



HAL
open science

La mise en place d'une séquence, s'appuyant sur la construction d'un album par les élèves, permet-elle, aux enfants de 6 et 10 ans, une réduction de leurs stéréotypes de genre ?

Fanny Jeanne

► **To cite this version:**

Fanny Jeanne. La mise en place d'une séquence, s'appuyant sur la construction d'un album par les élèves, permet-elle, aux enfants de 6 et 10 ans, une réduction de leurs stéréotypes de genre ?. Education. 2020. dumas-02952211

HAL Id: dumas-02952211

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-02952211>

Submitted on 12 Oct 2020

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.



Mémoire présenté par

Fanny JEANNE

Soutenu le

25 juin 2020, à Châteauroux

pour obtenir le diplôme du

Master

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

Mention : 1^{er} degré

Discipline :

Psychologie

La mise en place d'une séquence, s'appuyant sur la construction d'un album par les élèves, permet-elle, aux enfants de 6 et 10 ans, une réduction de leurs stéréotypes de genre ?

Dirigé par

Mme Cindy CHATEIGNIER (Maîtresse de conférences en psychologie sociale)

Mme Magali NOYER-MARTIN (Maîtresse de conférence en psychologie du développement)

Devant une commission d'examen composée de

Mme Valérie PROT (professeure certifiée d'anglais et formatrice à l'INSPE CVL), présidente de jury

Mme Cindy CHATEIGNIER (Maîtresse de conférences en psychologie sociale), directrice du mémoire, formatrice

Mme Magali NOYER-MARTIN (Maîtresse de conférences en psychologie du développement), directrice du mémoire, formatrice

Année universitaire 2019-2020

Table des matières

REMERCIEMENTS	4
INTRODUCTION	5
CADRE THEORIQUE	7
I. LES STEREOTYPES DE GENRE	7
A. Qu'est-ce qu'un stéréotype ?	7
1. Stéréotypes.....	7
2. Préjugés et discrimination	7
B. Comment un stéréotype se construit-il ?	8
1. Le contenu des stéréotypes	8
2. Les facteurs expliquant l'origine des stéréotypes.....	9
C. Les stéréotypes de genre.....	11
1. Stéréotypes de genre : définition générale	11
2. Développement du schéma de genre chez l'enfant	11
3. Les facteurs influençant la construction du schéma de genre	13
II. LES CONSEQUENCES DES STEREOTYPES	16
A. Conséquences générales des stéréotypes	16
B. Conséquences des stéréotypes de genre	17
III. LA DECONSTRUCTION DES STEREOTYPES A L'ÉCOLE PRIMAIRE	18
A. Lutter contre les inégalités filles-garçons à l'école, une obligation légale.....	18
B. Les outils de lutte contre les inégalités filles-garçons à l'École	19
C. Déconstruction des stéréotypes de genre : problématique et hypothèses ...	21
1. Problématique.....	21
2. Hypothèses	22
METHODOLOGIE	24
I. POPULATION / PRESENTATION DE L'ÉCHANTILLON	24
II. ÉVALUATION DES PERFORMANCES / OUTIL ET MATERIEL	25
A. Approche qualitative	25
1. Test de classification des couleurs	25
2. Test production de dessin	26
B. Approche quantitative	28
1. Test questionnaire	28

2. Test tri d'images	30
C. Séquence pédagogique mise en œuvre	32
RESULTATS.....	36
I. REPRESENTATIONS STEREOTYPEES DES PARTICIPANTS DE 6 ANS	36
A. Pré-test couleurs	36
B. Pré-test du questionnaire	38
1. Stéréotypes en lien avec les métiers.....	38
2. Stéréotypes en lien avec les compétences.....	39
3. Stéréotypes en lien avec les tâches.....	40
C. Pré-test tri d'images - jouets	41
II. RESULTATS DU PRE-TEST DESSIN DES PARTICIPANTS DE 6 ET 10 ANS.....	44
A. Résultats généraux	44
B. Résultats de couleurs utilisées par les participants de 6 ans	46
C. Analyse comparative des deux groupes d'âges (6 et 10 ans).....	47
1. Les activités représentées dans les dessins des participants de 6 et 10 ans	47
2. Les éléments de décor présents dans les dessins des participants	48
3. Éléments caractéristiques des bonhommes représentés dans les dessins	
des participants de 6 et 10 ans	49
DISCUSSION.....	52
I. LES REPRESENTATIONS STEREOTYPEES DES ENFANTS ENTRE 6 ET 10 ANS.....	52
II. LES RESULTATS ATTENDUS AUX PRE-TESTS ET AUX POST-TESTS	53
III. ANALYSE DE LA SEQUENCE ENVISAGEE	54
IV. AXES D'AMELIORATIONS ENVISAGES	56
CONCLUSION.....	58
BIBLIOGRAPHIE	59
TABLE DES ILLUSTRATIONS	64
TABLE DES ANNEXES	66
ANNEXES.....	67

REMERCIEMENTS

J'adresse mes remerciements à l'ensemble des personnes qui m'ont apporté aide et soutien durant la réalisation de mon mémoire d'initiation à la recherche.

En premier lieu, je tiens particulièrement à remercier mes deux directrices de mémoire, Madame Noyer-Martin et Madame Chateignier, pour leurs précieux conseils, leur écoute, mais également pour la bienveillance et le soutien dont elles ont fait preuve tout au long de cette aventure.

Je remercie également Monsieur Lefebvre, Madame Tigeon, Madame Damani, Madame Messenger, professeurs des écoles, pour leur accueil dans leur classe et pour m'avoir permis de mener à bien mes expérimentations. Je tiens également à remercier Madame Dugay-Flaconnèche pour le temps précieux qu'elle a accordé à la passation des pré-tests pendant la période de confinement.

Enfin, je tiens tout particulièrement à remercier Madame Peltier, mon binôme de travail et colocataire pour avoir réalisé ce mémoire à mes côtés. Je suis reconnaissante d'avoir pu travailler de longues heures en pouvant compter sur son soutien infailible.

INTRODUCTION

Lutter contre les inégalités entre les filles et les garçons, mais également entre les femmes et les hommes est devenu un enjeu sociétal majeur. Ces inégalités sexuées se manifestent sous plusieurs formes. Une femme se doit d'être « douce, compréhensive, belle et délicate » et serait davantage associée « à la cuisine, au linge, au ménage [et au] soin des enfants », tandis qu'un homme sera souvent jugé « compétitif, confiant, athlétique et robuste » et en charge de « rapporter le revenu et de gérer les finances mais aussi de diriger le foyer » (Kite, M. E., 2001). Carrières, salaires, compétences, rôles sociaux, normes et valeurs sont une infime partie des domaines touchés par les inégalités entre ces deux genres.

Un des facteurs à l'origine de ces inégalités ? Les stéréotypes de genre. Ces derniers « constituent des barrières à la réalisation des choix individuels tant des femmes que des hommes. Ils contribuent à la persistance des inégalités en influant sur les choix des filières d'éducation, de formation et d'emploi, sur la participation aux tâches domestiques et familiales et sur la représentation aux postes décisionnels. »¹

Les stéréotypes de genre maintiennent donc les inégalités dans une société en assujettissant des individus ou des groupes d'individus à des rôles sociaux oppressants.

En tant qu'enseignant, il est de notre devoir d'assurer l'égalité entre les filles et les garçons au sein de l'école. La loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République, dite aussi « loi Peillon », du 8 juillet 2013, renforce les missions de l'école. Cette mission de lutte contre les inégalités s'inscrit dans plusieurs dispositifs ministériels tels que « la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif, 2019-2024 » ou bien encore, les nouveaux programmes d'Enseignement Morale et Civique (EMC) visant à faire « acquérir aux élèves le respect de la personne, de ses origines et de ses différences, de l'égalité entre les femmes et les hommes, ainsi que de la laïcité » (article L. 311-4 du code de l'éducation).

Nombreux sont les acteurs influençant les stéréotypes de genre et par conséquent les inégalités entre les deux sexes. Mais il convient dans le cadre de cet

¹ Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les hommes et les femmes dans le système éducatif, 2013, p.4.

écrit de s'attarder plus particulièrement à l'acteur qu'est l'école et ses représentants que sont les professeurs. L'enseignant joue un rôle primordial dans la transmission et le travail de déconstruction des stéréotypes de genre, il est donc important pour lui de se questionner sur la manière d'agir, au sein de sa classe, pour travailler à la déconstruction des stéréotypes de genre de ses élèves et ainsi réduire les inégalités entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes au sein de notre société.

Dans une première partie, nous exposerons la partie théorique dans laquelle s'inscrit ce présent travail de recherche. Celle-ci permettra de définir ce que sont des stéréotypes de genre avant d'en présenter les conséquences sur les individus et les pistes de déconstruction possibles de ces stéréotypes auprès des enfants à l'école primaire. Une seconde partie sera allouée à la méthode de recherche en présentant la population de nos travaux et les différents outils que nous avons mis en place pour effectuer nos recherches : à savoir, les pré-tests réalisés et la séquence pédagogique envisagée pour répondre à notre question de recherche. Enfin, une troisième et une quatrième partie seront, quant à elles, respectivement vouées à présenter les résultats obtenus et à émettre une discussion autour de ceux-ci.

CADRE THEORIQUE

I. Les stéréotypes de genre

A. Qu'est-ce qu'un stéréotype ?

1. Stéréotypes

Étymologiquement, le terme stéréotype est issu du grec ancien *túpos* signifiant empreinte ou marque, et du grec ancien *stereós*, signifiant ferme ou dur. C'est au début du XXe siècle que le terme stéréotype est introduit en sciences sociales par le psychologue Walter Lippmann (1922) pour désigner les images mentales rigides qu'un individu construit au sujet de croyances, groupes sociaux ou représentations. Lippmann insiste sur le caractère rigide et indispensable de ces images, car elles permettent à chaque individu de simplifier la réalité et ainsi faire face à la complexité de son environnement social. De nombreuses définitions de stéréotypes ont émergé dans la littérature scientifique. Selon l'approche sociocognitive, et plus particulièrement d'après les travaux de Fiske et Taylor (1991), les stéréotypes sont le résultat de "raccourcis mentaux" permettant de se former une impression des autres. Leyens, Yzerbyt et Schadron (1996), définissent, quant à eux, les stéréotypes comme « des croyances partagées concernant les caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais souvent aussi des comportements, d'un groupe de personnes »². On constate donc aujourd'hui que ces définitions font consensus autour d'une définition commune dans laquelle l'idée de rigidité et de fausses représentations n'est plus aussi véridique.

2. Préjugés et discrimination

Du latin *praejudicare*, un préjugé est défini par Allport (1954) comme "une attitude négative ou une prédisposition à adopter un comportement négatif envers un groupe qui repose sur une exagération erronée et rigide". Un préjugé est donc une opinion préconçue relative à un individu ou un groupe d'individus construite sur la base d'informations erronées telles que les stéréotypes. Les préjugés supposent l'existence de stéréotypes, ils en sont donc une conséquence directe. La discrimination est définie par Dovidio et Gaertner (1986), comme "un comportement négatif - et non-justifiable - dirigé contre les individus membres d'un exogroupe envers lequel nous entretenons

² Leyens, J.-P., Yzerbyt, V. Y., & Schadron, G. *Stéréotypes et cognition sociale*, p.24.

des préjugés”. On peut ainsi dire que la discrimination est un effet et une manifestation concrète des stéréotypes et des préjugés.

Stéréotypes, préjugés et discrimination sont donc trois notions importantes et foncièrement liées entre elles. Dans le cadre de ce mémoire, l'attention sera davantage focalisée sur la notion de stéréotypes : travailler à la déconstruction des stéréotypes auprès des enfants pourrait, en effet, permettre de réduire les préjugés, et par conséquent, le phénomène de discrimination. Afin de percevoir comment il serait possible de déconstruire les stéréotypes, il apparaît essentiel de comprendre avant toute autre chose comment ces derniers se construisent.

B. Comment un stéréotype se construit-il ?

1. Le contenu des stéréotypes

Un stéréotype est une structure cognitive qui stocke en mémoire un grand nombre de représentations mentales et de connaissances relatives à une catégorie.

Une première vision rigide de la notion de catégorie fut donnée par Bruner, Goodnow et Austin (1956) : une catégorie correspond à un ensemble d'attributs terminé et fixe. Progressivement, cette idée est nuancée par la psychologie cognitive qui définit une catégorie comme une structure abstraite et individuelle qui regroupe des connaissances ayant une base commune. Rips, Shoben et Smith (1973) précisent qu'au sein d'une même catégorie, certains membres sont perçus comme des exemples plus représentatifs de cette catégorie que certains autres membres. Chaque catégorie se construit donc sur nos propres représentations, et par conséquent sur les stéréotypes. Mais que contient réellement un stéréotype ?

Un stéréotype est composé “de connaissances générales concernant les attributs de la catégorie, ses comportements, les caractéristiques physiques de ses membres ou leurs traits de personnalité”. Ces stéréotypes sont soumis au même processus de mise en mémoire que l'ensemble des informations traitées par un individu et sont organisés hiérarchiquement : ces catégories sont reliées les unes aux autres pour former un “réseau de connaissances”. Une telle organisation révèle donc que, bien que fréquemment stables, les stéréotypes peuvent se modifier et évoluer au fil du temps. Ainsi, stéréotyper répond avant tout à un besoin de simplification de l'environnement et de ses informations. Cependant, simplifier ne signifie pas réduire la masse d'informations : cette dernière est perpétuellement réorganisée de sorte à

répondre à un besoin d'explicitation de la réalité. Bien que les stéréotypes soient essentiels au fonctionnement cognitif de chaque individu, il est important d'en comprendre les origines afin de déterminer la limite entre l'utilité des stéréotypes et l'usage négatif de ceux-ci.

2. Les facteurs expliquant l'origine des stéréotypes

Les chercheurs en psychologie sociale ont souhaité expliquer l'origine des stéréotypes et se sont, pour cela, appuyés sur trois grands facteurs d'étude : les facteurs intra-individuels, interindividuels et intergroupes.

