier aux deux phrases en le féminisant, soit près de 9% des élèves interrogés. Les autres ont véritablement différencié les domaines d'activités (ex : « *si j'étais une fille je serais maîtresse, si j'étais un garçon je serais policier* » B-CM1-19) ou les métiers eux-mêmes (ex : « *si j'étais une fille je serais médecin, si j'étais un garçon je serais vétérinaire* » A-CM1-13). Nous avons traité les réponses des élèves filles et garçons de façons indépendantes, et nous les avons catégorisées dans des domaines d'activité, afin d'établir le tableau suivant :

Figure 9 : Tableau représentant, en pourcentage, les réponses données par les élèves de CM1 répartis en fonction de leur sexe à la question que ferais-tu plus tard si tu étais une fille / un garçon

| | Si j'étais une fille | | Si j'étais un garçon | |
|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|----------------------|
| | Réponses des filles | Réponses des garçons | Réponses des filles | Réponses des garçons |
| Médical | 19% | 21% | 16% | 15% |
| Sportif | 3% | 3% | 41% | 46% |
| Enseignement | 9% | 6% | 0% | 3% |
| Artistique | 22% | 18% | 6% | 9% |
| Esthétique | 22% | 10% | 3% | 3% |
| Sécurité | 0% | 3% | 16% | 9% |
| Bâtiment | 0% | 0% | 3% | 6% |
| Autres | 15% | 18% | 8% | 4% |
| Sans réponses | 10% | 21% | 7% | 5% |

NB : la catégorie autre regroupe des métiers qui ont été évoqué une seule fois et qui ne rentrent pas dans une catégorie similaire avec un autre métier cité. Cette catégorie regroupe également les élèves qui n'ont pas répondu à la question par des métiers.

En comparant les réponses des filles et des garçons, on remarque que les domaines d'activités sont répartis de façon identique entre les genres féminin et masculin. Pour le genre féminin ce sont les domaines médical, artistique et esthétique qui ont obtenus le plus de voix. Pour le genre masculin ce sont les domaines sportif, médical et sécurité qui se démarquent. Notons

que le domaine sportif a réuni près de la moitié des voix de la part des élèves filles et des élèves garçons. Si l'on regarde d'un peu plus près cette catégorie, on peut remarquer que 36% des élèves ont écrit vouloir être footballeur s'ils étaient un garçon. D'autres sports ont également été évoqués mais celui ayant été le plus cité est le football.

Nous pouvons également observer que le domaine médical a été cité de manière équitable pour les filles et les garçons. Notons tout de même qu'il n'est pas décliné de la même façon. « Si j'étais un garçon » a été complété par « médecin » ou « vétérinaire » alors que « si j'étais une fille » a été complété par « sage-femme », « infirmière » et « médecin ». Ces mots n'induisent donc pas les mêmes choses auprès des enfants. Les métiers seraient genrés également.

Autre remarque, le terme « être au chômage » a été mentionné par deux élèves et à chaque fois pour la catégorie « si j'étais une fille ». Pour ces 2 élèves qui sont des garçons, la catégorie « si j'étais un garçon » a été complétée par « footballeur ». La dernière observation rejoint ce qui vient d'être dit. Si l'on regarde la proportion de garçon n'ayant pas répondu à la question « si j'étais une fille » ou « si j'étais un garçon », on remarque qu'il y a 21% des garçons qui n'ont pas donné de réponses pour répondre un métier s'ils étaient une fille. C'est 4 fois plus que ceux qui n'ont pas répondu un métier s'ils étaient un garçon. Cette observation est différente de celle que l'on pourrait mener sur les filles n'ayant pas répondu vu que leur taux est approximativement identique. Les garçons éprouvent donc plus de difficultés à répondre en se mettant à la place des filles.

- Question 6 : Pour chaque phrase, entoure ta réponse.

Figure 10 : Tableau illustrant la répartition des activités en fonction du sexe en pourcentage d'après les élèves de CM1

| | Filles | Garçons | Filles et garçons | Sans réponses |
|----------------|--------|---------|-------------------|---------------|
| Mathématiques | 9 % | 28 % | 63 % | 0 % |
| Scientifiques | 13 % | 26 % | 60 % | 1 % |
| Pas de travail | 20 % | 24 % | 52 % | 4 % |
| Lire | 41 % | 9 % | 50 % | 0 % |
| Longues études | 22 % | 15 % | 63 % | 0 % |
| Ecrivains | 18 % | 19 % | 63 % | 0 % |

NB : Les pourcentages sont arrondis à l'entier. Les cases grisées sont les activités par catégorie ayant obtenu la majorité de voix

Pour chaque activité, on constate que c'est la catégorie « filles et garçons » qui a obtenu la majorité des voix (environ la moitié des voix pour chaque activité).

Si on compare maintenant uniquement les colonnes « fille » et « garçon », on remarque que 2 activités sur 6 sont à dominantes féminines : la lecture et les études. A l'inverse, les mathématiques, devenir scientifique sont largement attribués aux garçons. On retrouve ici cette distinction entre les matières littéraires pour les filles et les matières scientifiques pour les garçons. Ce qui est étonnant concerne l'activité « pas de travail » qui obtient plus de voix pour les garçons que pour les filles. Il serait intéressant de savoir pourquoi les élèves ont répondu cela, mais nous n'avions pas prévu de justification lorsque nous avons posé cette question. Concernant la dernière activité « devenir écrivain » les élèves ont répondu de manière quasi équitable entre fille et garçon. Nous avons choisi cette catégorie car le nom de ce métier est principalement utilisé au masculin (il est rare d'utiliser le terme écrivaine) mais qu'en même temps il fait appel au domaine littéraire. C'est donc intéressant de constater qu'il n'y a pas de véritable « dominante » pour ce métier. Enfin, l'activité « longues études » a été attribuée de façon majoritaire aux filles.

Si l'on compare les réponses à cette question et à celle précédente, on remarque que même si les élèves attribuent de façon largement majoritaire les métiers aux deux genres, leurs représentations de ces derniers restent catégorisées vu, on le rappelle, que seul 9% des élèves a répondu le même métier à la question 5.

4.3.2 Questionnaires des CM2

Nombre de participants : 66 élèves dont 32 filles et 34 garçons

- Question 1 : D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? Si oui, lesquelles ?

Sur l'ensemble des élèves (filles et garçons) des trois écoles interrogées, 68 % d'entre eux ont répondu : « oui », 26 % « non » et 6% n'ont pas répondu. On peut d'ores et déjà constater que les proportions sont quasiment identiques à celles des CM1. Si on regarde ces réponses par école, c'est aussi la réponse « oui » qui est majoritaire.

Un seul élève a cependant répondu les deux « *oui parce que [...] on n'a pas le même sexe mais non parce que les garçons et les filles sont des êtres humains* » (A-CM2-10)

Comme pour les questionnaires de CM1, nous allons maintenant regarder les réponses en

fonction du sexe des élèves. Les élèves n'ayant pas répondu à cette question n'ont pas été pris en compte dans les pourcentages suivants :

Figure 11 : Diagramme représentant les réponses des filles en CM2 en pourcentage à la question : « D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? »

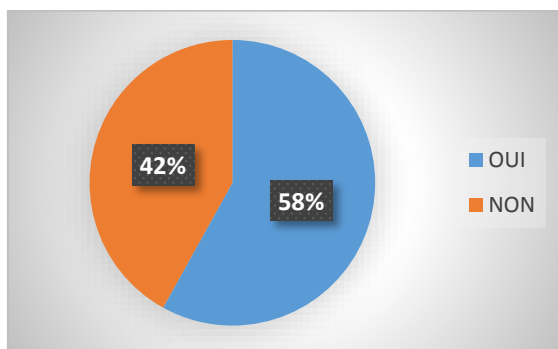
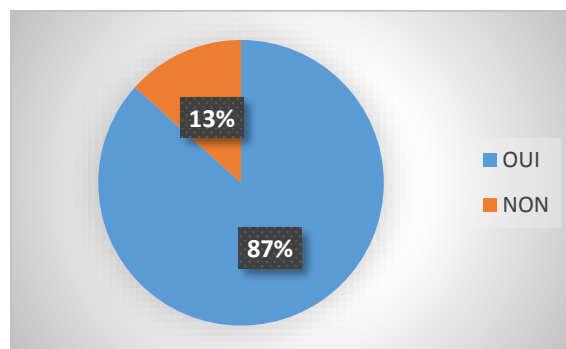


Figure 12 : Diagramme représentant les réponses des garçons en CM2 en pourcentage à la question : « D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? »



Si on compare les réponses des filles et des garçons de CM2, on peut voir que leur perception des différences entre filles et garçons n'est pas identique. En effet, les filles sont partagées quasiment de façon équitable. En revanche pour les garçons, la question est sans appel (plus de $\frac{3}{4}$ pensent qu'il y a des différences) : les filles et les garçons ne sont pas pareils.

Intéressons-nous donc aux justifications données par les élèves en nous réservant des catégories qui étaient ressorties de celles délivrées par les élèves de CM1 :

- L'aspect physique : D

La différence du point de vue anatomique a été mentionnée par 40% des élèves ayant répondu « oui ». Nous avons pu lire : « *on n'a pas le même sexe* » (A-CM2-15), « *les différences physiques sont les parties génitales* » (A-CM2-12), « *ils ne sont pas pareils, ils ont différentes parties du corps* » (A-CM2-16).

L'autre différence physique citée est, comme pour les élèves de CM1, la longueur des cheveux. Cet élément a été écrit pour 29% des élèves ayant répondu « oui ». Pour certains c'est d'ailleurs la seule différence qui existe : « *A part les cheveux pour moi il n'y a pas de différence* » (A-CM2-13).

- Les activités : Les activités que peuvent faire les filles ou les garçons pour les différencier, ont été citées pour 11 % des élèves ayant répondu « oui ». Voici les différences qui existent d'après les élèves de CM2 : « *[...] les garçons sont tout le temps sport, jeux vidéo et jeux de guerre* » (A-CM2-3), « *les garçons sont hyper sportifs, les filles jouent à la poupée* » (A-CM2-9), « *la différence c'est que les garçons regardent plus la télévision* » (A-CM2-11), « *oui parce que les filles n'aiment pas le foot, et les garçons oui* » (B-CM2-62)
- Le caractère : Le double d'élèves a différencié les filles et les garçons par rapport à leur caractère (22% des élèves ayant répondu « oui »). Ils ont dit : « *les garçons sont plus intelligents* » (A-CM2-9), « *les filles sont plus intelligentes* » (B-CM2-51), « *les garçons sont plus [...] violents* » (B-CM2-63), « *les filles sont plus exigeantes que les garçons et ça nous énerve* » (C-CM2-26). « *les filles sont embêtantes et moins fortes que les garçons* » (C-CM2-28), « *oui leur comportement* » (C-CM2-38), « *le mental n'est pas le même* » (C-CM2-44)

Comme pour les CM1, nous remarquons que quelques élèves nous ont parlé des différences filles-garçons par rapport aux vêtements que chacun peut porter. Cela représente 10% des élèves ayant répondu « oui ». Ils ont écrit : « *les filles n'ont pas les mêmes habits que les garçons* » (A-CM2-16), « *les filles ça peut porter des jupes ou des robes et pas les garçons* » (B-CM2-49)

La réponse d'une élève plus particulièrement nous a intéressé « *Il y a des différences entre les filles et les garçons. Par exemple il y a : le sexe, la poitrine, les hanches, le visage, la force, l'endurance, le fonctionnement du corps, l'espérance de vie ...* » (A-CM2-1). Elle met sur le même pied d'égalité des différences anatomiques et des compétences. On ne sait pas s'il s'agit seulement d'une énumération de différences faite dans le désordre ou si véritablement elle pense que ces différences sont de même type.