Un des facteurs intra-individuels (qui ne concerne que l'individu lui-même) le plus marquant est la tendance à avoir recours au processus de catégorisation, car nos capacités de traitement sont limitées, ce qui nous amène donc à utiliser des stéréotypes. Allport (1954) et Bruner (1957) s'accordent sur le fait que les stéréotypes sont une conséquence directe de notre système cognitif et, plus spécifiquement, de notre capacité limitée du traitement de l'information. Ce dernier nécessite la mise en place d'un mécanisme nommé *mécanisme de catégorisation*. Henri Tajfel (1981) définit cette notion de catégorisation comme "les processus psychologiques qui tendent à ordonner l'environnement en termes de catégories". Les catégories faisant entrer en jeu les personnes prennent la forme de stéréotypes dits sociaux, tels que les stéréotypes de genre ou de race, afin de faciliter nos rapports sociaux. On parle ainsi de catégorisation sociale, qui serait à l'origine des stéréotypes sociaux.

Les facteurs interindividuels sont des facteurs qui prennent en compte les rapports entre les individus. Anne Dafflon-Novelle (2014) évoque la présence d'"agents périphériques de socialisation" qui diffusent des stéréotypes aux enfants et adoptent, eux-mêmes, des comportements différents en fonction du sexe de l'enfant auquel ils s'adressent. Des exemples simples illustrent bien ces propos : l'assimilation de la couleur bleue aux garçons et du rose aux filles ou encore la segmentation entre jouets pour filles et garçons dans les catalogues de jouets. L'acquisition et la transmission des stéréotypes reposent essentiellement sur des facteurs dits socioculturels. Ainsi, de nombreux facteurs peuvent entrer en jeu dans la modélisation de nos représentations, et par conséquent des stéréotypes que nous avons des individus, mais également nos comportements face à cela.

Outre les facteurs interindividuels, il existe également des facteurs dits intergroupes. Cela signifie que les stéréotypes peuvent trouver leur origine dans les

interactions des groupes sociaux entre eux. Les relations entre les groupes dépendent de l'environnement dans lequel ils évoluent. Sherif, en 1966, développe la théorie dite *des conflits réels* selon laquelle les conflits intergroupes s'expliquent par la compétition des groupes entre eux pour acquérir ou contrôler des ressources naturelles et/ou économiques rares. Lorsqu'un conflit intergroupe émerge, c'est-à-dire lorsque les relations entre les groupes se dégradent (on dit que les relations sont *compétitives*), on constate un renforcement des relations positives intragroupe (les relations sont dites *coopératives*).

Deux autres concepts sous-tendent la construction des stéréotypes et influencent les rapports intergroupes : la *théorie de l'identité sociale* et la *théorie de la dominance sociale*. D'une part, Tajfel (1981) définit l'identité sociale comme "cette partie du concept de soi qui provient de la conscience qu'a l'individu d'appartenir à un groupe social (ou à des groupes sociaux), ainsi que la valeur et la signification émotionnelle qu'il attache à cette appartenance" (Tajfel, 1981, p. 255). Selon cette théorie, les individus s'auto-catégorisent et s'identifient à des groupes sociaux : cette idée sous-entend un besoin de maintenir une identité sociale, une image, positive de ce groupe. Cette image positive peut être transmise par deux moyens : soit un individu fait de bonnes actions pour valoriser son groupe, soit il va dévaloriser l'image d'un autre groupe pour augmenter le sien, donnant lieu à l'émergence de stéréotypes négatifs. D'une autre part, Sidanius et Pratto (1999) bâtissent un nouveau modèle : la *théorie de la dominance sociale*. Cette dernière part du postulat que, dans toutes sociétés organisées, il existe une hiérarchie entre deux groupes : les groupes dominants et les groupes dominés. La dominance sociale est un facteur à l'origine des stéréotypes : un rapport de force se dresse entre ces deux types de groupes afin de maintenir ou d'améliorer la position d'un groupe par rapport à l'autre. Les groupes dominants, dits *hégémoniques*, luttent et dénigrent les populations désavantagées de la société, représentées par les groupes dominés. Dans cette situation, les stéréotypes se relèvent pratiques, car ils permettent de légitimer les rapports de pouvoir et de domination entre les groupes.

Les multiples facteurs de construction des stéréotypes sont une des explications justifiant la complexité de leur déconstruction.

C. Les stéréotypes de genre

Dans le cadre de ce mémoire d'initiation à la recherche, l'attention est focalisée sur un type particulier de stéréotypes : les stéréotypes de genre.

1. Stéréotypes de genre : définition générale

Lorsque l'on s'intéresse aux stéréotypes de genre, il est un élément clé qui est la compréhension de la distinction des concepts de genre et de sexe. Christine Morin-Messabel (2013) pose que "le genre est une construction sociale marquée par les rapports de hiérarchie et de pouvoir" distinguant le féminin du masculin, tandis que le sexe est une donnée biologique opposant mâle et femelle. Les stéréotypes de genre peuvent être définis comme des caractéristiques, basées sur des idées préconçues, qu'un individu attribue à une personne ou un groupe de personnes en fonction de son sexe. Les stéréotypes de genre impactent donc directement les rôles et les comportements attribués aux deux sexes. Dans ce cadre, on va parler plus spécifiquement de rôles sexuels qui consistent à attribuer à une personne ou un groupe de personnes des rôles et fonctions en raison de son appartenance à un sexe.

2. Développement du schéma de genre chez l'enfant

C'est entre 0 et 6 ans que s'élabore l'identité sexuée d'un enfant (relatifs aux facteurs intra-individuels). D'après la théorie cognitive développementale, qui s'appuie elle-même sur le principe du développement cognitif de Piaget (1936), l'ensemble du processus d'apprentissage des connaissances et des conduites liées au genre est lié à l'identité du genre. Cette identité est développée par les enfants au travers de ce qu'ils voient et entendent autour d'eux (rôle des facteurs intergroupes) : ces connaissances stéréotypées permettent donc aux enfants de se comporter, vers l'âge de 6 ans, comme des individus sexués et catégorisant les comportements dits appropriés à leur sexe.

Les écrits de V. Rouyer (2007) permettent de décrire les différentes phases de connaissances du genre par l'enfant. C'est à partir de 2 ans qu'un enfant commence à disposer de certaines connaissances relatives aux rôles sexués des adultes et des enfants : cela correspond au premier stade du modèle cognitivo-développemental de Kohlberg (1966), le stade de *l'identité de genre*. À ce premier stade, l'enfant attribue les femmes et les hommes, ainsi que lui-même, à un genre en ordonnant des catégories s'appuyant uniquement sur des critères physiques socioculturels (par

exemple, il aura tendance à catégoriser tout individu ayant les cheveux longs comme étant une femme).

Le second stade de Kohlberg (1966) correspond à l'étape de la *stabilité du genre*, qui s'effectue selon lui entre 3 et 4 ans. À cet âge, un enfant a conscience de la stabilité du genre dans le temps (par exemple, il pense nécessairement qu'un garçon deviendra plus tard un homme, et qu'une fille deviendra une femme). Les écrits plus récents de Rouyer (2007), précise qu'entre 3 et 4 ans les connaissances relatives aux rôles sexués augmentent : il est possible de dire que c'est durant cette même période que l'enfant tend, selon le principe de *l'identité sociale*, à adhérer aux stéréotypes sexués liés à son genre.

Enfin, c'est vers l'âge de 5 ans qu'un enfant se montre le plus stéréotypé : cela correspond au troisième et dernier stade de Kohlberg, la *constance du genre* acquise à 5 ans. Durant cette phase, l'enfant perçoit que le sexe comme une donnée purement biologique, constante dans le temps (par exemple : un enfant de cet âge pense qu'un garçon est de sexe masculin car il a un pénis) et qu'importe les situations (exemple : un homme qui a les cheveux longs reste un garçon). Cette dernière phase de *constance du genre* justifie l'émergence d'un "*pic de rigidité*" entre 5 et 7 ans. Martin et Ruble (2004) ainsi que De Bosscher, Durand-Delvigne, Przygoski et Rémy (2010) mettent en avant l'existence de ce "*pic de rigidité*" des stéréotypes chez les enfants entre 5 et 7 ans : durant cette période, les enfants seraient "à un stade critique pour l'acquisition des comportements, des rôles et des stéréotypes de sexe" (p. 197). En effet, durant ce "*pic de rigidité*", un enfant intègre que le sexe est une donnée biologique déterminée et inchangeable. Le Maner-Idrissi (1997) précise également que durant cette même période, l'enfant n'accepte pas les transgressions des rôles sexués de sa part, ni de la part de ses congénères.

Les enfants ont besoin de ces stéréotypes pour se construire et se rassurer, il est alors plus complexe de les déconstruire. Il apparaît donc cohérent, dans le cadre de ce mémoire d'initiation à la recherche de focaliser une partie de notre réflexion sur les enfants de cette tranche d'âge, soit des enfants de classe de CP (6 ans). Un comparatif avec des enfants plus âgés nous permettrait également de déterminer s'il est envisageable de travailler la déconstruction des stéréotypes en classe à tout âge. D'après Trautner, Ruble, Cyphers, Kirsten, Beherendt et Hartmann (2005), un enfant

entre, vers l'âge de 7 ans, dans une phase dite de *relative flexibilité*. Il apparaît donc intéressant de travailler parallèlement avec des enfants plus âgés : les enfants les plus âgés de l'école élémentaire étant en classe de CM2 (âge moyen, 10 ans). Ainsi, nous pourrions déterminer s'il est préférable de commencer la déconstruction des stéréotypes dès le plus jeune âge ou s'il faut, au contraire, attendre la phase de flexibilité de l'enfant.

3. Les facteurs influençant la construction du schéma de genre

Des facteurs, situés dans la sphère interindividuelle, influencent la construction du schéma de genre chez l'enfant, nous pouvons notamment citer trois grands agents : le milieu familial, le milieu scolaire et les médias.

Le milieu familial est le premier facteur qui influence la construction du schéma de genre d'un enfant. Rouyer (2007) présente les facteurs qui entrent en jeu dans le milieu familial et explique l'influence de celui-ci. Tout d'abord, les différentes représentations des parents influencent la construction de l'identité sexuée de l'enfant : ces représentations sexuées sont déjà présentes avant et après la naissance de l'enfant (Chiland, 2003). Ainsi, les parents projettent indirectement leurs propres représentations sur leur enfant et orientent leurs choix et comportements en conséquence. Rouyer ajoute que l'environnement physique présent autour de l'enfant influence également cette construction. Un grand nombre d'auteurs tels que Fisher (2006), Brougère (2003) et Pomerleau (1990) ont étudié le choix des différents éléments de décor, d'habillement et le choix de jouets par les parents à la naissance de l'enfant : une différenciation existe toujours entre les choix opérés en fonction du sexe. La principale différence s'observe dans le choix des couleurs (Pomerleau *et al.*, 1990) et des jouets (Blakemore et Centers, 2005). Enfin, les interactions entre l'enfant et les parents, mais également le reste des membres de la famille influencent également la construction de l'identité sexuée de cet enfant. Pour cause, qu'il s'agisse d'interactions langagières ou ludiques, les parents ne proposent pas le même type d'échange en fonction du sexe de l'enfant. A titre d'exemple, nous pouvons remarquer que l'orientation volontaire des parents vers certains types d'activités sexuées est un des premiers vecteurs de cette socialisation différenciée : les parents interagissent plus avec l'enfant s'il joue avec des jeux stéréotypés correspondant à son sexe (Caldera Y. M., Huston A. C., O'Brien M., 1989). Ces interactions ludiques orientent donc le choix des jouets de l'enfant, mais également les comportements qu'il adoptera

face à ceux-là : progressivement, l'enfant se dirigera lui-même vers des jeux et des activités sexuées (Fagot et Hagan, 1991). En ce qui concerne les interactions langagières, on remarque également des variations, plus particulièrement en termes d'attitude et de fréquence. Gelman (2004) et McHale (2003) affirment que le langage représente, pour les parents, un moyen de transmission des caractéristiques des stéréotypes sexués, et cela peut prendre différentes formes : le fait de genrer les objets matériels, les comportements, les activités, mais également en opérant un comparatif entre les sexes. De manière générale, il est donc possible d'affirmer que les parents et l'univers familial, jouent un rôle de transmission des stéréotypes en offrant aux enfants, dès leur plus jeune âge, des modèles d'identification apposant des rôles sexués aux deux parents.

De plus, durant toute son enfance, une personne est amenée à côtoyer des lieux d'accueil et des écoles qui influencent la construction du schéma de genre. Dans les structures d'accueil préscolaire telles que les crèches, nous remarquons que l'univers physique en lui-même est plus neutre que l'univers familial car il s'adresse à un ensemble d'enfants et non à titre individuel à un enfant d'un sexe précis. En revanche, dès l'entrée à l'école, nous pouvons relever des nuances. Par exemple, dans une classe de maternelle, on constate que l'environnement physique, bien que destiné à des apprentissages, oriente involontairement certains comportements (coin cuisine, coin voiture, coin calme/lecture). Cet environnement marqué est également visible tout au long de la scolarité par la répartition spatiale de l'occupation de la cour de récréation entre les filles et les garçons (Zaidman, 1996). Outre l'aspect physique, il apparaît dans un grand nombre d'études que les interactions avec le personnel lié à ces établissements varient d'un sexe à l'autre. Pour cause, les personnels travaillant dans ce type de structures sont majoritairement féminins (à titre indicatif : 83% des enseignants du premier degré sont des femmes) ce qui constitue une première entrée en matière de catégorisation sexuée des tâches. Les comportements du personnel ont donc une influence directe sur les enfants : or, des études ont démontré que les adultes n'interagissent pas de la même façon avec un garçon et une fille. Winnykamen (1997) prouve que, de manière générale, les enseignants interagissent plus avec les garçons. Dans l'éventualité où un enseignant serait totalement neutre face à l'ensemble de ses élèves, on constate que d'autres vecteurs interviennent au sein de la classe pour transmettre des stéréotypes aux enfants : les manuels et autres supports

pédagogiques. En effet, de nombreuses études ont démontré que ces derniers sont porteurs d'un grand nombre de stéréotypes sociaux. Malgré plusieurs tentatives d'uniformisation de ces outils, ainsi que des programmes, un déséquilibre majeur persiste : les différences de représentations entre les hommes et les femmes dans ces outils. A titre d'exemple, Rignault et Richert (1997) ont démontré que les manuels d'histoire à destination des élèves ne représentaient pas, ou peu les femmes, et minimisaient leur importance. Il en va de même pour les supports à destination directe des enseignants : Sheldon (2004) insiste sur le fait que ces outils pédagogiques sont eux-mêmes porteurs de stéréotypes de genre.

Outre le milieu familial et scolaire, d'autres agents médiateurs jouent un rôle dans la socialisation différenciée des enfants : les médias. Ces derniers, sous différentes formes, s'adressent directement aux enfants et véhiculent à eux seuls des stéréotypes. Les livres de jeunesse et la télévision sont les deux premiers piliers de cette catégorie. En termes de littérature de jeunesse, plusieurs constats sont effectués : les livres ont tendance à surreprésenter des personnages principaux de sexe masculin, mais ils ont également tendance à attribuer des rôles stéréotypés aux personnages en fonction du sexe. Les personnages de sexe féminin sont davantage représentés dans un contexte parental, tandis que les personnages de sexe masculin s'apparentent majoritairement à des contextes représentant le domaine du travail ou des activités manuelles (Ferrez et Dafflon-Novelle, 2003). Les livres ont donc un impact considérable sur des enfants. Cependant, les livres ne sont pas le seul vecteur, la télévision et le contenu qu'elle diffuse joue aussi un rôle majeur dans cette socialisation différenciée. Films, séries, dessins animés, autant de programmes télévisés qui véhiculent des stéréotypes aux enfants dès leur plus jeune âge : les représentations masculines y sont plus fréquentes et stéréotypées (Thompson et Zerbinos, 1997), les préférences et choix en accord avec les attentes du sexe sont également très présentes et stéréotypés, notamment dans le choix de jouets, des métiers et des tâches (Huston, 1983). A ces programmes viennent s'ajouter les publicités et particulièrement les publicités pour les jouets qui sont mis en scène de manière très stéréotypée (Pike et Jennings, 2005).

Nous pouvons donc en conclure que l'alliance entre l'ensemble de ces agents de la socialisation explique que les enfants intègrent de manière très précoce et rigide les stéréotypes véhiculés dans notre société. Or, de cette acquisition, va découler des

conséquences importantes pour les enfants et futurs adultes ciblés par ces stéréotypes.

II. Les conséquences des stéréotypes

A. Conséquences générales des stéréotypes

Les stéréotypes présentent des conséquences négatives sur les individus eux-mêmes, mais également sur leurs rapports à autrui. D'une part, les stéréotypes sont fréquemment intériorisés par les personnes victimes de ces stéréotypes, ou tout du moins, ils ont connaissance de ces stéréotypes, ce qui crée un phénomène d'autocensure. D'autre part, ils influencent les comportements et réactions des individus possédant des stéréotypes.

Les stéréotypes étant, comme nous l'avons souligné précédemment, des représentations simplifiées de nos perceptions de groupes, il est possible de dire que celles-ci sont soumises au *biais de jugement*. Ainsi, il est possible de dire qu'un individu oriente inconsciemment sa perception, ses comportements, mais également son interprétation des comportements d'autrui en fonction des stéréotypes qu'il possède. En 1947, Allport et Postman réalisent une expérience qui permettra de montrer que les stéréotypes ont un effet direct sur le jugement. Les stéréotypes influençant nos processus attentionnels, il est possible de dire que, pour qu'il y ait concordance entre ses conceptions personnelles et son jugement, chaque individu oriente inconsciemment ce dernier afin de valider ses stéréotypes, même si ceux-là ne sont pas fondés. Ces recherches sont complétées par Snyder (1984) qui met en lumière la notion de *biais de confirmation d'hypothèses*, qui est un *biais de jugement*, selon lequel un individu tend à interpréter les comportements d'autrui de sorte à confirmer ses propres croyances, et ainsi confirmer ses stéréotypes.

De ce biais de confirmation d'hypothèses, découlent les *prophéties autoréalisatrices*, définies en 1949 par le sociologue américain Robert King Merton sous la dénomination anglaise *self-fulfilling prophecy*. *L'effet Pygmalion*, aussi appelé *effet Rosenthal & Jacobson*, est une forme de *prophéties autoréalisatrices*. *L'effet Pygmalion* se décrit comme les conséquences des attentes initiales d'un individu sur un autre. Dans le cadre de l'école, *l'effet Pygmalion* peut s'appliquer auprès des enseignants : ces derniers peuvent avoir des attentes, des a priori sur leurs élèves et développer ainsi un traitement différencié. Par conséquent, un écart peut

progressivement s'installer entre les élèves, en fonction des attentes initiales de l'enseignant, allant même jusqu'à les valider.

Enfin, un autre effet des stéréotypes peut être explicité : la *menace du stéréotype* (Steele et Aronson, 1995). Ce phénomène renvoie au poids que constitue l'identité sociale stéréotypée d'un individu : une personne visée par un stéréotype va développer une crainte de voir ses performances confirmer le stéréotype négatif auquel il s'identifie lui-même ou auquel autrui l'identifie. Dans les situations d'évaluation rendant pertinentes le stéréotype (comme un contrôle de mathématiques pour une fille ou de français pour un garçon), l'individu éprouvera alors de nombreux sentiments tels que l'anxiété influençant directement ses performances.

Outre les conséquences sur les comportements des individus, les stéréotypes influencent également le phénomène de discrimination. La discrimination est une conséquence forte et directe des stéréotypes : elle peut s'exprimer sous diverses formes verbales, non-verbales, voire physiques. Notre société tente maladroitement de contrer cette discrimination en développant une forme de discrimination positive, or cette pratique reste une forme de discrimination et ne peut permettre de légitimer l'existence de stéréotypes dans notre société. L'unique moyen de limiter cette discrimination est de travailler à l'origine des stéréotypes et de les déconstruire.

B. Conséquences des stéréotypes de genre

De manière plus spécifique, il est possible d'observer des conséquences des stéréotypes de genre chez les enfants.

Tout d'abord, nous constatons que les stéréotypes de genre influencent les capacités, mais également les attraits des enfants pour les matières enseignées à l'école primaire. Par exemple, les stéréotypes de genre en mathématiques (selon lesquels les filles sont moins compétentes en mathématiques que les garçons) découragent les filles de porter un plus grand intérêt à cette matière (Kiefer et Sekaquaptewa, 2007 ; Nosek et al., 2002 ; Schmader et al., 2004). Les garçons quant à eux sont soumis aux stéréotypes de genre en français : en conséquence, ils accordent moins d'intérêt à cette matière (Plante et al., 2009).

De plus, il est possible de constater des conséquences des stéréotypes de genre sur le plus long terme, notamment sur les choix de vie opérés par les individus, et prenant leur source dès leur plus jeune âge. En effet, les stéréotypes de genre

auxquels sont soumis les enfants impactent les différents choix de filière et donc, par conséquent, de carrière. Chaque individu construit son parcours à partir des différentes expériences vécues depuis qu'il est enfant : Duru-Bellat (2004), dans ses travaux, souligne que l'orientation des filles dépend de plusieurs contraintes, et une particulièrement, l'anticipation du choix d'un métier permettant d'allier vie professionnelle, vie personnelle et familiale. Ces choix relèvent de processus dits d'*autosélection* : à titre d'exemple, les filles s'orientent majoritairement vers des filières plus diversifiées que les garçons qui optent majoritairement pour des études scientifiques (Duru-Bellat *et al.*, 1993). Ces choix s'appliquent également dans la poursuite des études supérieures pour s'orienter vers certains métiers puisque les élèves ont tendance à sélectionner des études supérieures en cohérence avec le bac obtenu : en 1992, Wash explique que les filles s'orientaient vers des études de lettres, des IUT tertiaires, des écoles sociales ou paramédicales, tandis que les garçons, quant à eux, s'orientaient plus vers des études universitaires scientifiques ainsi que des classes préparatoires à l'entrée d'école de commerce.

Nous pouvons donc dire que les stéréotypes, et en particulier les stéréotypes de genre, influencent la vie des individus en orientant leurs choix d'orientations scolaires et professionnelles. Il apparaît donc essentiel de proposer un travail visant à les déconstruire afin d'en limiter les conséquences sur les enfants.

III. La déconstruction des stéréotypes à l'école primaire

Déconstruire les stéréotypes permet de réduire les inégalités entre les filles et les garçons : cet objectif est un des principes fondamentaux de l'Éducation Nationale. La lutte contre les stéréotypes de genre repose sur la remise en cause des idées préconçues des élèves : un tel travail permettra de lever les inégalités de réussite entre les élèves.

A. Lutter contre les inégalités filles-garçons à l'école, une obligation légale

Les articles L. 121-1 et L. 312-17-1 du code de l'éducation prouvent que l'École a pour mission « de garantir l'égalité des chances des filles et des garçons ». La loi du 8 juillet 2013, « loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École de la République », complète ces écrits en instaurant un nouveau modèle de

l'enseignement moral et civique (EMC) visant à enseigner une morale civique aux élèves « en lien étroit avec les principes et les valeurs de la citoyenneté républicaine et démocratique ». Parmi ces valeurs, nous pouvons évidemment citer l'égalité, notamment entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes.

De plus, l'action du ministère s'inscrit dans le cadre de la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2019-2024) : cette convention a été signée le 28 novembre 2019, pour une durée de cinq ans et a pour objectif de garantir la réussite de tous les élèves et de porter « le message de l'égalité entre les filles et les garçons et participe à modifier la division sexuée des rôles dans la société »³.

Outre ces dispositifs, il est possible de constater que la lutte contre les inégalités entre les filles et les garçons s'inscrit également dans le rôle direct de l'enseignant : le Référentiel de compétences des métiers du professorat et de l'éducation, publié au Bulletin officiel du 25 juillet 2013, précise que pour garantir l'égalité filles-garçons au sein de l'École, un enseignant doit « Se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes ».

Lutter contre les inégalités filles-garçons en déconstruisant les stéréotypes liés au genre relève donc d'un intérêt sociétal, politique et individuel.

B. Les outils de lutte contre les inégalités filles-garçons à l'École

Plusieurs outils peuvent être utilisés pour lutter contre les inégalités entre les filles et les garçons. En effet, il est possible d'agir auprès des enfants eux-mêmes, mais également auprès du personnel enseignant et des parents d'élèves.

Afin de garantir l'égalité entre les filles et les garçons, les professionnels de l'éducation sont formés à promouvoir l'égalité des sexes grâce à la plaquette de formation des Instituts Nationaux Supérieurs du Professorat et de l'Éducation (INSPE). De plus, un parcours de formation à distance sur l'égalité fille-garçon est mise en place sur la plateforme *M@gistère*. Outre la formation du personnel, des ressources sont disponibles en ligne, notamment sur le *Réseau Canopé*, pour permettre aux enseignants de disposer de ressources d'accompagnement et d'outils pour mettre en

³ <https://eduscol.education.fr/cid46856/egalite-filles-garcons.html>

place des séquences pédagogiques adaptées à la lutte pour l'égalité. Enfin, au sein de l'école, depuis la rentrée 2018, chaque établissement est chargé de nommer un « référent égalité ». Ce dernier a pour principale mission d'assurer la bonne diffusion d'une culture de l'égalité entre les filles et les garçons au sein de l'école.

Il existe également des outils accessibles aux parents d'élèves. Nous pouvons notamment citer « la mallette des parents ». Celle-ci contient des outils et ressources destinés aux familles pour favoriser la réussite de tous : cette mallette contient des outils et ressources en lien avec l'égalité filles-garçons, notamment un dossier intitulé « Éduquer filles et garçons à l'égalité et au respect mutuel ».

Le ministère de l'Éducation fait donc de l'égalité filles-garçons, femmes-hommes une priorité dans ses valeurs et instructions. Pour répondre à cette priorité, des outils sont également mis en place auprès des élèves. Un outil est particulièrement préconisé par les programmes pour travailler avec les enfants en EMC sur l'égalité entre les filles et les garçons : la discussion à visée philosophique (DVP). Cette dernière permet, en effet, de travailler sur la thématique de l'égalité filles-garçons en s'appuyant sur les concepts et représentations initiales des enfants. La discussion à visée philosophique étant une forme de débats régulés, elle vise à faire réfléchir les élèves sur des questions existentielles tout en mettant en pratique les règles de la vie en société : ainsi, dans la lutte contre les inégalités entre les filles et les garçons, la discussion à visée philosophique représente un bon compromis entre prise de parole réflexive et critique, et respect des droits de tous. Cette discussion peut prendre sa source dans une simple question de réflexion orale ou peut s'appuyer sur d'autres outils déclencheurs de réflexion. Parmi ces outils, nous pouvons citer l'album de littérature de jeunesse. Ce dernier permet d'aborder de nombreux sujets complexes, il se révèle donc être un support privilégié pour aborder le thème du genre et des stéréotypes qui lui sont liés. La particularité de l'album de littérature de jeunesse est de permettre une double lecture par les images ainsi que par le texte.

Dans le cadre de ce mémoire d'initiation à la recherche, ces deux outils, la discussion à visée philosophique et l'album de littérature de jeunesse, serviront de points d'appui au travail de la déconstruction des stéréotypes de genre chez les enfants de 6 ans et 10 ans.

C. Déconstruction des stéréotypes de genre : problématique et hypothèses

Ces précédentes recherches ont permis de prendre conscience de la rigidité des stéréotypes chez les enfants de 6 et 10 ans, mais également de l'importance de l'environnement de l'enfant sur la construction de ses stéréotypes de genre et des conséquences importantes de ceux-ci sur le développement du schéma de genre et ses choix de vie (Duru-Bellat, 2004 ; Duru-Bellat et al., 1993 ; Plante et al., 2009). Nous avons remarqué que la socialisation différenciée des enfants se fait auprès de nombreux acteurs : le milieu familial (Chiland, 2003 ; Rouyer, 2007), les médias et le milieu scolaire (Rosenthal & Jacobson, 1992 ; Zaidman, 1996 ; Winnykamen, 1997). En tant que professionnels de l'enseignement, un de nos rôles est de « se mobiliser et de mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre et promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes » mais également de mettre en place des enseignements visant à lutter contre toute forme d'inégalité et de discrimination.

Il convient de dire qu'il est important de mettre en place un dispositif permettant la réduction ou la déconstruction des stéréotypes de genre chez les enfants dès leur plus jeune âge. Ainsi, nous nous sommes orientées vers la mise en place d'une séquence ayant pour but de faire évoluer les représentations initiales des enfants de 6 et 10 ans. Cette séquence puisera donc son efficacité dans l'utilisation combinée de deux outils pertinents pour aborder de tels sujets : l'album de jeunesse, qui représente un support d'identification pour beaucoup d'élèves, et les discussions philosophiques préconisées par les programmes d'EMC pour mettre en action les élèves dans leur processus de déconstruction.