- Question 2 : Avec tes propres mots définis ce qu'est une fille

Nous avons recueilli les réponses des élèves de CM2 comme nous l'avons fait pour ceux de CM1. Nous avons ensuite établi un tableau afin de comparer les réponses des garçons avec celles des filles.

Figure 13 : Tableau comparatif des réponses fournies par les élèves de CM2 en pourcentage pour définir une fille

| | | Réponses des filles | Réponses des garçons |
|------------------------|---|----------------------------|-----------------------------|
| <u>Aspect physique</u> | Cheveux longs | 25 % | 24 % |
| | Vêtement : robe / talons | 29 % | 3 % |
| | Maquillage | 14 % | 0% |
| <u>Comportement</u> | Gentille | 18 % | 9% |
| | Intelligente | 21 % | 12 % |
| | Calme | 18 % | 0 % |
| | Drôle | 4 % | 0 % |
| | Méchante | 0 % | 9 % |
| | Faible | 0 % | 12 % |
| | Prenne soin d'elle et de leurs affaires | 14 % | 0 % |
| <u>Activité</u> | Faire du shopping | 6 % | 6 % |
| | Jouer à la poupée | 0 % | 6 % |
| | Faire le ménage | 4 % | 0 % |

Comme pour les CM1, l'élément le plus cité pour définir ce qu'est une fille est sa longueur de cheveux, c'est-à-dire le fait d'avoir les cheveux longs. Celui-ci a été utilisé par près d'1/4 des

filles et dans la même proportion par les garçons. Néanmoins, l'attribut principal pour les filles, pour se décrire elles-mêmes, sont les vêtements et accessoires qu'elles peuvent porter. C'est véritablement l'aspect physique qui est le plus utilisé par elles pour se définir. Les garçons ont davantage décrits les filles par des aspects de leur comportement.

Ainsi, on remarque une plus grande disparité dans les réponses des CM2 que dans celles de CM1. Les garçons ont émis davantage de jugement dépréciatif vis-à-vis des filles en employant des adjectifs tels que : « *moche* », « *méchante* », « *sournoise* », « *bavarde* », « *jalouse* », « *faible* », « *peureuse* », « *nulle* » etc. Contrairement à eux, les filles ont un regard plutôt positif et utilise des mots comme : « *gentille* », « *intelligente* », « *battante* » etc. pour se décrire.

Nous observons, une fois de plus, que la définition qui est faite des filles est dans 90% des cas faite en comparaison aux garçons, comme c'était le cas chez les CM1.

- Question 3 : Décris le comportement des garçons en général

Nous remarquons dans les réponses fournies à cette question que nous pouvons faire le même constat que pour les questionnaires de CM1. Les élèves n'ont pas vraiment décrit le comportement d'un garçon. Ainsi, l'expression la plus utilisée a encore été « faire du foot » pour 30% d'entre eux. L'autre activité redondante est le fait de jouer à des jeux vidéo pour 15% des élèves. On retrouve également les mêmes qualificatifs « *violent* », « *se bagarre* », « *fait des bêtises* ».

De la part des garçons nous avons relevé l'utilisation des adjectifs « *fort* », « *courageux* » et « *beau* » comme c'était le cas pour les CM1, ainsi que « *gentil* », « *cool* ». Ces adjectifs sont employés de façon positive. En revanche de la part des filles, on observe l'emploi d'un tout autre vocabulaire : « *agité* », « *pas attentif* », « *méchant* », « *macho* », « *égoïste* » etc. Ces mots sont employés de manière très négative et amplifiés avec l'utilisation des comparatifs.

Le portrait du garçon établi par les filles est donc quelqu'un de remuant aussi bien dans ces gestes que dans ses paroles, quelqu'un de très actif.

Une fois encore le regard porté par les élèves des différents sexes ne semble pas coïncider totalement.

- Question 4 : A ton avis est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

Nous avons choisi de séparer les réponses fournies par les filles de celles des garçons afin de mieux pouvoir les comparer.

Figure 14 : Diagramme représentant les réponses des filles en CM2 en pourcentages à la question : « Est-ce mieux d’être »

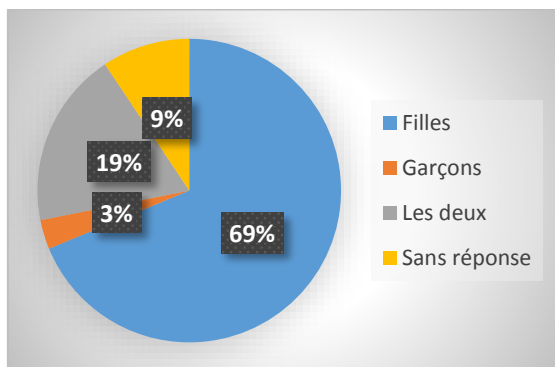
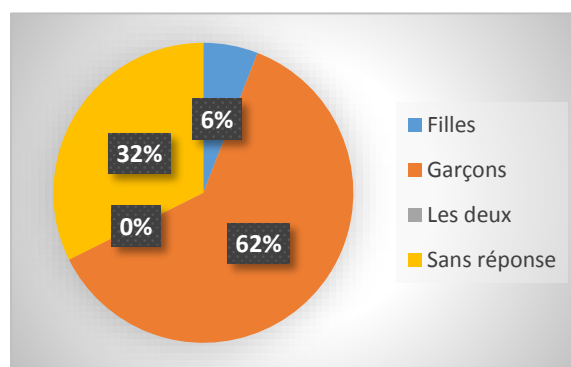


Figure 15 : Diagramme représentant les réponses des garçons en CM2 en pourcentages à la question : « Est-ce mieux d’être »



En comparant les réponses des garçons et des filles sur cette question, on se rend compte que, comme les CM1, la majorité des élèves a opté pour le sexe auquel il appartient. Cependant, nous pouvons remarquer que cette fois-ci 6% des garçons avaient répondu qu’être une fille était mieux, contrairement aux filles qui ne sont que 3% à avoir répondu que c’était mieux d’être un garçon. On se retrouve à l’exact opposé des réponses des CM1.

Regardons quelques justifications données par ces élèves :

C’est mieux d’être un garçon car :

Élève E : « *un garçon est beaucoup plus fort donc on leur demande plus de trucs que les filles* » (ANNEXE 16)

C’est mieux d’être une fille car :

Élève F : « *une fille parce que les gentlemen sont gentils avec les demoiselles* » (ANNEXE 17)

Élève G : « *les filles prennent soin d’elle* » (ANNEXE 18)

Les réflexions des élèves E et G renvoient à ce qui a déjà pu être observé aux questions 2 et 3 du questionnaire. Elles font appel à la définition faite de la fille et du garçon. En revanche celle de l’élève F échos à une coutume qui se perpétue en France : la courtoisie vis-à-vis des filles.

Notons également que de nombreux garçons de CM2 n’ont pas répondu à cette question (près de 1/3). Cette non réponse de leur part peut être due à différents facteurs : manque d’intérêt de la question, non compréhension de la question, ou tout simplement pas d’avis sur la question.

▪ Question 5 : Complète les phrases suivantes

Cette question est mise en lien avec la question 5 du questionnaire des CM1. Cependant nous ne nous y attarderons pas car cela se révélerait être redondant avec ce qui a déjà pu être dit. Nous remarquons dans un premier temps que les réponses données par les CM1 et les CM2 sont semblables. La phrase « les filles sont plus que les garçons » a été complétée par « belles » (52% des élèves des deux niveaux), « intelligentes » (23%), « gentille » (14%), aussi bien par les élèves filles que garçons. La phrase « Les garçons sont plus..... que les filles » a été complétée principalement par « fort » (62%) et « sportif » (28%). Cela confirme ce qui a pu être établi lors du traitement des données des questions précédentes.

▪ Question 6 : Pour chaque phrase entoure ta réponse

Figure 17 : Tableau illustrant la répartition des activités en fonction du sexe en pourcentage d'après les élèves de CM2

| | Filles | Garçons | Filles et garçons | Sans réponses |
|----------------|--------|---------|-------------------|---------------|
| Mathématiques | 16% | 16% | 68% | 0% |
| Scientifiques | 8% | 20% | 70% | 2% |
| Pas de travail | 11% | 14% | 70% | 5% |
| Lire | 39% | 9% | 52% | 0% |
| Longues études | 25% | 11% | 63% | 1% |
| Ecrivains | 11% | 33% | 53% | 3% |

NB : Les pourcentages sont arrondis à l'entier. Les cases grisées sont celles ayant obtenu la majorité de voix

On remarque, encore une fois, que, pour l'ensemble des activités, c'est la catégorie « filles et garçons » qui a obtenu la majorité. Les proportions sont plus importantes que celles de CM1. Néanmoins, on peut constater que pour les activités « lecture » et « devenir écrivain » les élèves sont un peu plus de la moitié à avoir voté pour cette catégorie.

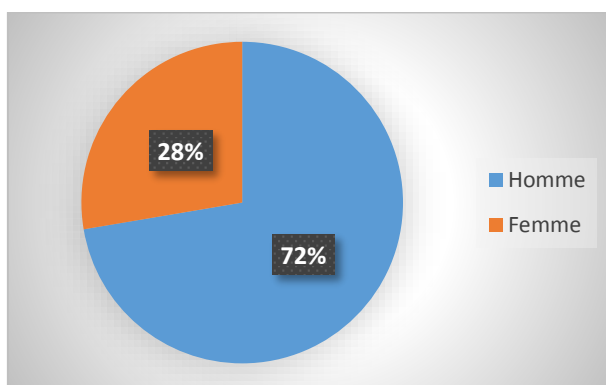
Si nous regardons les colonnes « filles » et « garçons » uniquement, on observe qu'il y a égalité pour l'activité « aimer les mathématiques ». En revanche la dominante masculine est

importante pour l'activité « devenir scientifique » (20% pour les garçons contre 8% pour les filles). Celles de « aimer lire » et de « faire des longues études » sont à dominante féminine. On peut faire la même remarque que pour les questionnaires remplis par les CM1 sur les catégories « peuvent ne pas travailler » et « devenir écrivain ». Elles sont à dominante masculine ce qui nous a semblé étonnant.

- Question 7 : Dessine un scientifique

Les dessins ainsi que les descriptions faites par les élèves ont été observés. Notre objectif est ici de voir de quel sexe sera le scientifique dessiné. Il est à noter que, lors du remplissage du questionnaire, quelques élèves ont demandé à l'enseignant s'ils pouvaient dessiner une fille (ils sont au total 4 à l'avoir demandé à l'oral devant la classe entière). Les enseignants sollicités ont alors répondu qu'en effet, il était tout à fait possible de dessiner une femme scientifique. Le diagramme ci-après a été réalisé en se basant sur les critères définis par les élèves de maternelle, CM1 et CM2 pour définir ce qu'est une fille et un garçon : longueurs des cheveux, bijoux, barbe, robe/ pantalon T-shirt etc., car ces éléments sont revenus dans les dessins de CM2. Pour réaliser ce diagramme nous n'avons pas tenu compte des non réponses ou des dessins qui ne représentaient pas un personnage, soit un effectif de 19 élèves (29 % de l'effectif global).

Figure 18 : Diagramme représentant en pourcentages le sexe du scientifique choisi par les élèves de CM2



Sur les élèves ayant dessiné un personnage, presque $\frac{3}{4}$ d'entre eux ont représenté un homme. Il est à noter que les scientifiques femmes ont uniquement été dessinées par des élèves filles. On peut en conclure que dans l'esprit des garçons, un scientifique est un homme. Néanmoins, il est vrai que le terme utilisé a pu induire les élèves sur le sexe du personnage à dessiner vu que le nom utilisé était « un scientifique ». Cependant les enseignants ayant précisé l'oral que

le scientifique pouvait être un homme ou une femme, il y aurait pu avoir des élèves qui, ayant entendu cela, aurait pu dessiner une scientifique. Un élève a décidé de dessiner les deux (ANNEXE 19). Un autre a dessiné une femme mais a précisé dans sa description que « il ou elle examine des choses » (ANNEXE 20).

Parmi les élèves ayant dessiné un homme, la moitié a dessiné des lunettes. Parmi les élèves ayant dessiné une femme, 30% lui ont mis des lunettes.

- Question 8 : Aimes-tu les sciences ?

Nous avons quantifié les réponses des garçons et des filles séparément afin de pouvoir les comparer. Par la suite nous avons réalisé des diagrammes. Les élèves n'ayant pas répondu n'ont pas été pris en compte dans ce qui suit.

Figure 19 : Diagramme représentant les réponses en pourcentage des filles de CM2 à la question « Aimes-tu les sciences ? »

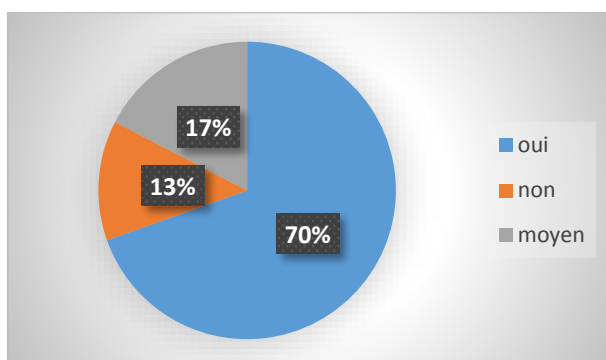
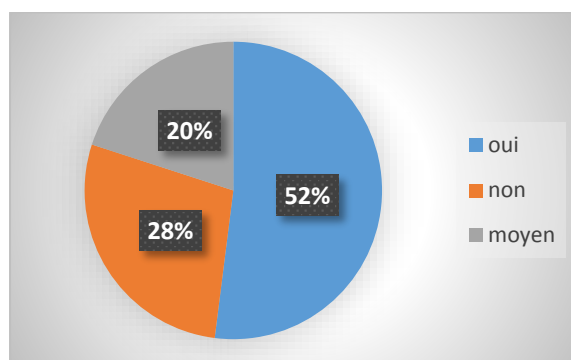


Figure 20 : Diagramme représentant les réponses en pourcentage des garçons de CM2 à la question « Aimes-tu les sciences ? »



Si on compare les réponses des garçons et des filles, on constate que, proportionnellement, les filles aiment plus les sciences que les garçons. En effet, les garçons ayant répondu « non » représentent 28% de tous les garçons et pour les filles seulement 13%.

Cette observation sera mise en lien avec la question suivante.

- Question 9 : Aimerais-tu faire un métier scientifique ?

Comme pour les réponses à la question précédente, nous avons décidé de quantifier en distinguant les réponses des garçons et des filles.

Figure 21 : Diagramme représentant les réponses en pourcentage des filles de CM2 à la question « Aimerais-tu faire un métier scientifique ? »

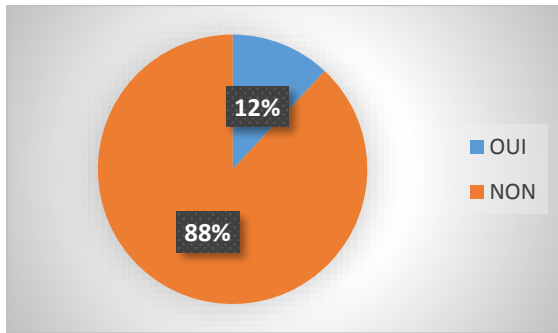
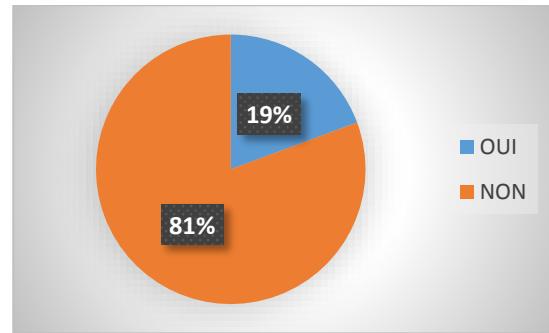


Figure 2 : Diagramme représentant les réponses en pourcentage des garçons de CM2 à la question « Aimerais-tu faire un métier scientifique ? »



D'après ces graphiques, on remarque que ce sont les garçons qui veulent davantage exercer un métier scientifique. Néanmoins, les proportions sont assez semblables entre les réponses « oui » et « non » en fonction du sexe des élèves. Ceci semble en contradiction avec la question précédente vu que davantage de filles aiment les sciences.

4.4 Analyse des données

Lors du traitement des données, nous avons essentiellement comparé les réponses des élèves en fonction de leur sexe. Maintenant nous allons opérer cette comparaison par rapport à l'âge des élèves. Nous ne parlerons pas des différences anatomiques entre filles et garçons puisqu'elles existent de fait et font effectivement partie de la distinction qui peut être faite entre filles et garçons. Cependant, ce qui nous intéresse pour notre objet d'étude c'est véritablement le genre et comment les élèves se le représentent. Par conséquent, nous ne reviendrons pas sur la distinction entre les sexes biologiques.

4.4.1 Le genre féminin et masculin d'après les élèves : une différenciation évidente

Pour l'ensemble des élèves interrogés, il y a bien une distinction à faire entre le genre féminin et masculin. En dehors des différences anatomiques dont nous avons parlé, il apparaît évident pour les élèves que nous ne pensons, n'agissons, n'aimons etc. pas les mêmes choses. C'est en effet ce qui ressort aussi bien des réponses aux questionnaires adressés aux élèves de maternelle que ceux des CM1 et CM2. Bien que ces derniers aient davantage parlé des attributs anatomiques des deux sexes que les moyennes sections, ils ont au moins tout autant qu'eux parlé d'autres traits physiques comme la longueur des cheveux. Ce fait a été relaté par 70% des élèves de moyennes sections, 42% des CM1 et 30% des CM2. Nous pouvons observer que cet élément est de moins en moins utilisé par les élèves plus ces derniers grandissent. En effet, en grandissant, ils peuvent se rendre compte que finalement des garçons peuvent avoir des cheveux longs tout autant qu'ils peuvent avoir les cheveux courts ; et que ceci est également valable pour les filles. Malgré tout, cet élément est quand même considéré comme un moyen de distinguer le genre masculin et féminin, pour tous les élèves l'ayant cité. En effet, nous avons relevé que pour certains, c'est d'ailleurs le seul fait qui est utilisé. Cette représentation de la fille aux cheveux longs et du garçon aux cheveux courts est encore bien ancrée dans les esprits des élèves. Cette image fait écho à celle que les enfants côtoient depuis leur naissance à travers les albums de jeunesse et la télévision notamment avec les publicités et les dessins-animés destinés aux enfants. Elle est renforcée lorsqu'ils sont face à des personnages anthropomorphiques, c'est-à-dire des animaux ayant les caractéristiques des hommes (ils parlent, s'habillent etc.) Pour différencier le genre de ces personnages, leurs créateurs font appel à des détails qui, mis bout à bout, ne laissent pas de doute sur le genre du personnage. Mais encore une fois cela fait référence aux normes de la société qui permettent de définir le genre masculin et féminin. Celle-ci continue également d'être véhiculée par les manuels scolaires. Les enfants sont entourés par ces images qui sont omniprésentes dans leur

quotidien. Le problème est que, étant encore petits, ils accaparent ses idées comme telles et généralisent leur vision des genres en le transposant à ce qu'ils connaissent. Nous retrouvons donc l'idée qu'un individu du genre féminin doit avoir un physique féminin, ce qui se traduit notamment par avoir les cheveux longs. En plus de cela, il a été cité par les élèves de CM1 et de CM2, que la fille, donc le genre féminin, peut se maquiller et porter des bijoux ; ce qui ne serait pas le cas des garçons, d'après eux. Cette idée a été principalement utilisée par les filles elles-mêmes. C'est donc un critère qu'elles ont identifié et auquel elles vont certainement se conformer dans les prochaines années, si ce n'est pas déjà le cas. Pourtant, à travers l'enseignement de l'histoire, ils ont tous été confrontés à des portraits de rois portant des perruques longues, du maquillage, des bijoux et des vêtements qui s'apparentent à des robes. On peut supposer que cela a été retenu par certains et que c'est la raison pour laquelle il y a moins d'élèves de CM2 qui ont cité ce critère des cheveux.