1. Problématique

La mise en place d'une séquence pédagogique, intitulée « Construisons notre album pour déconstruire nos stéréotypes », visant à travailler sur l'égalité entre les filles et les garçons, auprès de classes d'enfants de 6 et 10 ans permet de réduire les stéréotypes de genre en faisant évoluer leurs représentations vers une vision plus égalitaire des genres.

En adaptant cette séquence, il est possible de réaliser un comparatif entre deux âges afin de dresser un lien entre le développement de l'enfant, ses stéréotypes et les enseignements ciblés pour changer ses représentations.

Afin de créer une séquence pédagogique, une phase de passation de pré-tests fut nécessaire afin d'évaluer les stéréotypes de genre chez les enfants de 6 ans et 9 ans : pour ce faire, nous avons créé des tests de différentes natures (dessins, questionnaire, tri d'images) afin d'évaluer au mieux les représentations des enfants.

2. Hypothèses

Notre première hypothèse est qu'on observera une différence de score aux pré-tests et aux post-tests entre les élèves de 6 ans et les élèves de 10 ans.

- Hypothèse n°1 : Les stéréotypes des enfants de 6 ans seront plus rigides que ceux des enfants de 10 ans. Ainsi, aux pré-test, les scores des enfants de 6 ans seront plus élevés que ceux des enfants de 10 ans.

Notre seconde hypothèse porte sur l'effet de l'apprentissage sur la réduction des stéréotypes. La réalisation de notre séquence « Construisons notre livre pour déconstruire nos stéréotypes » auprès des classes expérimentales (classes bénéficiant d'une séquence) aura plus d'effet sur les scores des post-tests que les classes témoins (classes ne bénéficiant pas de séquence).

- Hypothèse n°2 : Les scores entre les pré et les post-tests des classes expérimentales diminuent davantage que les scores des classes témoins, quel que soit l'âge, grâce à la mise en place de la séquence « Construisons notre livre pour déconstruire nos stéréotypes ».

Notre troisième hypothèse porte sur l'idée que l'apprentissage fait autour des items des jouets, des couleurs, des compétences et des activités, lors de la séquence « Construisons notre livre pour déconstruire nos stéréotypes », aura un effet sur l'ensemble des stéréotypes de genre présents chez les élèves.

- Hypothèse n°3 : Les scores évaluant les stéréotypes travaillés durant la séquence « Construisons notre livre pour déconstruire nos stéréotypes », et les scores représentant les stéréotypes liés aux métiers non travaillés dans la séquence, seront plus faibles en phase de post-tests.
- Hypothèse n°4 : Cette diminution des scores sera d'autant plus marquée pour les groupes expérimentaux, quel que soit l'âge.

Le test du dessin représente pour nous l'outil principal de comparaison entre les deux âges. Il permet, en demandant aux enfants de dessiner spontanément un bonhomme de chaque genre dans une situation de son choix, d'évaluer et d'interpréter ses représentations et ses stéréotypes de genre. En effet, chaque dessin d'élève fera l'objet d'une verbalisation de l'enfant puis d'une analyse avec attribution d'un score pour juger si le dessin est congruent (stéréotypé au genre énoncé), non-congruent (non-stéréotypé au genre énoncé) ou neutre. Deux hypothèses émanent donc de ce test :

- Sous-hypothèse n°1 : Aux post-tests, les dessins seront davantage non-congruents ou neutres, quel que soit l'âge.
- Sous-hypothèses n°2 : Les élèves de 10 ans, quelle que soit la condition expérimentale, auront un score aux pré-tests et aux post-tests de dessin plus faible que celui des élèves de 6 ans.

METHODOLOGIE

I. Population / présentation de l'échantillon

Dans le cadre de notre expérimentation, la population de notre échantillon se compose de 82 enfants : 42 enfants âgés de 6 ans et 36 âgés de 10 ans (âge moyen (=7,8), soit 7 ans et 9 mois).

L'ensemble des participants habitent dans la même ville et sont inscrits dans une école bénéficiant de la politique d'éducation prioritaire. Créées depuis 1981 sous l'appellation de zones d'éducation prioritaires (ZEP), on parle depuis 2014 de réseaux d'éducation prioritaires (REP et REP+). Ces établissements bénéficient de moyens matériels et financiers supplémentaires afin de proposer des actions pédagogiques et éducatives renforcées dans le but de réduire les impacts des inégalités sociales et économiques, et ainsi favoriser la réussite scolaire de chaque enfant. L'expérimentation a été réalisée dans une ville de moins de 45 000 habitants qui dispose de trois écoles élémentaires ou primaires classées en REP+. Nous avons fait le choix de réaliser notre travail de recherche dans deux écoles primaires proches géographiquement afin d'éviter au maximum les variables parasites. Ce choix nous permet de nous assurer d'avoir des caractéristiques similaires d'un point de vue sociodémographique et ainsi garantir l'échantillon le plus représentatif possible de la population. Les enfants sont équi-répartis en deux groupes : un groupe dit expérimental et un groupe dit témoin.

Tableau 1 : Répartition de la population par âge, genre et conditions expérimentales.

		Filles	Garçons	Total		Âge moyen
CP	Groupe expérimental	12	9	21	42	6 ans, 4 mois
	Groupe témoin	12	9	21		6 ans, 3 mois
CM2	Groupe expérimental	9	9	18	36	10 ans, 4 mois
	Groupe témoin	9	9	18		10 ans, 5 mois
Total		42	36		78	

Sur un total de 78 élèves, nous pouvons noter que 42 sont des filles et 36 sont des garçons, soit respectivement un ratio de 53,85% et 46,15%. Bien que les filles soient plus nombreuses que les garçons dans les deux groupes de CP, nous pouvons cependant noter qu'il y a un nombre identique entre la condition expérimentale et la condition témoin, il est donc possible de dire que ce facteur ne devrait pas créer de biais entre les deux groupes. En ce qui concerne les élèves de CM2, on constate qu'il y a le même nombre de participants filles que garçons, et cela dans les deux conditions, expérimentales et témoins. Nous pouvons donc dire qu'il n'existe pas de biais entre les deux groupes expérimentaux CM2 et témoins CM2.

II. Évaluation des performances / outil et matériel

Dans le but de répondre à notre question de recherche portant sur la déconstruction des stéréotypes de genre, nous avons utilisé plusieurs outils d'investigation complémentaires que l'on peut classer selon deux catégories : les outils relevant d'une approche qualitative (production de dessin ; verbalisation ; classification d'étiquettes-couleurs en fonction du sexe), et ceux relevant d'une approche quantitative (tri d'image de jouets ; questionnaire portant sur les stéréotypes de compétences, de tâches et de métiers liés au genre).

A. **Approche qualitative**

L'objectif général de notre étude est d'analyser et d'interpréter les comportements verbaux et non-verbaux des participants afin de déterminer la présence ou non de stéréotypes de genre.

1. Test de classification des couleurs

L'objectif principal de ce test est de recueillir les représentations des éléments sur l'appartenance d'une couleur à un genre donné selon une attribution sociétale. Ainsi, les résultats obtenus lors de ce test permettront de justifier les choix de couleurs effectués par les participants lors des autres tâches.

Cette tâche se déroulera de la manière suivante : le participant a devant lui une image représentant une fille et une image représentant un garçon ainsi que douze étiquettes de couleurs (bleu, jaune, rouge, rose, vert, orange, violet, noir, blanc, gris,

marron, bleu clair). L'élève doit alors placer les étiquettes-couleurs (*cf. annexe 1, p.67 : étiquettes-couleurs utilisées pour le test couleurs*) selon trois options possibles :

- Sous l'image de la fille, s'il juge que la couleur est majoritairement féminine,
- Sous le garçon, s'il la juge majoritairement masculine,
- La laisser telle quelle devant lui s'il estime que la couleur n'est pour aucun genre ou, a contrario, pour les deux.

Pour justifier l'appartenance d'une couleur à un genre donné, nous partons du principe qu'une couleur appartient à un genre si et seulement si, plus de 50% des élèves l'attribuent au même genre (exemple : les résultats montrent que la couleur rose est attribuée au sexe féminin par 40 des 42 élèves de CP, soit 95,23% de l'échantillon des CP).

2. Test production de dessin

Il s'agit d'un test permettant d'observer et d'analyser les stéréotypes de genre au travers du dessin. En effet, les participants devront réaliser distinctement deux dessins représentant une femme et un homme. Une consigne neutre, sans stéréotype est énoncée aux enfants afin de leur laisser une liberté totale de représentation : "Pour ce dessin, je vais te demander de me dessiner [une femme/un homme]. [Il/Elle] peut être en train de faire quelque chose, [il/elle] peut être dans l'endroit que tu veux. Tu as le droit de dessiner ce que tu veux, c'est à toi de choisir". Pour réaliser cette tâche, les participants ne sont contraints à aucune limite de temps afin de ne pas interférer leur production et aucune indication supplémentaire ne sera formulée en plus de la consigne.

L'objectif final est d'obtenir des productions spontanées de dessin qui sont le reflet le plus réaliste possible des stéréotypes que les enfants ont acquis inconsciemment sur chaque genre.

Les dessins des enfants font l'objet d'une analyse, d'une interprétation et d'un codage. Chaque production sera analysée en relevant les éléments caractéristiques et couleurs présents dans le dessin-résultat (production finale) :

Tableau 2 : Récapitulatif des éléments relevés dans les productions des participants.

Bonhomme	Contexte/situation	Couleurs
<p>Dans un premier temps, relever les éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vêtements (robe pour les filles) • Accessoires (objet sur, ou tenu, par le bonhomme) • Coupe de cheveux (cheveux longs pour les filles ; barbes pour les garçons) 	<p>Par la suite, relever les éléments suivants :</p> <ul style="list-style-type: none"> • Activité représentée (jouer à la balle pour les garçons ou se maquiller pour les filles) • Éléments de décor significatifs (jouets, lieux, éléments décoratifs...) 	<p>Enfin, nous notons les couleurs majoritairement utilisées par les participants.</p> <p>Seules les couleurs qui font l'objet d'un consensus dans notre société ne seront pas cotées (exemple : un arbre vert et marron, la peau beige, le toit rouge, les murs jaunes, etc).</p>

Le barème présenté dans le tableau ci-dessous, permet d'attribuer un score à chaque élément :

Tableau 3 : Récapitulatif de la cotation des productions des participants.

Bonhomme	Contexte/situation	Couleurs
<p>+1 point pour chaque élément stéréotypique du genre associé</p> <p>-1 point pour chaque élément associé à l'autre genre</p> <p>0 point pour les éléments neutres</p>	<p>+1 point pour chaque élément stéréotypique du genre associé</p> <p>-1 point pour chaque élément associé à l'autre genre</p> <p>0 point pour les éléments neutres</p>	<p>Suite aux résultats du test couleur :</p> <p>+1 point si la couleur a été jugée majoritairement à dominante féminine dans le test couleurs et qu'elle apparaît dans la condition « Dessin femme »</p> <p>+1 point si la couleur a été jugée majoritairement à dominante masculine et qu'elle apparaît dans la condition « Dessin Homme »</p>

Un dessin sera jugé congruent s'il représente le personnage genré, énoncé dans la consigne, dans une situation stéréotypée associée au genre. Il sera jugé non-congruent s'il représente le personnage genré dans une situation contre-stéréotypée pour le genre désigné dans la consigne. Enfin, le dessin sera qualifié de neutre si l'enfant y représente le personnage genré dans une situation pouvant être qualifiée de neutre et n'impliquant aucun stéréotype de genre.

Une analyse sera effectuée en complément des productions : celle-ci sera faite à partir des verbalisations spontanées de l'enfant. Pour cela, nous avons réalisé des entretiens libres après chaque production de dessin afin de laisser l'enfant détailler et expliquer son dessin. Nous avons donc fait le choix de dire systématiquement la phrase suivante au début de chaque entretien : « Maintenant que tu as terminé ton dessin, je voudrais que tu m'expliques ce que tu as fait dessus. ». Cette étape permet de laisser libre l'expression de chacun des participants. Nous avons anticipé le manque de verbalisation de la part de certains participants en élaborant une liste de questions types à poser pour étayer les explications. Par exemple, on demandera à l'enfant où se trouve son bonhomme et ce qu'il est en train de faire précisément, on lui posera également des questions sur la tenue et les éléments dessinés dont on ne comprend pas la signification. Chaque échange a fait l'objet d'un enregistrement vocal afin d'être retranscrit. Cette phase de verbalisation ne fera pas l'objet d'une cotation, elle a pour but d'aider et de confirmer la cotation effectuée lors de l'analyse du dessin-résultat.

Ainsi, en nous appuyant sur l'ensemble des analyses faites durant ce test, nous sommes en mesure de déterminer si un dessin est congruent ou non avec le genre énoncé et les stéréotypes véhiculés dans notre société.

B. Approche quantitative

Afin de diversifier les tâches proposées aux enfants, nous avons par la suite choisi de proposer aux participants un questionnaire et un tri d'images. Cette étude a pour objectif d'identifier les stéréotypes de genre chez les participants de 6 et 10 ans par la mesure du niveau d'adhésion à ces mêmes stéréotypes.

1. Test questionnaire

Ce test présente deux objectifs majeurs. D'une part, identifier les stéréotypes déjà présents chez les participants. Et d'autre part, observer, par le biais des résultats, s'il existe une différence de scores entre les CP et les CM2.

Nous avons créé un questionnaire composé de 16 énoncés en nous appuyant sur le modèle de l'échelle de Likert. Cette dernière est un outil qui va nous permettre, dans le cadre de ce test, de recueillir le degré d'accord d'un individu à un stéréotype grâce à l'utilisation d'un ou plusieurs énoncés pour lesquels les participants pourront

exprimer ce qu'ils pensent à l'aide des propositions données par l'expérimentateur allant de complètement en accord à complètement en désaccord. Nous avons adapté cette échelle au vu de l'âge des enfants en optant pour une modalité d'échelle dite iconique : un smiley vert souriant si l'enfant est en accord avec l'énoncé dicté, un smiley rouge mécontent s'il est en désaccord ou un smiley jaune neutre s'il est sans opinion (*cf. annexe 2, p. 68 : smileys*).