Concernant maintenant les attitudes que chacun des genres « peut avoir » car c'est bien cette idée qui transparait des réponses des élèves. Les filles sont plus « calmes » et « douces » alors que les garçons sont « forts » (78 % des élèves de CM1 et CM2 l'ont cité dans leur questionnaire), « courageux », « sportifs ». Pour les élèves c'est un fait avéré les filles et les garçons sont comme ça. Cette globalisation faite au genre tout entier pose problème pour que les élèves puissent pleinement se réaliser. En effet, un élève de CM1 a pointé du doigt le fait que c'était mieux d'être « une fille parce que on se fait plus respecter quand on pleure [alors que] quand on est un garçon il y a plus de chances qu'on se moque ». Cela renvoie à cette idée que le garçon doit rester fort et que, par conséquent, il ne peut pas pleurer car cela montrerait une sorte de faiblesse, une vulnérabilité. En revanche, c'est tout à fait logique qu'une fille pleure vu qu'elle est plus faible qu'un garçon. Cette représentation empêche les élèves d'être véritablement eux-mêmes. Par peur d'être jugé par les autres, d'avoir l'impression d'être rejeté (car ne rentrant pas dans les normes), les élèves agissent comme la société veut qu'ils le fassent. Cela a été confirmé par les réponses fournies à la question 5 posée aux CM1 et CM2 et à la deuxième partie du questionnaire des élèves de moyennes sections. Dans l'ensemble, ce sont des activités calmes, ne nécessitant pas une force physique qui ont été attribuées au genre féminin. A l'inverse, les activités relevant d'un effort musculaire (et parfois intellectuel) plus intenses sont considérées comme du genre masculin (notamment les métiers à caractère sportif). Nous notons néanmoins un étrange paradoxe. En effet, quand il était possible de répondre à une question par « filles et garçons », c'est à chaque fois cette catégorie qui a eu le plus de voix, que soit pour les moyennes sections, pour les CM1 et pour les CM2. Cela est donc un signe d'une certaine similitude entre le genre

féminin et masculin puisqu'ils seraient capables de faire les mêmes activités/métiers. Cependant, lorsque l'on regarde les questions plus ouvertes, on constate que de nouveau il s'opère une différenciation entre les genres. Les filles peuvent faire des métiers qui, à l'image qui est dépeinte du genre féminin, sont calmes. Les activités nécessitant de la force sont « réservées » au genre masculin. On a alors l'impression que les élèves s'interdisent des métiers car ils considèrent ces derniers comme appartenant au genre auquel eux-mêmes ne se sont pas identifiés. En effet, nous avons observé que davantage de filles de CM2 aimaient les sciences (question 8) mais que finalement elles étaient peu à envisager ce choix de carrière (question 9). Ceci fait d'ailleurs échos aux réponses des CM1 de la question 5. Les domaines d'activités attribués majoritairement pour les filles concernaient l'artistique, l'esthétique et le médical. Pour ce dernier domaine (attribué aux filles pour 19% de la totalité des élèves) nous avons remarqué que les métiers dépendant de ce domaine étaient différents de ceux pensés pour les garçons. Ceux pour les garçons étaient plus spécialisés (ex : kinésithérapeute, chirurgien etc.) et nécessitent plus d'années d'études que ceux envisagés pour les filles (ex : sage-femme, infirmière etc.). Ces métiers renvoient à toute une symbolique dans la perception du genre. En réunissant tout cela, on voit bien que ce qui était décrit par les chercheurs s'avère être la réalité. Des amalgames entre sexe et genre s'opèrent dans l'esprit des élèves, et avec des stéréotypes. Ceci peut avoir un impact direct sur leur scolarité puisqu'il semble que cela les conduits dans des choix d'orientation différents. Cela avait été remarqué principalement au lycée il y a plusieurs années. Des mesures ont alors été prises par le ministère de l'Education Nationale (loi d'orientation de 2013). Néanmoins, on remarque que cette différence d'orientation est le résultat d'un processus déjà en marche en école primaire. Les programmes officiels ont été modifiés l'an passé afin de répondre aux besoins des élèves actuels. La problématique du genre est en effet traitée en enseignement moral et civique. Cependant, celle-ci peut et doit également faire l'objet d'une attention particulière dans les matières scientifiques et littéraire afin de ne pas continuer d'induire ces choix d'orientation genrés.

Ainsi, une véritable catégorisation s'opère dans l'esprit des élèves. Ce qui est très marquant c'est que ces derniers font souvent d'un exemple une généralité. Ils prennent un ou deux modèles et étendent leur jugement à toutes les personnes perçues comme du même genre. Ainsi, ils définissent les attributs des genres et aboutissent au raisonnement que les genres féminin et masculin ne se ressemblent pas. Les filles et les garçons seraient effectivement différents car ce qui les caractérise ne se ressemble pas. Or ce raisonnement a des limites. En

effet, les éléments cités pour définir un garçon ne sont pas les mêmes que ceux cités pour les filles. Mais est-ce pour autant que les filles ne sont pas « courageuses » et « fortes » et que les garçons ne peuvent pas être « doux » et « calmes », si nous reprenons les termes des élèves. Comme les représentations du genre sont différentes à l'origine, les mots utilisés pour définir le genre masculin et féminin sont différents. Les élèves ont cité les idées qui leur semblaient les plus importantes et les plus révélatrices de la distinction des genres. Mais si on leur posait la question pour savoir si un garçon pouvait être calme et une fille être sportive, il est certain qu'ils répondraient par l'affirmatif. Cependant, les élèves vont à l'essentiel dans leurs réponses et dans leur vision des choses. Comme le fait la société, ils ont délimité la frontière du genre et attribué pour chacun d'entre eux des codes. Ils restreignent alors leur vision et leur compréhension du monde. Si un individu correspond aux codes identifiés comme du genre féminin alors il appartient à ce genre. Cette globalisation des idées simplifie la compréhension de la société et les rapports que l'on peut avoir avec les autres. Néanmoins, en catégorisant ainsi, les élèves passent à côté de l'essentiel : l'individualité. Il y a certainement plus de différences entre les personnes du sexe féminin (ou masculin) qu'entre individus de genres différents. Et c'est en globalisant ainsi sous des critères, des normes, qu'ils passent à côté. De plus, on constate que ces normes sont celles de la société elle-même. Les élèves sont, d'une certaine façon, embrigadés et récitent par cœur ce qu'ils ont appris à l'école ou en dehors. Bien qu'ils revendiquent que nous sommes tous égaux, et qu'il n'y a pas de différence (réponses à la question 1), les élèves de CM1 et CM2 différencient les métiers qu'ils s'attribueraient en tant que fille ou garçon. En faisant cela, ils dénigrent le plus souvent le genre féminin, créant ainsi une certaine hiérarchisation.

4.4.2 Une hiérarchisation des genres qui s'installe

Nous avons fait la remarque, lors du traitement des données, que les élèves ont défini ce qu'est pour eux une fille ou un garçon en faisant appel à la comparaison avec l'autre genre. Cette comparaison n'était pas faite de manière neutre. En effet, le plus souvent, ce sont des aspects dévalorisant qui ont été cités pour le genre féminin et a contrario des aspects positifs pour le genre masculin. En apportant ainsi un regard sur le genre, c'est également sur les individus eux-mêmes que les élèves apposent un jugement. La hiérarchisation semble s'imposer peu à peu auprès des élèves, changeant en même temps leur regard sur eux-mêmes. Cela s'est d'ailleurs confirmé avec les dessins de scientifiques des CM2. Ils sont peu à avoir dessiné une femme scientifique, et quand ces dernières ont été faites, elles ne l'ont été que par des élèves de sexe féminin. Peut-être est-elle perçue comme moins capable qu'un homme à

exercer ce métier. Peut-être que les élèves ont tout simplement comparé en fonction de leur propre vécu et qu'ils connaissent moins ou peu de scientifique femme (problème des modèles donnés aux élèves). Peut-être qu'ils pensent que c'est un métier qui n'intéresse que les hommes. Tout ceci pourrait être pallié par l'enseignement réalisé. Or pour cela il faudrait déjà que les enseignants soient sensibilisés à ce sujet et qu'ils aient un retour sur leur pratique de classe. Nous avons vu lors de la première partie que des dispositifs ont été mis en place pour aider les enseignants. Cependant ils ont été stoppés. Bien que des outils soient mis à leur disposition, c'est encore une problématique difficile. En effet, en récupérant les questionnaires, nous avons pu avoir un échange informel avec les enseignants des classes interrogées. Ces derniers nous ont alors répondu qu'ils ne pensaient vraiment pas que leurs élèves pouvaient penser cela des genres féminin et masculin. Or, en ne sachant pas les idées des élèves, comment peut-on faire pour les aider à les faire évoluer ? C'est tout simplement impossible. La problématique du genre doit faire l'objet d'un apprentissage à travers toutes les disciplines, c'est-à-dire de manière transversale. Pour cela, l'enseignant doit déjà avoir des connaissances sur les savoirs à transmettre mais aussi un regard sur sa posture de professionnel. En effet, nous avons pu voir que chaque individu ne se comporte pas de façon neutre face aux genres. L'enseignant n'échappe pas à cette règle et agit de façon inconsciente en fonction de sa propre perception. Ceci a de directes répercussions sur la vision des genres qu'ont les élèves eux-mêmes. De plus, cela influence leur comportement et également cette idée que les personnes du genre féminin et masculin ne sont pas intéressées par les mêmes choses. En interrogeant davantage les garçons dans les matières scientifiques, par exemple, on encourage de façon implicite l'idée que ces matières sont « réservées » aux garçons. Ainsi, les filles ont du mal à se projeter dans ces filières. En parallèle, s'installe l'idée que le genre masculin serait plus fort, plus capable que le genre féminin. Dans leurs rapports entre eux, les élèves posent cette hiérarchisation : les filles se mettent en retrait (volontairement ou non) pour laisser la place aux garçons de manière physique mais pas seulement. Si on revient aux sciences, les filles participent moins, bien que cette discipline les intéresse. Elles laissent aux garçons la parole, le fait de réaliser des expériences etc.

4.5 Discussion des résultats

1^{ère} hypothèse : D'après ce qui a été observé, les élèves restent attachés aux représentations mentales qu'ils se sont faits du genre masculin et féminin. La plupart d'entre eux ne se rend même pas compte des différences qu'ils opèrent entre les genres car ils ont bien compris que tout le monde est égal. Dans leur esprit il y a donc un paradoxe qui s'installe mais ils n'en ont pas conscience. Ces représentations risquent de s'amplifier avec le temps, notamment en arrivant au collège. En effet, cette période est très complexe car l'individu cherche sa place tout se créant son identité. Parallèlement à cela, il s'imprègne de ce qu'il voit et perçoit des autres. Il prend modèle. Il se réfère donc à l'image qu'à la société des genres et se conforme à cette idée. Il est très difficile de s'en émanciper car cela signifie ne pas correspondre aux « normes ». L'individu peut alors se sentir seul puis rejeté. De plus, comme nous sommes bercés depuis petit dans cette société, il y a beaucoup d'éléments que nous avons intériorisés et qui sont devenus inconscients. Ainsi, il semble impossible de pouvoir complètement s'affranchir de cette catégorisation des genres.

2^{ème} et 3^{ème} hypothèse : Les filles et les garçons semblent poser approximativement le même regard sur le genre. Néanmoins, en creusant de manière plus approfondie, on remarque que les garçons ont un regard plus dur sur le genre féminin. Ces derniers le perçoivent encore comme le genre plus faible. Nous remarquons que, finalement, les élèves savent peu de choses sur le genre puisqu'ils le confondent avec le sexe biologique. Ces amalgames sont à leur détriment car ils n'arrivent pas à se créer une opinion autre que celle imposée par la société. Une hiérarchisation au détriment du genre féminin s'opère, établissant ainsi des difficultés pour les filles de s'estimer de façon positive mais aussi de faire des choix d'orientation qui correspondent véritablement à leurs souhaits et leurs capacités. L'enseignement des différentes disciplines doit davantage permettre l'égalité des genres et montrer que cette bi-catégorisation des genres en deux pôles est désuète dans notre société actuelle. C'est avant tout l'enseignant qui est en mesure de faire évoluer les représentations des élèves en adaptant sa pédagogie à celles-ci.

Conclusion

Cette recherche menée sur la thématique du genre nous a permis de comprendre quelles sont les représentations des élèves sur les genres féminin et masculin mais surtout, comment ils pensent le genre. Nous nous sommes rendus compte que les images qu'ils se créent en maternelle et celles qui restent à la sortie de l'école primaire sont relativement semblables. Néanmoins, nous avons remarqué que les différences qu'ils font entre les genres à la sortie de l'école sont principalement anatomiques. Il y a donc une véritable confusion entre le genre et le sexe biologique dans leur esprit. Nous avons également observé le fait que certains élèves pensent qu'il n'y a pas de différences entre les genres puisque « nous sommes tous égaux ». Néanmoins ils opèrent quand même cette distinction à travers différents repères : physique, comportemental, mental etc.

Notre objet d'étude consistait à voir l'évolution des représentations des élèves. Néanmoins, elle ne prétend pas être exhaustive au vu de l'échantillonnage des élèves interrogés. De plus, nous avons étudié des élèves appartenant tous à un milieu socio-économique proche. Cela ne représente donc pas l'ensemble des élèves de France. Nous nous sommes également vite rendu compte des limites de l'outil utilisé. En effet, nous n'avions pas d'information personnelle sur les élèves ; or, cela aurait pu être utile pour analyser leur réponse. En effet, Marie Buscatto pense qu'il faut travailler les représentations du genre en prenant en compte différents critères autres que l'âge des élèves comme par exemple : les classes sociales, la situation familiale, les professions des parents etc. Tous ces éléments sont des vecteurs qui peuvent influencer également les représentations des élèves.

C'est en réunissant tous ses facteurs que nous arriverons à mieux identifier les représentations des élèves sur le genre et ainsi que nous pourrons agir pour tenter de les faire évoluer. En travaillant cela avec leurs élèves, les enseignants leur permettront une certaine indépendance. Les élèves apprendront à développer leur propre jugement, leur propre point de vue sur le genre. Ils pourront expliquer cela à leurs parents. Petit à petit, ce sont les normes de la société qui pourront changer, permettant ainsi à chacun d'avoir son propre genre sans avoir à se soucier des critiques et autres regards. Cependant, avant que cela puisse changer, il faut d'ores et déjà modifier les pratiques de classe et véritablement ouvrir les yeux des enseignants sur cette problématique complexe et néanmoins actuellement importante. L'interdisciplinarité peut apporter la solution : travailler le genre en histoire, enseignement moral et civique et en sciences, peut amener les élèves à changer leur regard sur le genre.

Bibliographie :

- BAUDELET Christian et ESTABLET Roger. *Quoi de neuf chez les filles ? entre stéréotypes et liberté*, Nathan, 2007
- BUSCATTO Marie. *Sociologie du genre*, Armand Collin, 2014
- BUSSEY et BANDURA « Social cognitive theory of gender development and differentiation » dans *Psychological Review*, n°106, 1999
- CLAIR Isabelle. *Sociologie du genre*, Armand Collin, 2012
- COLLET Isabelle. *L'école apprend-elle l'égalité des sexes ?*, Belin, 2016
- COLLIN Thierry « La théorie du genre, une lecture critique » dans *L'éducation à l'âge du « gender »*, *Construire et déconstruire l'homme*, Salvator, 2013
- DELACROIX Xavier « Le genre dans les programmes scolaires : ce que le discours affirme et ce qu'il tait » dans *L'éducation à l'âge du « gender »*, *Construire et déconstruire l'homme*, Salvator, 2013
- DETREZ Christine. *Quel genre ?*, Editions Thierry Magnier, 2015
- DURU-BELLAT Marie. *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, L'Harmattan, 1990
- LE BRICQUIR Danielle. « Qu'est-ce qu'une éducation non sexiste ? » dans *Fille ou garçon éducation sans préjugés*, Magnard, 1985
- LELIEVRE Françoise et LELIEVRE Claude. *Histoire de la socialisation des filles*, Nathan, 1991
- LUCAS Nicolas. *Dire l'histoire des femmes à l'école : les représentations du genre en contexte scolaire*, Armand Colin, 2009
- MAGANA Jessie. *Comment parler d'égalité filles-garçons aux enfants*, Edition Lebaron Perche, 2014
- MEJIAS Jane. *Genre et société*, Bréal, 2014
- MORIN-MESSABEL Christine, FERRIERE Séverine et SALE Muriel « L'éducation à l'égalité « filles-garçons » dans la formation des enseignant-e-s » dans *La formation et le genre*, Recherche et formation, 2012
- MORIN-MESSABEL Christine. *Filles/Garçons. Questions de genre, de la formation à l'enseignement*, Presses universitaires de Lyon, 2013
- OCTOBRE Sylvie (dir). *Questions de genre, questions de culture*, 2014
- PERRENOUD Philippe. « Curriculum : le formel, le réel, le caché » dans *La pédagogie : une encyclopédie pour aujourd'hui*, ESF, 1993

- ROUSSEAU Jean-Jacques, *Emile ou de l'éducation*, Editions Flammarion, 1762, Réédition 2009

- VIDAL Catherine. *Hommes, femmes : avons-nous le même cerveau ?*, Le Pommier, 2007

Sitographie :

- CANOPE. *Outils égalité filles-garçons*, [<https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons.html>], (page consultée le 30 avril 2017)

- EDUCATION NATIONALE. *Egalité des filles et des garçons*, [<http://www.education.gouv.fr/cid4006/egalite-des-filles-et-des-garcons.html>], (page consultée le 30 avril 2017)

- EDUCATION NATIONALE. *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif 2013-2018*, [http://www.education.gouv.fr/pid25535/bulletin_officiel.html?cid_bo=67018], (page consultée le 30 avril 2017)

SOMMAIRE DES ANNEXES

| | |
|---|---------|
| - ANNEXE 1 : Extrait des programmes 2015 - Enseignement moral et civique - cycle 3 | page 64 |
| | page 64 |
| - ANNEXE 2 : Questionnaire maternelle..... | page 65 |
| - ANNEXE 3 : Questionnaire CM1 | page 68 |
| - ANNEXE 4 : Questionnaire CM2 | page 70 |
| - ANNEXE 5 : Dessins filles/ garçons identiques..... | page 72 |
| - ANNEXE 6 : tableau indiquant les éléments remarquables sur les dessins de maternelle..... | page 73 |
| - ANNEXE 7 : questionnaire A-MS-21 | page 74 |
| - ANNEXE 8 : questionnaire A-MS-23 | page 75 |
| - ANNEXE 9 : questionnaires A-MS-16 et A-MS-22..... | page 76 |
| - ANNEXE 10 : questionnaire A-MS-2 | page 76 |
| - ANNEXE 11 : questionnaire A-MS- 20 | page 77 |
| - ANNEXE 12 : questionnaire A-CM1-5..... | page 78 |
| - ANNEXE 13 : questionnaire C-CM1-45 | page 79 |
| - ANNEXE 14 : questionnaire C-CM1- 47 | page 80 |
| - ANNEXE 15 : questionnaire C-CM1-17..... | page 81 |
| - ANNEXE 16 : questionnaire A-CM2-15 | page 82 |
| - ANNEXE 17 : questionnaire A-CM2-12 (partie 1)..... | page 83 |
| - ANNEXE 18 : questionnaire C-CM2-54 (partie 1)..... | page 84 |
| - ANNEXE 19 : questionnaire A-CM2-24 (partie 2)..... | page 85 |
| - ANNEXE 20 : questionnaire B-CM2-47 (partie 2)..... | page 86 |

Annexe 1 : Extrait des programmes 2015 - Enseignement moral et civique - cycle 3

| Thème du programme | Connaissances, capacités et attitudes visées |
|--|--|
| La sensibilité : soi et les autres | <p>Respecter autrui et accepter les différences</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Respect des autres dans leur diversité : les atteintes à la personne d'autrui (racisme, antisémitisme, sexisme, xénophobie, homophobie, harcèlement ...). ➤ Respect des différences, tolérance |
| Le droit et la règle : des principes pour vivre avec les autres | <p>Respecter tous les autres et notamment appliquer les principes de l'égalité des femmes et des hommes</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ L'égalité entre les filles et les garçons ➤ La mixité à l'école ➤ L'égalité des droits et la notion de discrimination |
| L'engagement : agir individuellement et collectivement | <p>S'engager dans la réalisation d'un projet collectif</p> <p>Savoir participer et prendre sa place dans un groupe</p> <p>Exemples de pratiques de classe citées par le programme : sensibiliser les élèves à quelques grandes figures féminines et masculines de l'engagement (scientifiques, politique, humanitaire ...)</p> |
| Le jugement : penser par soi-même et avec les autres | <p>Nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ Les préjugés et les stéréotypes (racisme, antisémitisme, sexisme, homophobie) <p>Exemples de pratiques de classe citées par le programme :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Approche de la notion de « stéréotype » à partir de situations de la vie de la classe ou de situations imaginaires tirées de récits, de contes ou d'albums de littérature de jeunesse - Place et rôle de certaines personnalités, hommes et femmes, dans l'histoire |