Un premier travail, à partir d'exemples, est nécessaire pour s'assurer de la bonne compréhension de la tâche à effectuer : à savoir, donner son avis et exprimer son degré d'accord avec les énoncés dictés, et utiliser les outils correctement (choix des smileys). Pour ce faire, nous avons proposé aux élèves plusieurs items d'entraînement où ils devaient répondre à des questions simples par leur propre choix afin de s'assurer de la bonne compréhension de l'exercice. Par exemple, nous avons demandé à chaque enfant « Quelle est la chose que tu aimes le plus manger ? ». Nous nous sommes servis de la réponse de l'enfant pour illustrer l'exemple du choix du smiley vert en précisant : « Alors si je te dis la phrase : j'adore manger [réponse de l'enfant], est-ce que tu es d'accord avec cette phrase, est-ce que tu n'es pas d'accord ou est-ce que tu n'es ni d'accord, ni pas d'accord ? ». L'idée étant que l'enfant montre le smiley correspondant à son positionnement, à savoir dans le cas de l'exemple précité, le smiley vert signifiant son accord avec l'affirmation. Cette opération est répétée avec l'enfant pour chaque smiley autant de fois que nécessaire à la bonne compréhension du fonctionnement de l'outil (*cf. annexe 3, p.68 : exemples d'énoncés de vérification*).

Nous avons différencié les énoncés en fonction de l'âge des enfants. Les énoncés qui s'adressent aux élèves de CP débutent par « Une fois, j'ai lu l'histoire d'un enfant de maternelle qui pensait que... » afin que les enfants ne se confrontent pas à ce qu'ils pensent être une vérité générale car elle est dite par une personne plus âgée qu'eux. Nous avons ajusté ce modèle aux élèves de CM2 en introduisant dans l'énoncé un enfant plus jeune qu'eux, mais avec peu d'écart d'âge : « La semaine dernière, j'ai croisé un enfant de CE2 qui m'a dit qu'il pensait que... ».

Les 16 énoncés dictés (*cf. annexe 4, p. 69 : énoncés du questionnaire*) aux enfants sont distingués selon trois catégories : 8 métiers dont 4 à dominance masculine (pilote d'avions, médecin, sapeur-pompier, garagiste) et 4 à dominance féminine (fleuriste, professeure, nourrice, vendeuse) ; 4 compétences

(mathématiques, sciences, français, anglais) et 6 tâches dont 3 qui sont stéréotypées pour les femmes (cuisine, ménage, promener les enfants au parc) et 3 qui sont stéréotypées pour les hommes (bricolage, pêcher, réparer quelque chose) → exemple d'énoncé « Une fois, j'ai lu l'histoire d'un enfant de maternelle qui pensait que faire la cuisine, c'est une activité plus pour les filles que pour les garçons, est-ce que tu es d'accord, ni d'accord ni pas d'accord ou pas d'accord avec ça ? ».

Les réponses des enfants ont pour but de permettre l'analyse de la congruence, de la non-congruence ou de la neutralité entre l'énoncé dicté et les stéréotypes des enfants. Chaque item énoncé fera l'objet d'une notation de points selon les modalités suivantes :

- +1 point à chaque fois que l'enfant est en accord avec un énoncé, il désignera l'icône « d'accord » (vert). On considérera alors qu'il y a congruence avec le stéréotype.
- - 1 point à chaque fois que l'enfant n'est pas en accord avec l'énoncé présenté. Il montrera alors l'icône « pas d'accord » (rouge) et on considérera que le participant est en non-congruence avec le stéréotype.
- 0 point à chaque fois que l'enfant n'émet pas d'avis lors de l'énoncé en choisissant l'icône « ni d'accord, ni pas d'accord » (jaune).

Le score total obtenu à ce test vise à nous éclairer sur le niveau d'adhésion et la quantité de stéréotypes de genre sur chacune de ces catégories. Par exemple, un participant ayant un score total à ce test supérieur à 5 points aura donc plus de stéréotypes qu'un participant dont le score est proche de 0. A contrario, un participant dont le score est négatif ne présente pas ou peu de stéréotypes de genre.

2. Test tri d'images

Afin d'avoir une vision d'ensemble sur les stéréotypes présents chez les enfants de 6 et 10 ans, nous avons également construit un test permettant d'identifier les stéréotypes liés aux jouets en utilisant l'outil du tri d'images.

Au cours de cette tâche, l'expérimentateur présente aux enfants 18 étiquettes de jouets divers et variés et leur demande de sélectionner indépendamment 4 jouets à donner pour un garçon (Thomas), 4 jouets pour une fille (Léa) et 4 jouets pour un enfant dont le prénom est neutre, à qui on ne donnera volontairement aucun genre (Sif). Ces étiquettes sont organisées selon trois catégories : 6 jouets stéréotypés filles,

6 jouets stéréotypés garçons et 6 jouets jugés neutres (cf. annexe 5, p. 70 : tableau *étiquettes jouets*). Les jouets sont volontairement stéréotypés soit par leur couleur (rose pour les filles, bleu pour les garçons, jaune pour neutre) soit par leur attribution sociétale.

Afin de déterminer si l'enfant sélectionne un jouet pour sa couleur ou pour sa nature même, nous avons, au sein de ces trois grandes catégories, déclinées les jouets selon plusieurs critères :

Tableau 4 : Jouets proposés aux participants en fonction du genre et des conditions expérimentales (jouets culturellement stéréotypés avec congruence de la couleur / jouets culturellement contre-stéréotypés avec la congruence de la couleur).

	Genre féminin	Genre masculin	Neutre
Jouets culturellement stéréotypés au genre	<ul style="list-style-type: none"> • Une poupée • Un déguisement de fée • Un set de maquillage 	<ul style="list-style-type: none"> • Une voiture • Un robot • Un train électrique 	<ul style="list-style-type: none"> • Un jeu de société • Un puzzle • Un toboggan
Jouets culturellement stéréotypés au genre dont la <u>couleur est congruente au genre</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Une corde à sauter <u>rose</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Un tracteur <u>bleu</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Une trottinette <u>jaune et noire</u>
Jouets culturellement contre-stéréotypés au genre mais dont la <u>couleur est congruente avec le genre</u>	<ul style="list-style-type: none"> • Un tracteur <u>rose</u> • Une trottinette <u>rose</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Une corde à sauter <u>bleue</u> • Une trottinette <u>rouge et bleue</u> 	<ul style="list-style-type: none"> • Une corde à sauter <u>en bois</u> • Un tracteur <u>jaune</u>

Ces conditions expérimentales (jouets culturellement stéréotypés avec congruence de la couleur / jouets culturellement contre-stéréotypés avec la congruence de la couleur) permettent de limiter toute forme de biais puisque l'enfant a la possibilité de choisir un jouet et/ou une couleur selon ses propres préférences et représentations.

Les réponses de chaque enfant seront répertoriées dans un tableau (*cf. annexe 6, p. 71 : tableau de réponses test tri d'images*). Chaque réponse fera l'objet d'une notation de points selon les modalités suivantes :

- +1 point si le participant sélectionne un jouet stéréotypé et congruent avec le genre de l'enfant énoncé dans la consigne (exemple : la poupée choisie pour Léa) ;
- - 1 point si le participant sélectionne un jouet contre stéréotypé par rapport au genre de l'enfant énoncé dans la consigne (exemple : un déguisement de fée pour Thomas) ;
- 0 point si le participant sélectionne un jouet jugé neutre (exemple : un jeu de société pour Léa, Thomas ou Sif).

Ces résultats ont pour but de déterminer s'il y a congruence entre le genre de l'enfant (énoncé dans la consigne) et le choix des jouets par le participant. On analysera également la couleur du jouet choisi puisque certaines propositions étaient déclinées en plusieurs couleurs (bleu, rose, jaune).

L'ensemble des tests réalisés ont pour finalité de mesurer globalement les stéréotypes de genre présents chez chaque enfant. Les tâches de dessins, du questionnaire et du tri d'images ont fait l'objet d'une cotation par un système de points : le score global (additionnant l'ensemble des scores obtenus à chaque test) nous permet de réaliser un comparatif entre les élèves de 6 ans et de 10 ans.

Une fois la phase de pré-test réalisée auprès de l'ensemble des participants, nous avons créé une séquence pédagogique afin de déconstruire les stéréotypes de genre identifiés lors des pré-tests. Après la réalisation de la séquence auprès des groupes expérimentaux, une phase sera consacrée à la passation des post-tests (avec les mêmes tâches qu'aux pré-tests) afin de constater les éventuelles évolutions des stéréotypes de genre chez les participants.

C. Séquence pédagogique mise en œuvre

Nos séquences sont composées de 7 séances qui dureront chacune 45 minutes.

Afin de ne pas biaiser nos résultats comparatifs entre la classe de CP et la classe de CM2, nous avons créé une trame de séquence commune que nous avons

adaptée à l'âge et aux attendus de fin de cycle de chaque niveau. Ainsi, la séquence destinée à la classe de CP (cf. annexe 7, p. 72 : fiche de préparation de séquence CP) s'appuie majoritairement sur des modalités orales et collectives. Cette séquence inclut également une initiation à la discussion à visée philosophique, tandis que la séquence destinée aux CM2 (cf. annexe 8, p. 78 : fiche de préparation de séquence CM2) inclut davantage une réflexion critique écrite et individuelle, ainsi que la pratique de débats régulés.

Les objectifs principaux et le déroulement type de chaque séance sont les suivants :

Tableau 5 : Objectifs généraux et déroulement des séances de la séquence.

	Objectifs principaux	Déroulement
Séance 1	Identifier les représentations générales des enfants concernant les stéréotypes de genre.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Projection d'images contre-stéréotypés : une équipe de football féminine, des danseurs étoiles, etc. 2. Verbalisation autour des images projetées : noter au tableau les idées essentielles de l'échange oral. <p>+ pour les CM2 → Distribution des rôles pour le débat : un maître du temps et deux rapporteurs.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Débattre autour des idées notées au tableau.
Séance 2	Présenter et commencer l'outil qu'est l'album. Faire face à une représentation plus égalitaire des genres (scène de vie, loisirs, droits...)	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lecture de l'album : "Les filles peuvent le faire aussi... Les garçons peuvent le faire aussi !" de Sophie Gourion. 2. Échange oral / verbalisation autour de l'album. <p>+ pour les CM2 → Travail collectif et oral sur la cohérence texte/image : analyse de la couverture, et de chaque feuillet de pages (couleurs utilisées, représentations, etc...)</p>
Séance 3	Déterminer les stéréotypes présents au sein de la classe et de l'école de manière générale	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rappel de la séance précédente : verbaliser brièvement sur l'album. 2. Échange collectif autour du thème : "est-ce qu'il y a des choses que vous aimeriez faire mais que vous ne faites pas parce que vous avez peur qu'on se moque de vous ?" 3. Recueillir les réponses des enfants au tableau et en discuter collectivement.

Séance 4	Proposer des pistes de réflexion pour réduire les inégalités au sein de la classe et de l'école.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rappel des réponses notées la séance précédente. 2. Distribuer une situation problème (=une réponse/activité stéréotypée dans l'école) 3. Par binôme (une fille/ un garçon si possible), réfléchir à comment rendre cette situation plus égalitaire pour les deux genres (ex : jouer au foot ensemble) 4. Présenter au reste de la classe l'alternative à sa situation problème 5. Échange collectif sur les solutions proposées 6. Noter au tableau les solutions les plus pertinentes et envisageables dans l'école.
Séance 5	Mettre en scène des situations de vie plus égalitaire pour les deux genres.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diviser la classe en deux groupes homogènes. 2. Chaque groupe devra mettre en scène les solutions trouvées lors de la séance précédente. 3. Par groupe : réfléchir et se mettre d'accord collectivement sur une mise en scène possible. 4. Mettre en scène et photographier (avec tablette). 5. Présentation des productions au reste de la classe.
Séance 6	Utiliser la langue française pour illustrer des images non-stéréotypées.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Projection d'une photographie au TBI. 2. Oralement, sur la base du volontariat, proposition de phrase descriptive illustrant la photographie comme dans l'album de la séance 2 (ex : ici, à l'école, s'ils ont envie, les enfants peuvent tous jouer au football). 3. Collectivement, se mettre d'accord sur la phrase à sélectionner pour le livre. <p>+ CM2 → Rédaction à l'ordinateur, par un élève, de la phrase retenue (sans tenir compte des fautes d'orthographe).</p> <p>+ CP → Rédaction de phrases, par l'enseignant, sur l'ordinateur</p>
Séance 7	Produire un outil final présentant des situations de vie à l'école plus respectueuses et égalités.	<p>Par groupe :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Pour les CM2 → Correction des étiquettes-phrases écrite la séance précédente puis découpage de ces dernières par les élèves.

		<ol style="list-style-type: none"> 2. Distribution d'une étiquette-phrase écrite la séance précédente + la photographie correspondante. 3. Mise en forme sur une page vierge format A4 : collage de la photo + phrase illustrative (déjà prédécoupée à coller pour les CP / à rédiger pour le CM2). 4. Temps de décoration de la page. 5. Assemblage commun du livre. 6. Lecture finale offerte de l'ensemble du livre.
--	--	--

L'objectif final est de créer un outil réutilisable dans lequel sont illustrés de nouvelles représentations moins stéréotypées et non genrées que les enfants ont acquis durant cette séquence.

Cet outil vise à engager les enfants dans une démarche plus respectueuse et égalitaire entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes.

RESULTATS

La crise sanitaire liée au Covid-19 a stoppé la réalisation de notre expérimentation. Ainsi, nous aurions dû réaliser les pré-tests avec l'ensemble des participants, puis la séquence avec deux classes expérimentales (une classe de CP et une classe de CM2) et passer des post-tests afin d'évaluer l'impact de notre travail sur les stéréotypes de genre chez les enfants des deux groupes d'âge. Nous avons fait le choix d'utiliser plusieurs angles d'analyse en utilisant le dessin, le questionnaire et le tri d'images. Cependant, nous n'avons pu effectuer, en totalité, que les pré-tests des participants de 6 ans. Concernant le groupe des participants de 10 ans, seul le pré-test du dessin a pu être effectué en distanciel lors de la période de confinement. Le dessin représente donc notre seul angle de comparaison entre les deux tranches d'âge. La situation empêchant la mise en place de la séquence et d'en analyser les effets, il reste cependant important de garder à l'esprit que les données collectées, qui correspondent aux représentations stéréotypées des enfants de 6 et 10 ans (sans l'intervention d'une séquence pédagogique dédiée à leur déconstruction), restent rares dans la littérature scientifique et nécessitent donc d'être analysées.