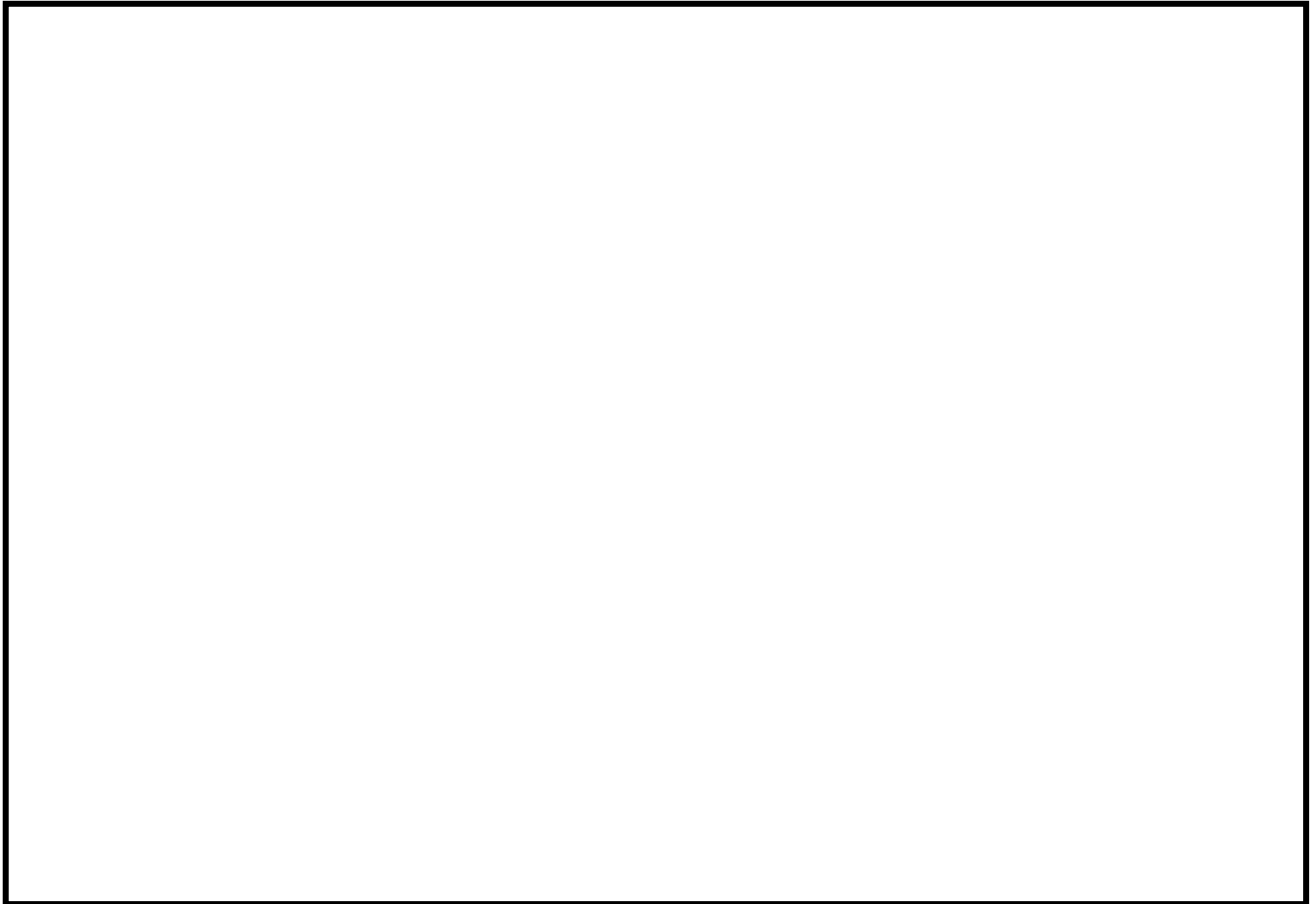
Annexe 2 : Questionnaire maternelle

Prénom :

Age :

Questionnaire pour des élèves de maternelle

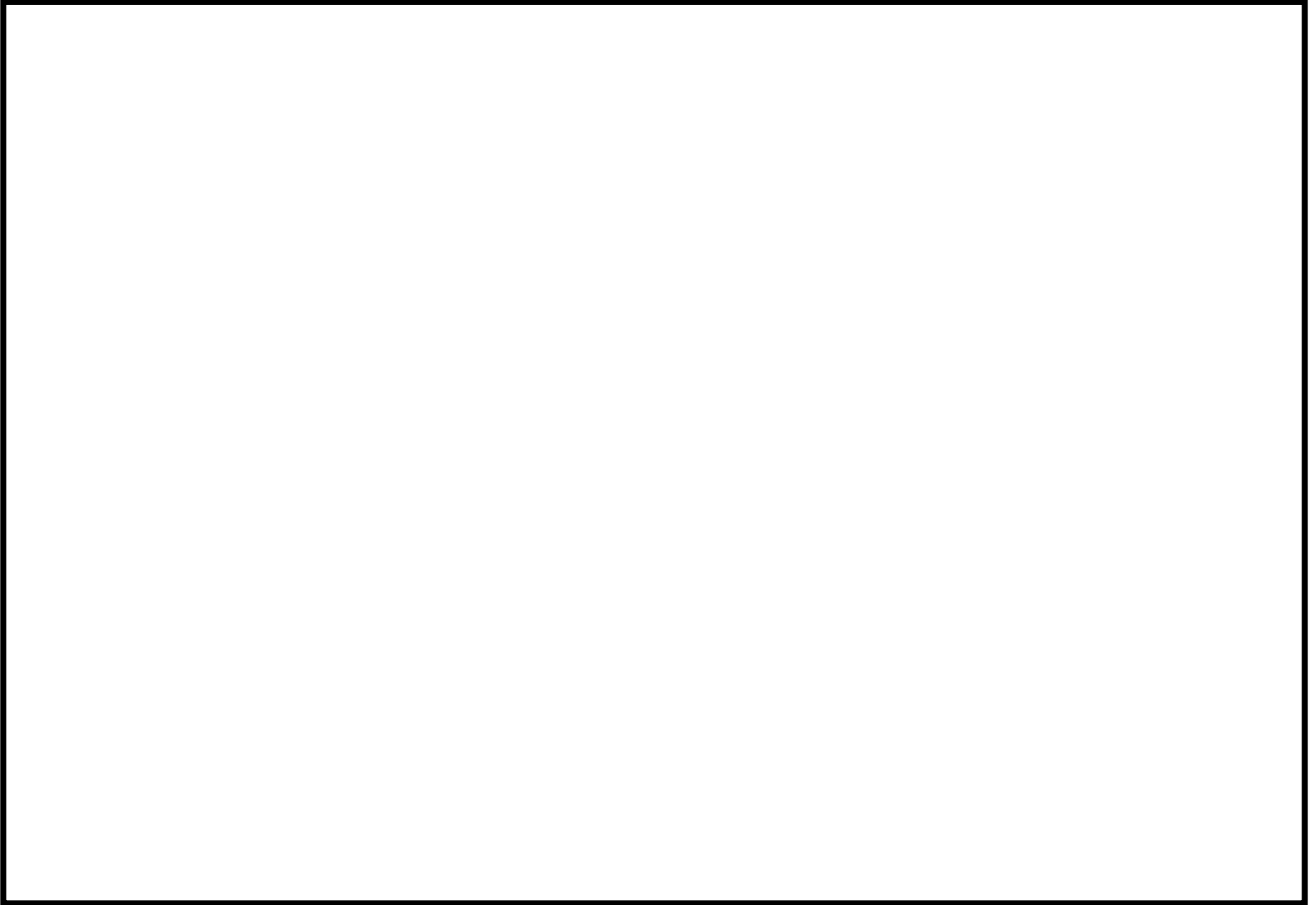
1/ Dessine une fille



2/ Donne des mots pour parler d'une fille

.....

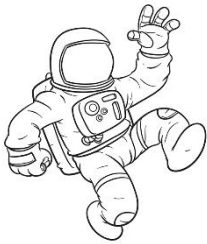
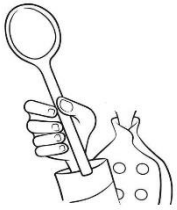
3/ Dessine un garçon



4/ Donne des mots pour parler d'un garçon

.....

5/ Relie ce qui va ensemble



Annexe 3 : questionnaire CM1

Questionnaire

Entoure si tu es une fille ou un garçon.

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?

.....

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

.....

3/ Décris le comportement des garçons en général :

.....

.....

.....

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

.....

5 / Complète les phrases suivantes :

- a) Si j'étais une fille, j'aimerais être quand je serais grande.
- b) Si j'étais un garçon, j'aimerais être quand je serais grand.
- c) Les filles sont plus que les garçons.
- d) Les garçons sont plus que les filles.

6/ Pour chaque phrase, entoure ta réponse

- a) Les filles / garçons / filles et garçons aiment les mathématiques.
- b) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent devenir scientifiques.
- c) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent ne pas travailler.
- d) Les filles / garçons / filles et garçons aiment lire des livres.

- e) Les filles / garçons / filles et garçons font de longues études.
- f) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent être écrivains.

Annexe 4 : Questionnaire CM2

Questionnaire

Entoure si tu es une fille ou un garçon.

Indique ton âge :

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?

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

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

.....

3/ Décris le comportement des garçons en général :

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

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

.....
.....

5 / Complète les phrases suivantes :

- e) Les filles sont plus que les garçons.
- f) Les garçons sont plus que les filles.

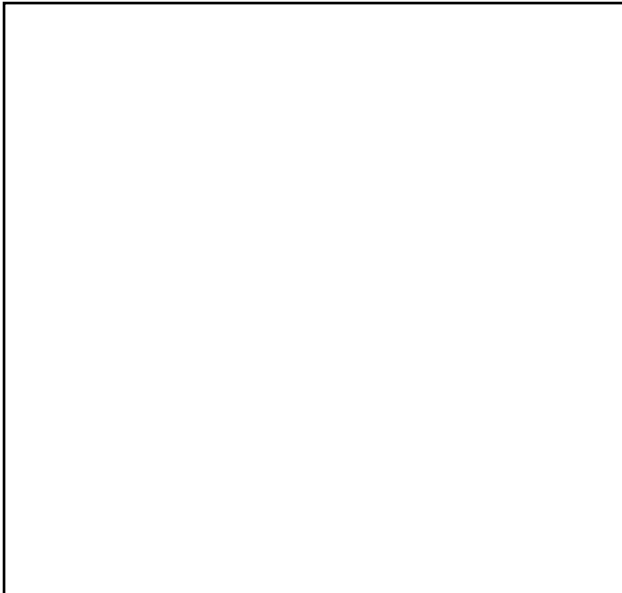
6/ Pour chaque phrase, entoure ta réponse

- g) Les filles / garçons / filles et garçons aiment les mathématiques.
- h) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent devenir scientifiques.
- i) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent ne pas travailler.
- j) Les filles / garçons / filles et garçons aiment lire des livres.

k) Les filles / garçons / filles et garçons font de longues études.

l) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent être écrivains.

7/ Dessine un scientifique



Décris ce qu'est pour toi un scientifique :

.....

8/ Aimes-tu les sciences ? Pourquoi ?

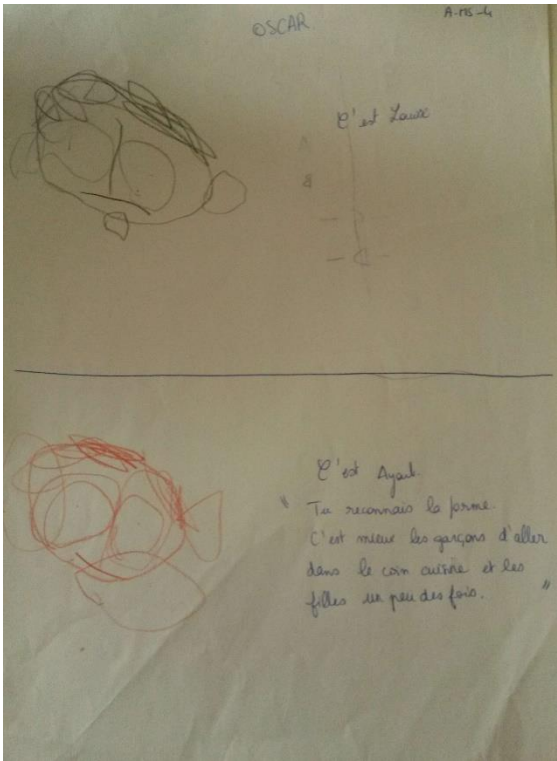
.....

9/ Aimerais-tu faire un métier scientifique ? Entoure OUI ou NON

Si oui, quel métier et pourquoi ?

Annexe 5 : Dessins filles/garçons identiques





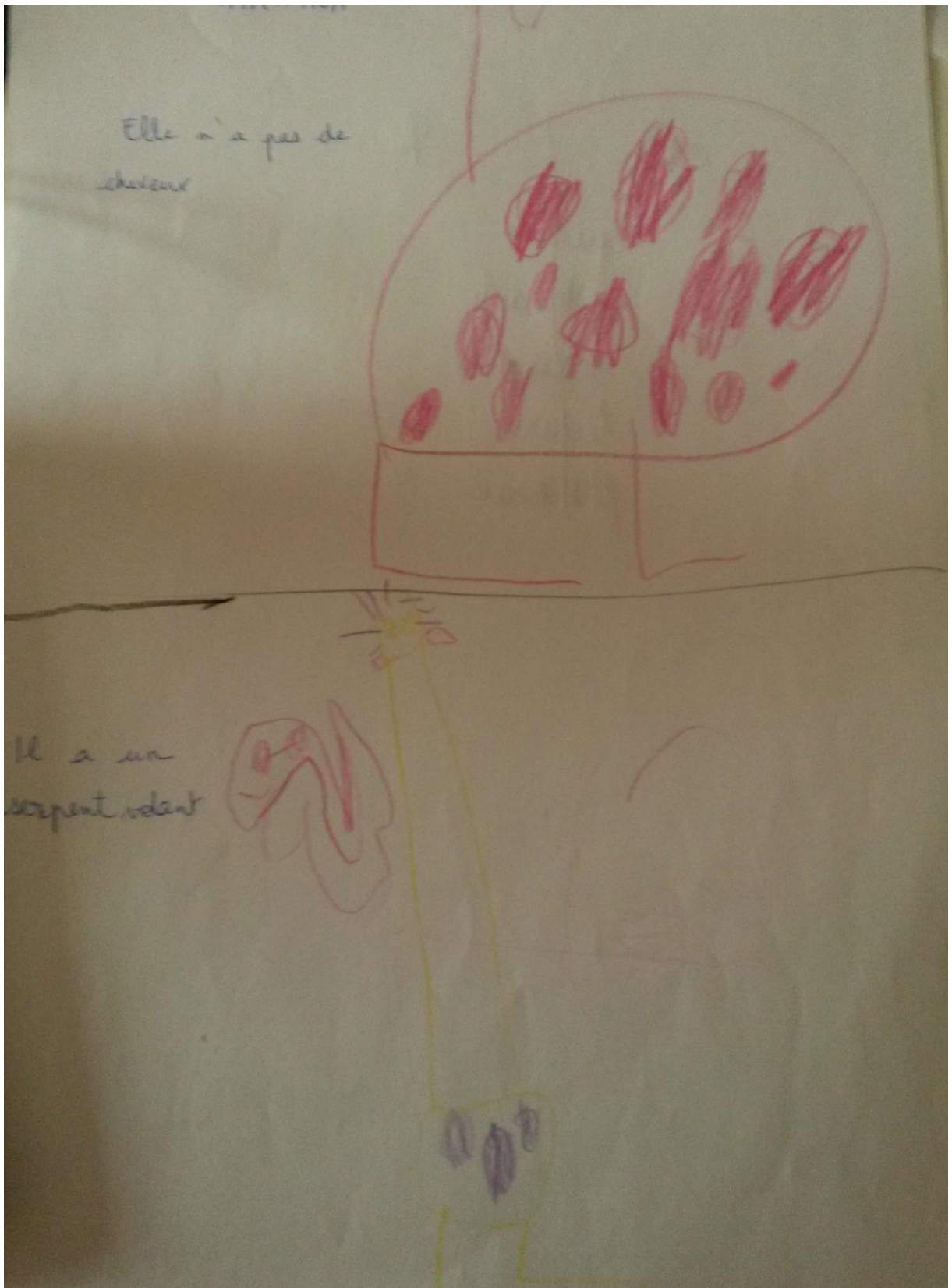
Annexe 6 : tableau indiquant les éléments remarquables sur les dessins de maternelle

| | | Dessins réalisés par les garçons | | Dessins réalisés par les filles | |
|--------------------|-------------------|----------------------------------|---------|---------------------------------|---------|
| | | Filles | Garçons | Filles | Garçons |
| Couleurs utilisées | violet / bleu | 5 | 6 | 1 | 3 |
| | rouge | 2 | 5 | 6 | 4 |
| | rose | 4 | 1 | 6 | 2 |
| | Jaune/orange | 3 | 3 | 0 | 2 |
| Aspects physiques | sourire | 9 | 5 | 9 | 6 |
| | cheveux court | 2 | 6 | 3 | 9 |
| | cheveux longs | 6 | 0 | 9 | 0 |
| | gros bras | 1 | 1 | 1 | 3 |
| | grande silhouette | 0 | 6 | 2 | 7 |
| | silhouette fine | 1 | 4 | 3 | 3 |
| Habillage | t-shirt | 3 | 4 | 0 | 5 |
| | pantalon | 3 | 4 | 0 | 3 |
| | lunettes | 0 | 1 | 1 | 2 |
| | robe | 1 | 0 | 6 | 0 |

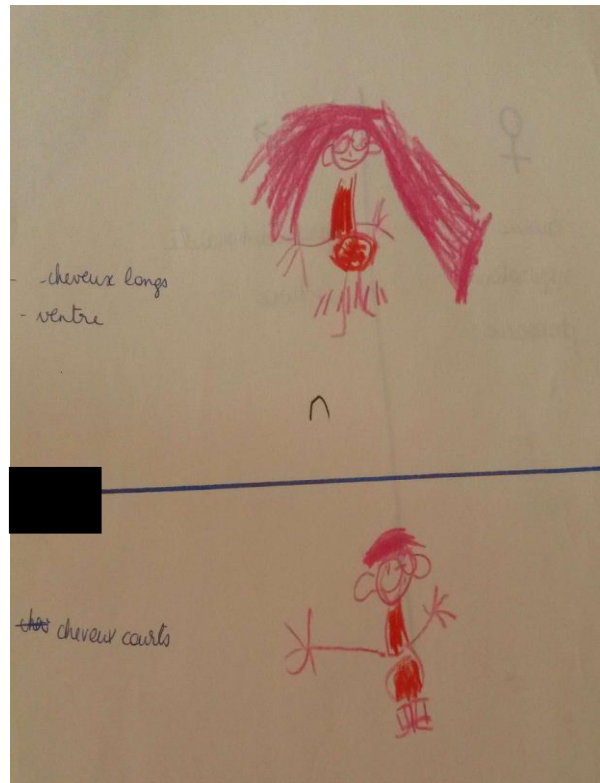
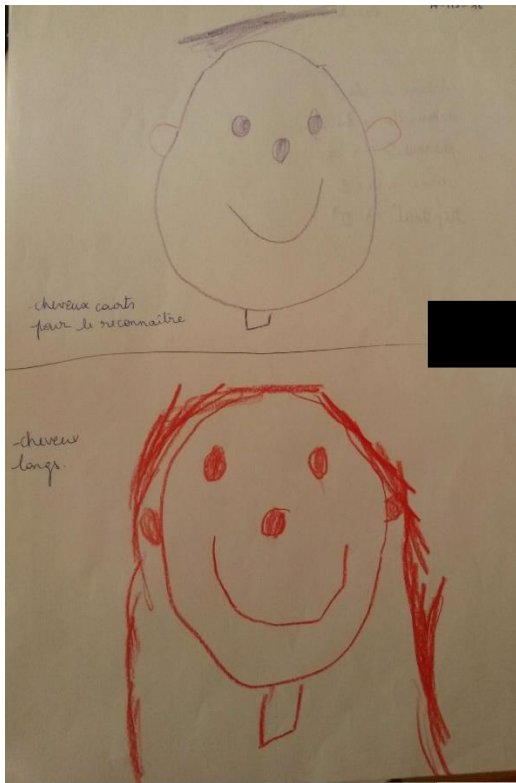
Annexe 7 : questionnaire A-MS-21



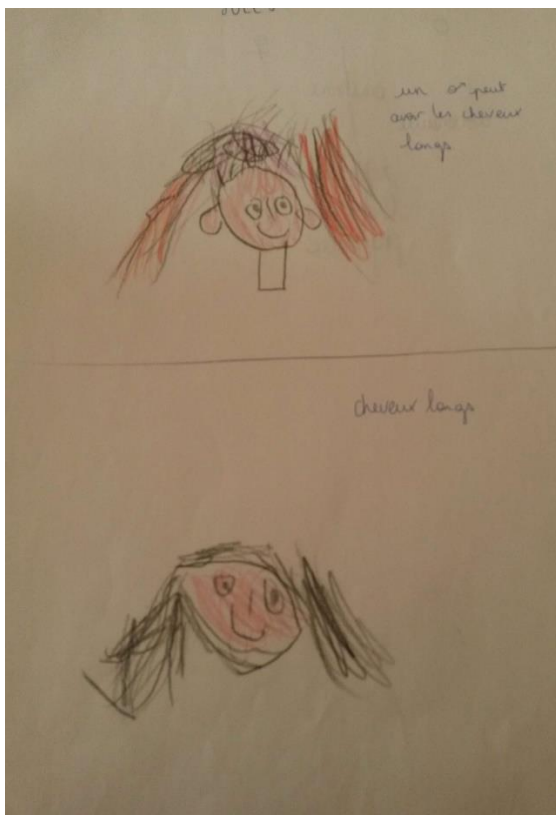
Annexe 8 : questionnaire A-MS-23



Annexe 9 : questionnaires A-MS-16 et A-MS-22



Annexe 10 : questionnaire A-MS-2



Annexe 11 : questionnaire 1-MS- 20



Annexe 12 : questionnaire A-CM1-5

A_CM1-5

Questionnaire

Entoure si tu es une fille ou un garçon. 9 ans

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?

Non

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

une fille c'est une personne qui est pas mariée que c'est un garçon

3/ Décris le comportement des garçons en général :

au' que idée

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

Les garçons c'est différent que une fille les garçons c'est pas toute foue avec des filles.