La présentation des résultats des pré-tests s'articulera donc autour de deux grands axes principaux : d'une part, l'analyse des représentations stéréotypées des enfants de 6 ans (résultats de toutes les tâches des pré-tests) et d'une autre part, l'évolution développementale des stéréotypes (à partir de la comparaison des résultats au pré-test dessin des participants de 6 et 10 ans).

I. Représentations stéréotypées des participants de 6 ans

Cette partie sera consacrée à la présentation des résultats des pré-tests « couleurs », « questionnaire » et « tri d'images » obtenus par l'ensemble des participants âgés de 6 ans. Aucun comparatif ne sera effectué entre le groupe témoin et le groupe expérimental, car aucune donnée de comparaison en post-tests n'a pu être recueillie.

A. Pré-test couleurs

Ce pré-test avait pour objectif de déterminer les couleurs majoritairement stéréotypées par les enfants en leur proposant 12 étiquettes couleurs à attribuer à un genre ou à classer comme neutre.

Nous remarquons que 50% des couleurs proposées aux participants de 6 ans (soit 6 sur 12) sont stéréotypées masculines, tandis que 3 des 12 couleurs (25%) proposées sont stéréotypées féminines. Les 25% restants correspondent aux trois couleurs qualifiées de neutres.

Les résultats du pré-test de classification des couleurs en fonction du genre a mis en évidence plusieurs associations significatives de couleurs à un genre donné :

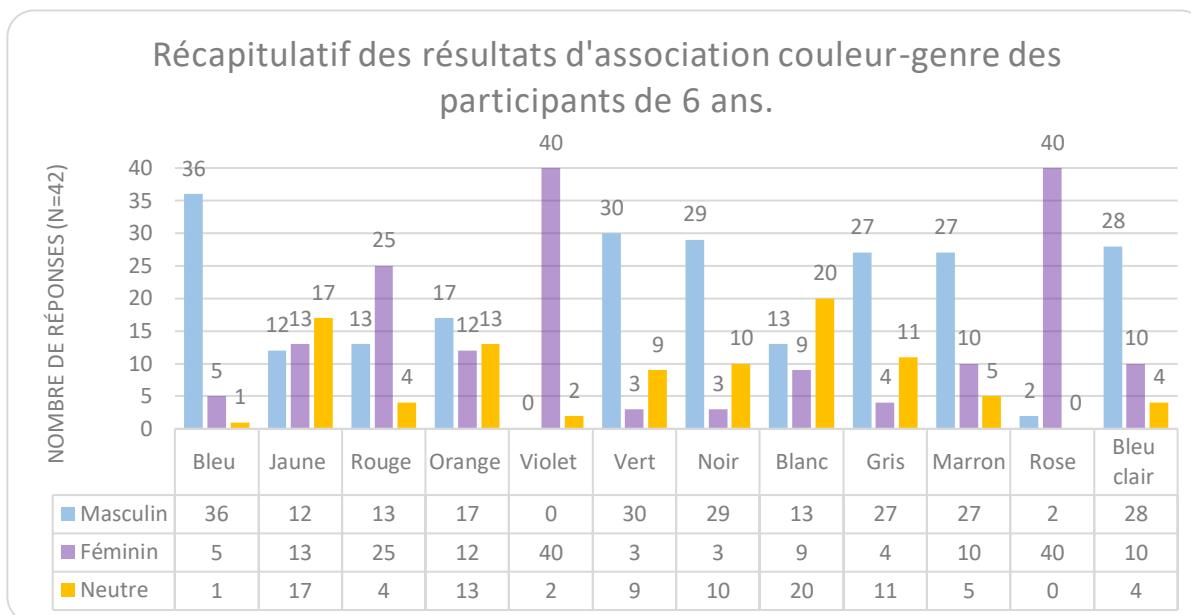


Figure 1 : Nombre de réponses correspondantes pour chaque association entre une couleur et un genre chez les participants de 6 ans (échelle N=42).

Rappelons qu'une couleur est stéréotypée à un genre lorsqu'elle est associée par plus de 50% des enfants à ce genre.

Nous pouvons donc observer que six couleurs sont majoritairement connotées masculines puisqu'elles sont chacune associée à plus de 50% au sexe masculin : le bleu (85,71%), le vert (71,43%), le noir (69,05%), le bleu clair (66,67%) mais également le marron et le gris (64,29% chacune).

Trois couleurs sont quant à elles stéréotypées féminines : le rouge (59,52%), le rose et le violet (95,24% chacune).

Les trois couleurs restantes (jaune ; orange ; blanc) ne sont pas majoritairement attribuées à un genre, mais ne sont pas non plus qualifiées de neutre puisqu'elles obtiennent un score inférieur à 50% pour chaque catégorie (masculin/féminin/neutre).

L'analyse des résultats de ce pré-test sert de point d'appui pour l'analyse des autres pré-tests mis en place, notamment celui du dessin et du tri d'images dans la justification et la cotation du choix des couleurs par les participants.

B. Pré-test du questionnaire

Rappelons que les enfants de CP se sont vu interroger afin de donner leur degré d'accord avec des énoncés dictés autour de trois grands thèmes : les métiers, les compétences et les tâches.

Le pré-test du questionnaire met en évidence que les enfants ont d'importants stéréotypes puisque le taux d'accord global aux énoncés dictés est de 59,97% contre 24,85% de désaccord.

1. Stéréotypes en lien avec les métiers

Chaque élève s'est vu interroger sur son degré d'accord avec le fait qu'un métier puisse être majoritairement connoté masculin ou féminin. Les participants de 6 ans présentent un taux d'accord aux énoncés stéréotypés liés aux métiers de 65,08% (contre 18,65% de désaccord).

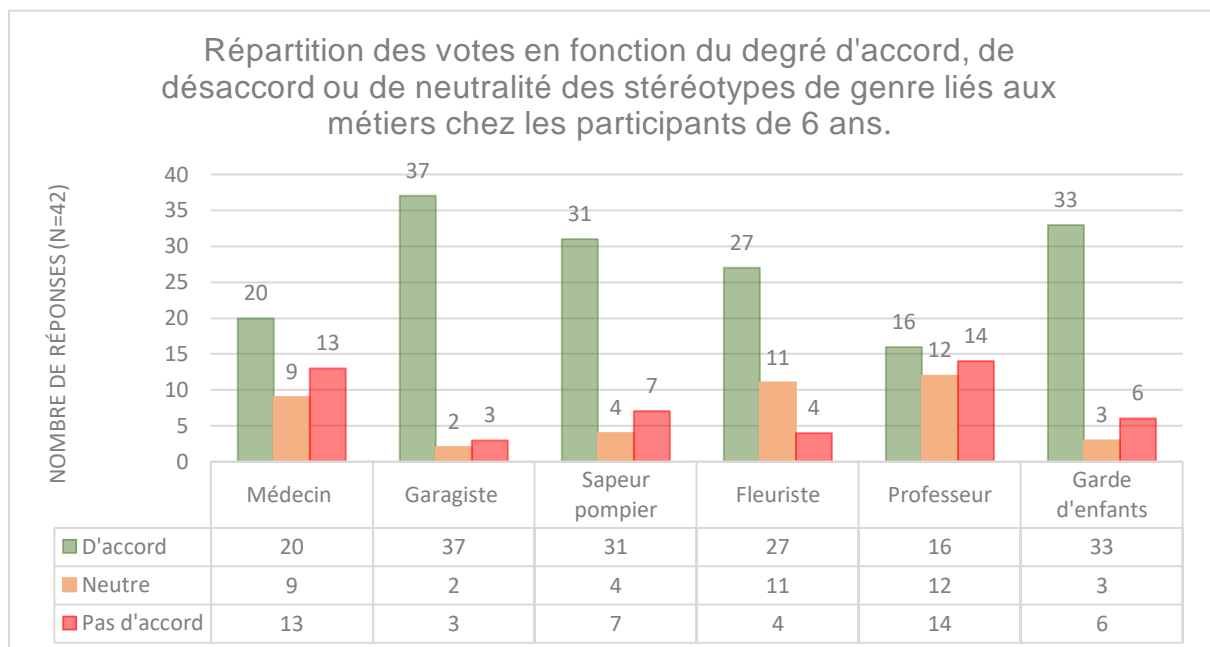


Figure 2 : Nombre de réponses exprimant le degré d'accord, de désaccord ou de neutralité des stéréotypes de genre liés aux métiers chez les participants de 6 ans.

Les résultats du pré-test questionnaire révèlent que le métier de garagiste et sapeur-pompier sont très stéréotypés masculins puisque respectivement 88,10% et 73,81% des enfants interrogés sont d'accord pour dire qu'il s'agit d'un métier d'homme. Cependant, le métier de médecin ne semble pas faire l'objet de stéréotypes rigides puisque seulement 47,62% des enfants le juge masculin.

Concernant les professions jugées féminines, les résultats montrent que fleuriste et garde d'enfants sont très stéréotypés avec respectivement 64,28% et 78,57% d'accord. Or, le métier de professeur n'est quant à lui, pas stéréotypé puisque seulement 38,10% des élèves s'accordent pour dire qu'il s'agit d'un métier de femmes. Ce faible pourcentage peut s'expliquer par la présence d'un professeur homme dans le cursus d'une grande partie des participants créant un biais dans leurs réponses.

2. Stéréotypes en lien avec les compétences

Chaque participant fut également interrogé pour exprimer son degré d'accord ou de désaccord sur le fait que la performance dans deux compétences soient majoritairement connotées masculins (mathématiques et sciences) et que deux autres soient majoritairement connotées féminins (français et anglais).

Les résultats nous permettent de constater que les élèves de 6 ans ne présentent pas ou peu de stéréotypes de genre en matière de performance dans des compétences scolaires. En effet, seulement 30,95% des participants sont en accord avec les énoncés dictés alors que 45,83% d'entre eux s'expriment en désaccord et 23,21% sans avis.

En effet, le tableau de résultats ci-dessous montre que les participants sont majoritairement en désaccord avec les énoncés dictés :

Tableau 6 : Nombre de réponses exprimant le degré d'accord, de désaccord ou de neutralité des stéréotypes de genre liés aux compétences chez les participants de 6 ans.

	Mathématiques		Sciences		Français		Anglais	
D'accord	11	26,19%	13	30,95%	13	30,95%	15	35,71%
Neutre	11	26,19%	13	30,95%	8	19,05%	7	16,67%
Pas d'accord	20	47,62%	16	38,10%	21	50,00%	20	47,62%

Aucune compétence ne fut associée à un genre donné, voire même une légère égalité des scores d'accord, neutre ou désaccord peut être observée pour la compétence « sciences » avec respectivement 13, 13 et 16 voix.

3. Stéréotypes en lien avec les tâches

Enfin, chaque participant a été questionné sur son degré d'accord avec le fait d'attribuer trois tâches à une dominance masculine (bricoler ; réparer des objets ; pêcher) et trois tâches à une dominance féminine (cuisiner ; faire le ménage ; s'occuper/promener les enfants).

Les résultats sont sans équivoque, les participants de 6 ans possèdent beaucoup de stéréotypes de genre liés aux tâches de chaque sexe : 74,21% des participants sont en accord avec les énoncés dictés contre seulement 17,06% de désaccord.

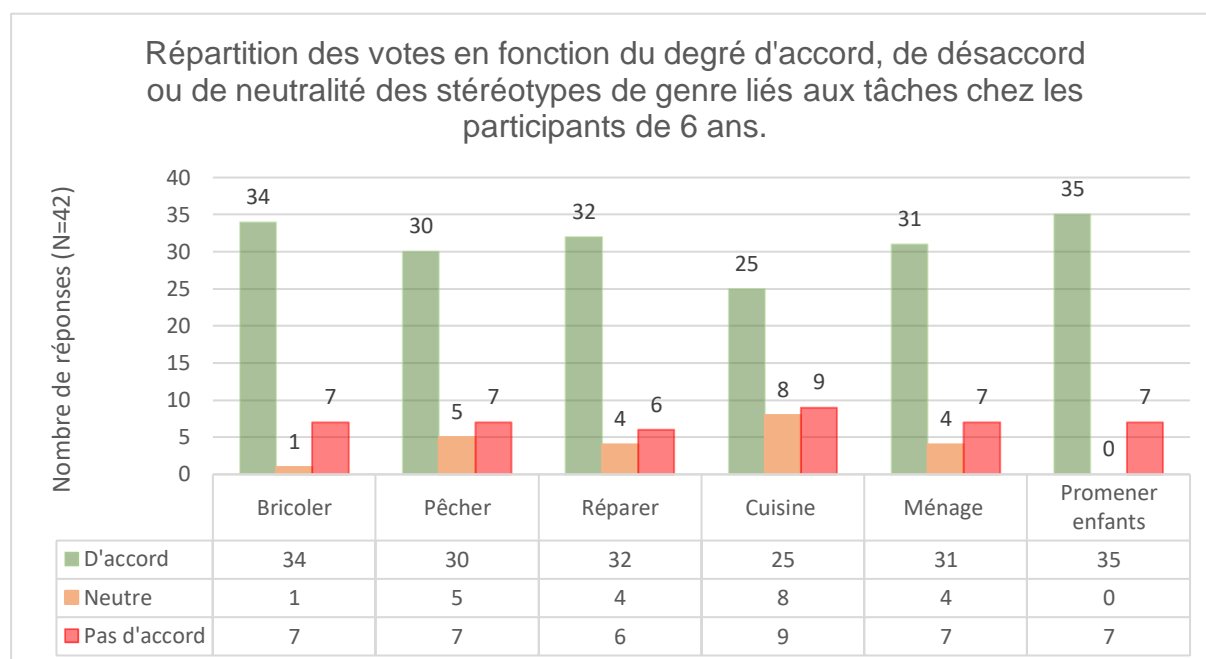


Figure 3 : Nombre de réponses exprimant le degré d'accord, de désaccord ou de neutralité des stéréotypes de genre liés aux tâches chez les participants de 6 ans.

Nous remarquons que pour l'ensemble des tâches socialement stéréotypées à un genre, les enfants de 6 ans sont majoritairement en accord.

En effet, pour les trois tâches à dominance masculine, les enfants expriment un degré d'accord avec les énoncés situé entre 71 et 80% : bricoler (80,95%), réparer (76,19%) et pêcher (71,43%).