5 / Complète les phrases suivantes :

a) Si j'étais une fille, j'aimerais être quand je serais grande.
b) Si j'étais un garçon, j'aimerais être quand je serais grand.
c) Les filles sont plus que les garçons.
d) Les garçons sont plus que les filles.

6/ Pour chaque phrase, entoure ta réponse

a) Les filles / garçons / filles et garçons aiment les mathématiques.
b) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent devenir scientifiques.
c) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent ne pas travailler.
d) Les filles / garçons / filles et garçons aiment lire des livres.
e) Les filles / garçons / filles et garçons font de longues études.
f) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent être écrivains.

Annexe 13 : questionnaire C-CM1-45

C-CM1-45

Questionnaire

Entoure si tu es une fille ou un garçon.

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?
Les filles ont des cheveux longs et les garçons non

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.
les filles elle se maquille

3/ Décris le comportement des garçons en général :
Les garçons jouent toujours au foot

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.
C'est mieux d'être un garçon parce que ça fait moins de travail

5 / Complète les phrases suivantes :

a) Si j'étais une fille, j'aimerais être fille quand je serais grande.

b) Si j'étais un garçon, j'aimerais être beau quand je serais grand.

c) Les filles sont plus plus que les garçons.

d) Les garçons sont plus plus que les filles.

6/ Pour chaque phrase, entoure ta réponse

a) Les filles / garçons / filles et garçons aiment les mathématiques.

b) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent devenir scientifiques.

c) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent ne pas travailler.

d) Les filles / garçons / filles et garçons aiment lire des livres.

e) Les filles / garçons / filles et garçons font de longues études.

f) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent être écrivains.

Annexe 14 : questionnaire C-CM1- 47

C-CM1-47

Questionnaire

Entoure si tu es une fille ou un garçon.

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?

Qui les filles on pas de barbe on pas de pome d'aden

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

Une fille aime faire les magasins, elle prend soin d'elle

3/ Décris le comportement des garçons en général :

Il aime le sport les jeux vidéo il se croit les plus fort

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

Un garçon il ne se prend pas la tête!

5 / Complète les phrases suivantes :

a) Si j'étais une fille, j'aimerais être vétérinaire quand je serais grande.

b) Si j'étais un garçon, j'aimerais être policier quand je serais grand.

c) Les filles sont plus mignonnes que les garçons.

d) Les garçons sont plus matins que les filles.

6/ Pour chaque phrase, entoure ta réponse

a) Les filles / garçons / filles et garçons aiment les mathématiques.

b) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent devenir scientifiques.

c) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent ne pas travailler.

d) Les filles / garçons / filles et garçons aiment lire des livres.

e) Les filles / garçons / filles et garçons font de longues études.

f) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent être écrivains.

Annexe 15 : questionnaire C-CM1-17

QUESTIONNAIRE

Entoure si tu es une fille ou un garçon. 9 ans

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?

... oui souvent les garçons sont plus violents ... et le type de sex est différent ... et les filles sont plus soignées.

.....

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

... humain souvent avec les plus longs et avec types parfois par comment le garçon.

3/ Décris le comportement des garçons en général :

... aucune idée

.....

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

... une fille parce que ont se fait plus respecté et qu'on ne pleure quand est garçon. il y a plus de chance que on se moque et un peu avoir des gars garçon

5/ Complète les phrases suivantes :

a) Si j'étais une fille, j'aimerais être forte et vaillante quand je serais grande.

b) Si j'étais un garçon, j'aimerais être forte et vaillant quand je serais grand.

c) Les filles sont plus légère et soignée que les garçons.

d) Les garçons sont plus forts et vaillants que les filles.

6/ Pour chaque phrase, entoure ta réponse

a) Les filles / garçons / filles et garçons aiment les mathématiques.

b) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent devenir scientifiques.

c) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent ne pas travailler.

d) Les filles / garçons / filles et garçons aiment lire des livres.

e) Les filles / garçons / filles et garçons font de longues études.

f) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent être écrivains.

Annexe 16 : questionnaire A-CM2- 15

Questionnaire

A-CM2-15

Entoure si tu es une fille ou un garçon.

Indique ton âge : 11 ans

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?

On m'a par le même sexe.

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

Une fille est quelqu'un de papa en général elle veut toujours se faire belle.

3/ Décris le comportement des garçons en général :

plutôt simple.

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

un garçon et beaucoup plus parce on leur demande plus de trucs que les filles moi.

5 / Complète les phrases suivantes :

a) Les filles sont plus fine que les garçons.

b) Les garçons sont plus fort que les filles.

Annexe 17 : questionnaire A-CM2-24 (partie 1)

Questionnaire

A-CM2-18

Entoure si tu es une fille ou un garçon.

Indique ton âge : 10 ans

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?

Des différences physique ou psychologique non
Les différences physique sont toutes les parties génitales

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

Un être humain féminin de bas âge

3/ Décris le comportement des garçons en général :

La majorité des garçons fait du sport et joue au jeux - vidéo

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

Une fille parce que les gentlemen sont gentils avec les
demoiselles

5 / Complète les phrases suivantes :

a) Les filles sont plus gentilles que les garçons.

b) Les garçons sont plus forts que les filles.

Annexe 18 : questionnaire C-CM2-54 (partie 1)

C-CM2-54

Questionnaire

Entoure si tu es une fille ou un garçon. Indique ton âge : 11 ans

1/ D'après toi, y a-t-il des différences entre les filles et les garçons ? si oui, lesquelles ?

Non

2/ Avec tes propres mots, définis ce qu'est une fille.

les une personne

3/ Décris le comportement des garçons en général :

les garçons pernicieux

4/ A ton avis, est-ce mieux d'être une fille ou un garçon ? Explique pourquoi.

une fille parce que elle prend soin d'elle

5 / Complète les phrases suivantes :

a) Les filles sont plus soignée que les garçons.

b) Les garçons sont plus pernicieux que les filles.

c) Les filles sont moins embêtant que les garçons.

d) Les garçons sont moins organisé que les filles.

6/ Pour chaque phrase, entoure ta réponse

a) Les filles / garçons / filles et garçons aiment les mathématiques.

b) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent devenir scientifiques.

c) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent ne pas travailler.

d) Les filles / garçons / filles et garçons aiment lire des livres.

e) Les filles / garçons / filles et garçons font de longues études.

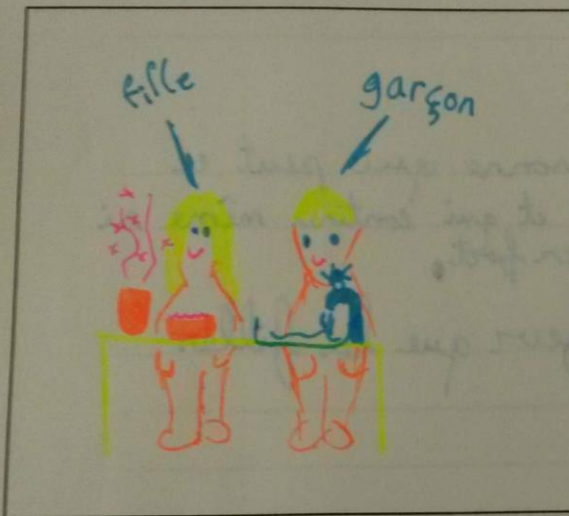
f) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent être écrivains.

Annexe 19 : questionnaire A-CM2-24 (partie 2)

6/ Pour chaque phrase, entoure ta réponse

- a) Les filles / garçons / filles et garçons aiment les mathématiques.
- b) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent devenir scientifiques.
- c) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent ne pas travailler.
- d) Les filles / garçons / filles et garçons aiment lire des livres.
- e) Les filles / garçons / filles et garçons font de longues études.
- f) Les filles / garçons / filles et garçons peuvent être écrivains.

7/ Dessine un scientifique



Décris ce qu'est pour toi un scientifique :

est une personne qui est
intelligente est qui est intéressé
par les sciences.

8/ Aimes-tu les sciences ? Pourquoi ?

j'aime pas les sciences. C'est mon choix c'est
mes goût.

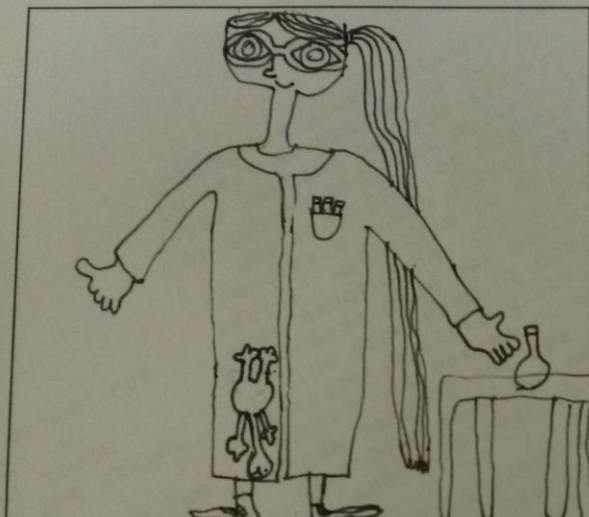
9/ Aimerais-tu faire un métier scientifique ? Entoure OUI ou NON

Si oui, quel métier et pourquoi ?

non j'aimerais pas mais je n'ai pas a cause
que je suis un filles les filles peuvent faire
tout les métier et autant pour les garçons

Annexe 20 : questionnaire B-CM2-47 (partie 2)

7/ Dessine un scientifique



Décris ce qu'est pour toi un scientifique :

C'est quelqu'un qui fabrique
des potions, des produits
chimique est il ou elle
examine des choses

8/ Aimes-tu les sciences ? Pourquoi ?

Un peu, si on manipule

9/ Aimerais-tu faire un métier scientifique ? Entoure OUI ou **NON**

Si oui, quel métier et pourquoi ?

Résumé :

Ce travail de recherche porte sur la problématique du genre et plus particulièrement sur les représentations qu'ont les élèves sur les genres masculin et féminin. Nous nous sommes intéressés à l'évolution de ces représentations entre l'entrée et la sortie des élèves à l'école primaire. En effet, nous donnons un certain nombre de repères aux enfants lorsqu'ils rentrent en maternelle, afin de les aider à mieux comprendre le monde qui les entoure. Néanmoins, arrivent-ils à prendre du recul par rapport à ces images au cours de leur scolarité ? La réponse reste vraisemblablement non. Au contraire, elles persistent et empêchent les élèves de voir la société autrement que dans cette bi-catégorisation en deux pôles : le genre féminin et le genre masculin. Bien que cette thématique reste au cœur des questionnements des scientifiques et du ministère de l'Education Nationale, elle est encore trop peu étudiée par les enseignants. Pourtant les conséquences sont importantes notamment en ce qui concerne les choix d'orientation des filles et des garçons.

Mots-clés : genre – représentation – évolution – féminin – masculin