En ce qui concerne les trois tâches à dominance féminine, les enfants expriment un degré d'accord aux trois énoncés entre 59 et 83% selon les tâches : promener les enfants (83,33%), faire le ménage (73,81%) et cuisiner (59,52%).

De manière générale, nous remarquons que les représentations des enfants sont empreintes de stéréotypes en ce qui concerne les métiers et les tâches. En effet, les participants ont exprimé un degré d'accord de 65,08% avec les énoncés des métiers et 74,21% pour ceux des tâches. Or, il apparaît que les compétences ne sont, quant à elles, que peu stéréotypées par les participants de 6 ans : seulement 30,95% sont en accord avec les énoncés tandis que 45,84% sont en désaccord et 23,21% n'expriment pas d'opinion.

C. Pré-test tri d'images - jouets

Les résultats de ce pré-test montrent que les enfants de 6 ans possèdent de forts stéréotypes liés à l'attribution sociétale d'un jouet à un genre donné : nous pouvons constater une cohérence entre le choix d'un jouet et la condition expérimentale de la consigne.

Tableau 7 : Répartition du nombre de réponses de choix de jouets culturellement stéréotypés masculins, féminins ou neutres en fonction de la condition expérimentale (prénom masculin/féminin/neutre).

	Condition prénom masculin "Thomas"		Condition prénom féminin "Léa"		Condition prénom neutre "Sif"		Totaux
Choix d'un jouet "garçon"	106	63,10%	3	1,79%	61	36,31%	170
Choix d'un jouet "fille"	1	0,60%	155	92,26%	9	5,36%	165
Choix d'un jouet "neutre"	61	36,31%	10	5,95%	98	58,33%	169
Totaux	168	100,00%	168	100,00%	168	100,00%	

De manière générale, nous pouvons donc dire que les enfants de 6 ans possèdent plus de stéréotypes lorsqu'il s'agit de sélectionner des jouets destinés à une fille. En effet, 155 jouets stéréotypés féminins ont été choisis pour la condition expérimentale du prénom féminin Léa (soit 92,26%) contre 106 jouets stéréotypés masculins pour la condition expérimentale du prénom masculin Thomas (soit 63,10%). Cette différence s'explique par le fait que pour la condition du prénom féminin, les votes sont plus unanimes alors qu'en condition du prénom masculin, les choix s'orientent vers des jouets masculins mais également vers des jouets neutres. Cette idée se confirme par les résultats observés en condition neutre (Sif) puisqu'une majorité des jouets sélectionnés sont jugés neutres (58,33%), mais une part non-négligeable sont également des jouets masculins (36,31%).

Lorsque la consigne indique de choisir 4 jouets pour Thomas, 63,10% des participants choisissent des jouets stéréotypés masculins. Le robot (16,67%), le tracteur bleu (13,10%) et la voiture de course (10,71%) sont les trois jouets les plus sélectionnés.

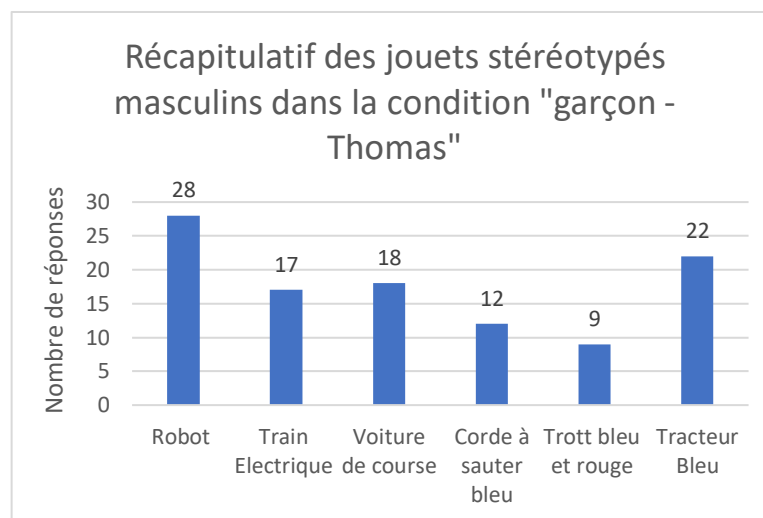


Figure 4 : Nombre de réponses représentant le choix des jouets stéréotypés masculins pour la condition expérimentale « prénom garçon – Thomas ».

Lorsque la consigne indique de choisir 4 jouets pour Léa 92,26% des participants de 6 ans choisissent des jouets stéréotypés féminins. Cette fois-ci, les trois jouets les plus sélectionnés sont le déguisement de fée (22,02%), la poupée (16,67%) et la trottinette rose (16,07%).

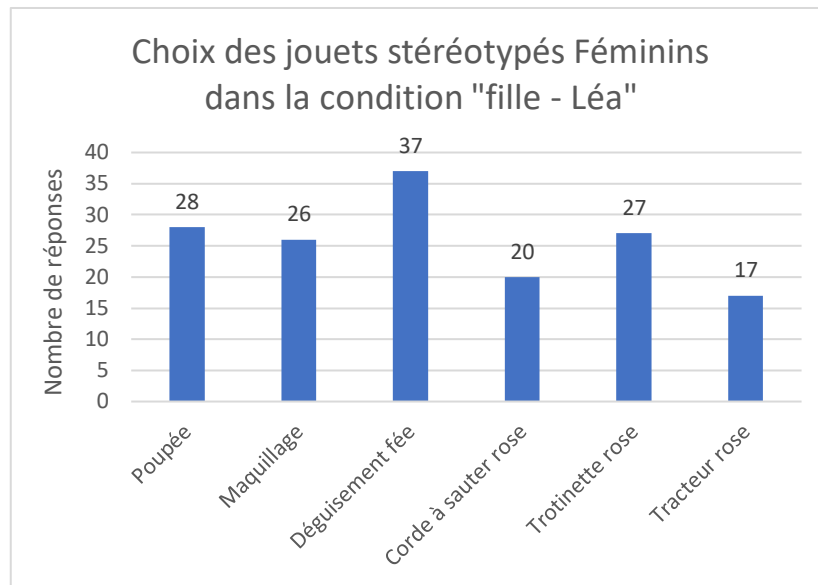


Figure 5 : Nombre de réponses représentant le choix des jouets stéréotypés féminins pour la condition expérimentale « prénom fille – Léa ».

Nous constatons donc, dans ces deux situations, que les participants choisissent des jouets stéréotypés avec le genre énoncé dans la consigne. Cependant, il est important de souligner qu'ils sélectionnent davantage de jouets stéréotypés pour la condition « fille ». En effet, les résultats montrent que pour la condition « garçon », les enfants orientent leur choix vers des jouets culturellement connotés masculin (63,10%) mais également vers des jouets neutres (36,31%), ce qui n'est pas le cas pour la condition « fille ».

En ce qui concerne la condition expérimentale neutre, nous avons remarqué que le prénom Sif orientait le choix des participants vers des jouets dits neutres dans 58,33% des cas ou vers des jouets masculins (36,31%).

Les jouets neutres les plus sélectionnés par les participants sont le puzzle (12,5%), le tracteur en bois marron (10,12%) ainsi que la corde à sauter en bois marron et le toboggan avec chacun 9,52% des votes.

La condition neutre permet de mettre en avant le fait que parfois la couleur prime sur la nature du jouet. A titre d'exemple, le tracteur est culturellement associé aux garçons, or les résultats du pré-test montre que lorsque le tracteur est de couleur rose, il est sélectionné par 10,12% des participants pour la condition « fille » Léa.

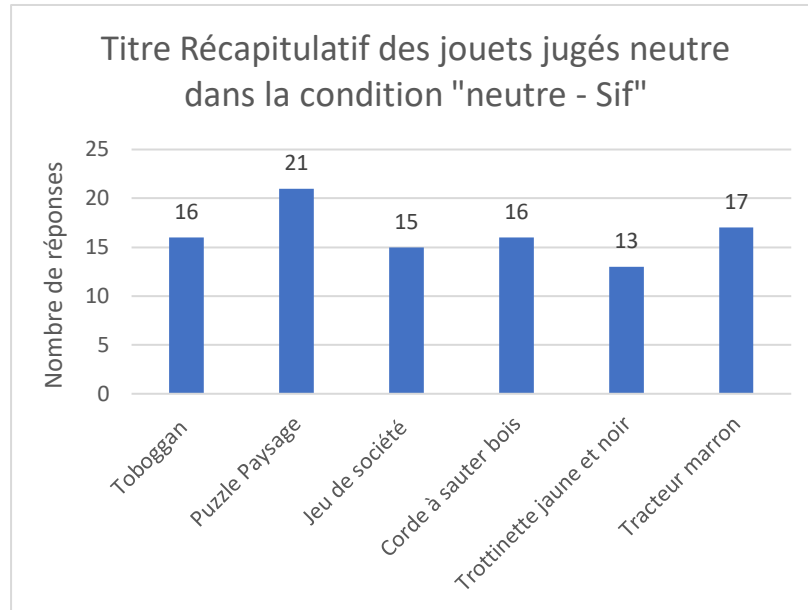


Figure 6 : *Nombre de réponses représentant le choix des jouets jugés neutres pour la condition expérimentale « prénom neutre – Sif ».*

II. Résultats du pré-test dessin des participants de 6 et 10 ans

Afin d'analyser les productions des enfants, nous avons recensé l'ensemble des éléments stéréotypés, contre-stéréotypés et neutres (*cf. annexe 9, p. 83 : tableau Excel vierge cotation dessins*). Les éléments relèvent de quatre grandes catégories : les couleurs utilisées ; l'activité représentée ; les éléments de décors et les éléments physiques caractéristiques du bonhomme. Pour rappel, un point était attribué pour chaque élément stéréotypé (+1 points), un point était retiré pour chaque élément contre-stéréotypé (-1 point) et aucun point n'était alloué pour les éléments jugés neutre. Cette cotation permet donc d'obtenir un score global représentatif des stéréotypes de genre dans le dessin de chaque enfant et plus globalement chez les enfants de 6 et 10 ans.

A. Résultats généraux

De manière générale, les participants de 6 ans ont davantage de stéréotypes que les participants de 10 ans. En effet, les résultats du pré-test dessin montrent que les enfants de CP ont un score global cumulé de 285 points supérieur, et un score moyen par participant de 6 points. Les enfants de CM2 ont, eux, un score global cumulé de 257 points, et un score moyen par participant de 7 points.

Tableau 8 : Scores globaux cumulés et scores moyens des participants de 6 et 10 ans au pré-test dessin.

	Participants de 6 ans		Participants de 10 ans	
	Score global cumulé	Score moyen	Score global cumulé	Score moyen
Couleurs utilisées	88	1,5	46	1,3
Activités représentées	40	0,6	9	0,2
Éléments de décor représentés	20	0,5	24	0,8
Éléments caractéristiques physiques du bonhomme représentés	138	3,2	178	4,9
Total	286	6	257	7

Nous remarquons que les participants de 6 ans ont plus de stéréotypes liés aux couleurs et aux activités tandis que les participants de 10 ans ont plus de stéréotypes en matière d'ajout d'éléments de décor et de caractéristiques physiques sur le bonhomme représenté dans leur dessin.

Tableau 9 : Nombre d'éléments recensés et le score équivalent des participants de 6 et 10 ans.

	Nb d'éléments recensés	Score CP	Nb d'éléments recensés	Score CM2
Couleurs stéréotypées (+1 point / couleur)	125	125	48	48
Couleurs contre-stéréotypées (-1 point / couleur)	37	-37	2	-2
Couleurs neutres (0 point)	27	0	?	0
	Nb d'éléments recensés		Nb d'éléments recensés	
Activités stéréotypées (+1 point / activité)	42	42	10	10
Activités contre-stéréotypées (-1 point / activité)	2	-2	1	-1
Activités neutres (0 point)	38	0	61	0
	Nb d'éléments recensés		Nb d'éléments recensés	
Éléments de décor stéréotypés (+1 point / élément)	27	27	30	30
Éléments de décor contre-stéréotypés (-1 point / élément)	7	-7	6	-6
Éléments de décor neutres (0 point)	82	0	68	0
	Nb d'éléments recensés		Nb d'éléments recensés	
Éléments caractéristiques physiques bonhomme stéréotypés (+1 point / élément)	138	138	180	180
Éléments caractéristiques physiques bonhomme contre-stéréotypés (-1 point / élément)	0	0	2	-2
Éléments caractéristiques physiques bonhomme neutres (0 point)	4	0	2	0
Total	529	286	410	257

Nous pouvons constater un écart considérable en termes de nombre d'éléments recensés et donc de scores en ce qui concerne les couleurs utilisées dans les dessins, entre les participants de 6 ans et ceux de 10 ans, pour la simple raison que le pré-test couleur n'a pas pu être effectué auprès des élèves de CM2 en raison de la crise sanitaire. Ainsi, les données recensées pour les élèves de CM2 se basent uniquement sur le recensement de deux couleurs culturellement stéréotypées, le bleu pour les garçons et le rose pour les filles qui sont apparues de manière significative dans les productions des enfants.

Les données des élèves de CM2 ne sont que partiellement exploitables et comparables avec celles des élèves de CP. Ainsi, nous avons fait le choix de procéder à l'analyse unique des résultats des CP en matière de couleurs utilisées dans les dessins.

B. Résultats de couleurs utilisées par les participants de 6 ans

Les résultats obtenus au pré-test d'association entre les couleurs et les genres ont permis l'analyse des couleurs utilisées par les enfants de 6 ans durant le pré-test dessin.

Nous pouvons constater que les couleurs utilisées lors de la production de dessins par les participants de 6 ans sont majoritairement stéréotypées, et ce, quelle que soit la condition expérimentale. A titre d'exemple, le dessin de l'élève A en condition expérimentale « féminin », regroupe les trois couleurs jugées stéréotypées lors du pré-tests d'association couleurs-genres : le rose, le violet et le rouge (*cf. annexe 10, p. 84 : dessin de l'élève A utilisant des couleurs stéréotypées féminines*).

125 éléments de couleurs stéréotypées ont été recensés dans l'ensemble des dessins des participants dont 65 points dans les dessins représentant un homme et 60 points dans les dessins représentant une femme. En termes d'éléments de couleurs contre-stéréotypés, nous n'en avons recensés que 37 dont 10 points dans les dessins hommes et 17 dans les dessins femmes.

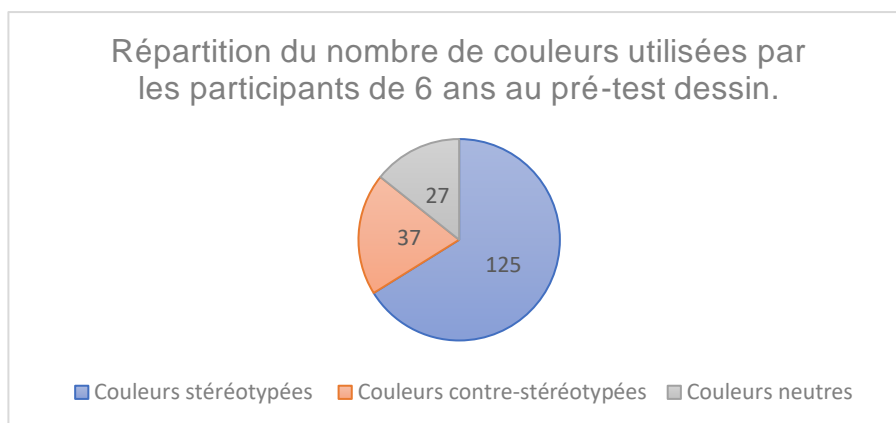


Figure 7 : Répartition du nombre de couleurs utilisées par les participants de 6 ans durant le pré-test dessin.

C. Analyse comparative des deux groupes d'âges (6 et 10 ans)

Trois catégories peuvent être comparées : les activités représentées dans les dessins, les éléments de décors présents ainsi que les éléments caractéristiques physiques du bonhomme représenté.

1. Les activités représentées dans les dessins des participants de 6 et 10 ans

Tout d'abord, nous pouvons dire que, de manière générale, les participants de 6 et 10 ans représentent majoritairement (72,39%) des personnages effectuant une activité stéréotypée : comme par exemple, réparer des voitures, pêcher, faire du football pour les garçons (*cf. annexe 11, p. 85 : exemples de productions de participants dont l'activité est culturellement stéréotypée masculine*), et faire de la corde à sauter, jouer à la poupée ou faire la cuisine pour les filles (*cf. annexe 12, p. 86 : exemples de productions de participants dont l'activité est culturellement stéréotypée féminine*).

Les résultats nous montrent également que les dessins des élèves de CP sont davantage stéréotypés que les élèves de CM2 en matière d'activité effectuée par le personnage : en effet, 51,22% des dessins de CP sont stéréotypés contre seulement 13,16% des dessins de CM2. Cet écart peut s'expliquer par le fait que la passation du pré-test ne s'est pas faite dans les mêmes conditions pour les deux groupes d'âge : les élèves de CP ont effectué le pré-test individuellement et nous avons insisté sur la bonne réalisation de la consigne (représenter un bonhomme faisant quelque chose)

alors que les CM2 ont été contraints de passer le pré-test en distancié, collectivement sans surveillance de notre part pour le respect de la consigne.

En revanche, nous remarquons que les élèves de CM2 ont fait plus de dessins (80,26%) représentant des personnages dans des activités neutres (se balader ; se reposer ; jouer dehors ; rentrer chez soi) que les CP (46,34%).

Nous remarquons cependant que les deux groupes d'âge s'accorde sur une même tendance : les participants de 6 et 10 ans ne réalisent que peu de dessins représentant une activité contre-stéréotypée (2,44% des dessins de CP et 1,32% des dessins de CM2). Par exemple : seul un élève de CM2 a placé son bonhomme dans un contexte contre-stéréotypé, à savoir une fille faisant du football (*cf. annexe 13, p. 87 : dessin de l'élève B représentant une fille jouant au football*).

2. Les éléments de décor présents dans les dessins des participants

Ensuite, l'analyse des dessins a permis de mettre en avant les résultats suivants en matière d'éléments de décor présents dans les dessins des participants de 6 et 10 ans : globalement, quel que soit leur âge, les participants incluent une majorité d'éléments de décor jugés neutres (70,69% pour les CP ; 65,38% pour les CM2) tels que les maisons, les arbres, ou bien encore les animaux.

Les 30% restants sont en grande partie stéréotypés : en effet, 23,28% des éléments de décor sont stéréotypés dans les dessins des élèves de CP ainsi que 28,85% dans les élèves de CM2. Le dessin de l'élève C donne un exemple significatif d'éléments de décor stéréotypés présents dans un dessin représentant une femme (*cf. annexe 14, p. 87 : dessin de l'élève C pour la condition féminine dont les éléments de décor sont stéréotypés*). Nous pouvons y observer de nombreux éléments de décor culturellement stéréotypés : un décor de chambre à coucher de petite fille avec une parure de lit rose, rouge et violet au motif de cœurs et d'étoiles, ainsi qu'un tapis de sol violet, une table de chevet sur laquelle est posée un vase avec une fleur et un tableau décoratif représentant un paysage fleuri.

Tableau 10 : Répartition du nombre d'éléments de décor représentés par les participants de 6 et 10 ans au pré-test dessin.

	Participants de 6 ans		Participants de 10 ans	
Éléments de décor stéréotypés	27	23,28%	30	28,85%
Éléments de décor contre-stéréotypés	7	6,03%	6	5,77%
Éléments de décor neutres	82	70,69%	68	65,38%

3. Éléments caractéristiques des bonhommes représentés dans les dessins des participants de 6 et 10 ans

Enfin, les éléments caractéristiques des bonhommes représentés sur les dessins des participants de 6 et 10 ans sont tous en grande majorité stéréotypés.

Les résultats montrent que 97,18% des éléments caractéristiques présents dans les dessins des participants de 6 ans sont stéréotypés, et 97,82% pour les dessins des participants de 10 ans.

Tableau 11 : Répartition du nombre d'éléments caractéristiques physiques du bonhomme par les participants de 6 et 10 ans au pré-test dessin.

	Participants de 6 ans		Participants de 10 ans	
Éléments caractéristiques physiques stéréotypés	138	97,18%	180	97,82%
Éléments caractéristiques physiques contre-stéréotypés	0	00,00%	2	1,09%
Éléments caractéristiques physiques neutres	4	2,82%	2	1,09%

De manière générale, nous constatons que les élèves de CM2 ont un nombre total d'éléments stéréotypés (180) supérieur à celui des CP (138). Cela s'explique par le fait que les élèves de CM2 ajoutent plus d'éléments de détails tels que les formes du corps, les accessoires, bijoux, sacs, vernis ou bien encore le maquillage. L'analyse des dessins des élèves de CP révèle que les participants de 6 ans stéréotypent moins

les accessoires que les CM2 et se cantonnent à des stéréotypes culturels plus simples (exemple : la robe et les cheveux longs pour une femme).

Qu’importe la condition et leur âge, l’ensemble des participants incluent plus d’éléments stéréotypés en condition féminine. En effet, 98 éléments stéréotypés sont recensés dans les dessins de participants de 6 ans en condition féminine (dont une majorité pour les cheveux longs et le port de la robe) et 127 éléments dans les dessins des participants de 10 ans (dont le nombre d’éléments liés aux accessoires et la morphologie du corps augmente).

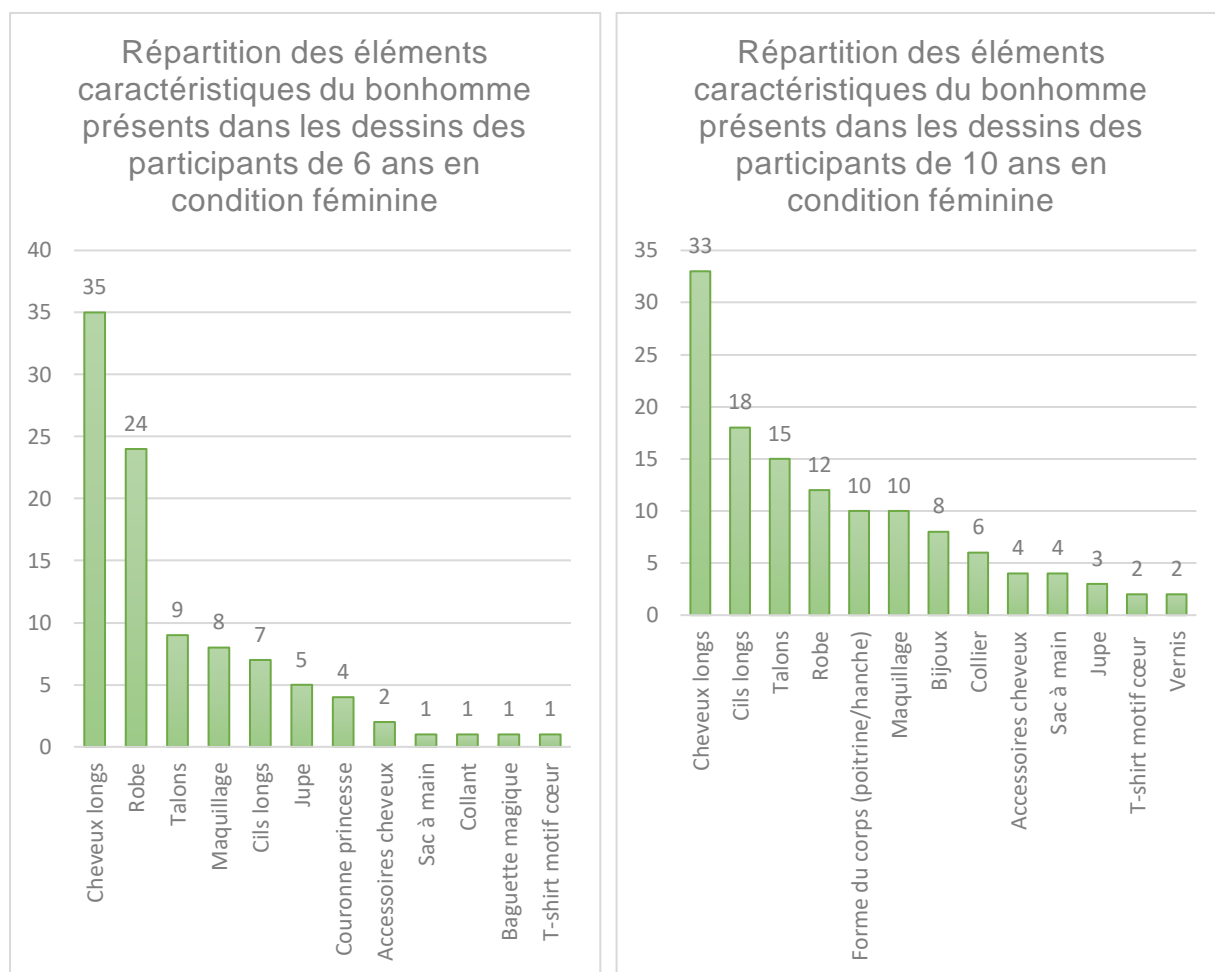


Figure 8 : Répartitions des éléments caractéristiques du bonhomme présents dans les dessins des participants de 6 et 10 ans en condition féminine.

En termes d’éléments stéréotypés en condition masculine, seulement 40 éléments stéréotypés sont recensés dans les dessins des participants de 6 ans (dont la majorité est le critère des cheveux courts) et 53 par les participants de 10 ans (qui ajoutent le critère de la musculature).

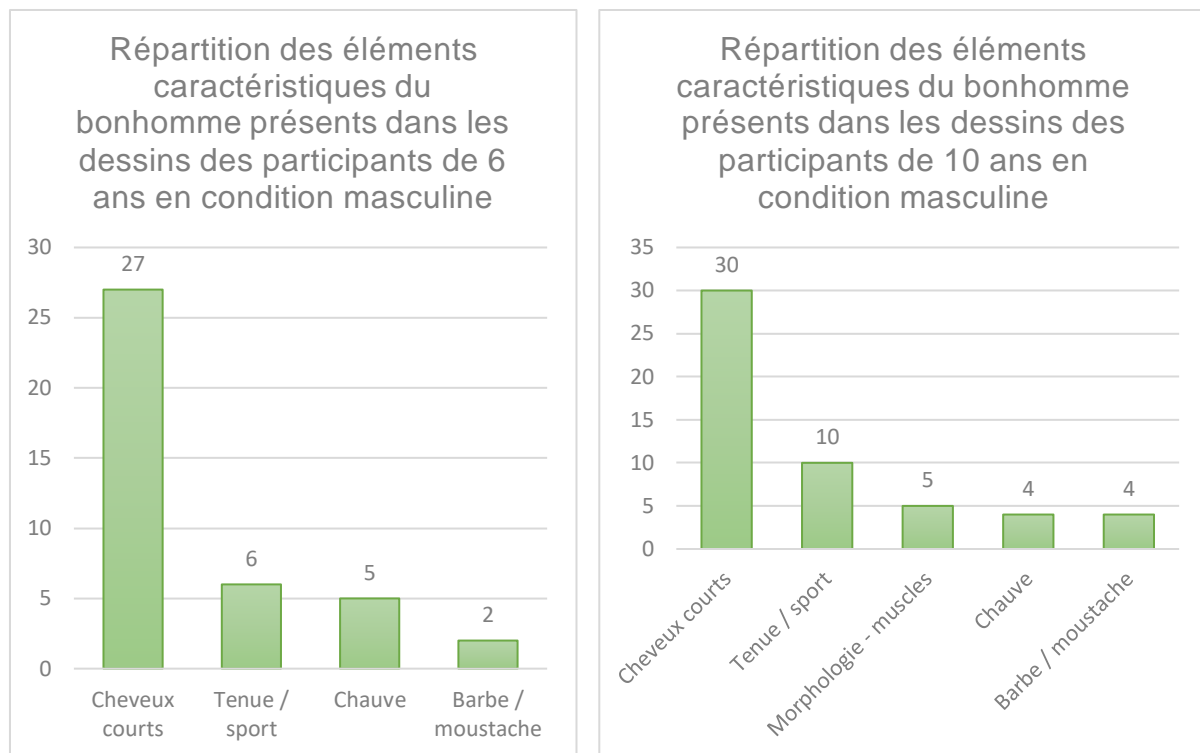


Figure 9 : Répartitions des éléments caractéristiques du bonhomme présents dans les dessins des participants de 6 et 10 ans en condition masculine.

Nous avons également constaté qu'aucune situation de bonhomme contre-stéréotypé n'était recensée dans les dessins des élèves de CP. De manière générale, les deux groupes d'âge n'intègrent que peu ou pas d'éléments caractéristiques du bonhomme contre-stéréotypés ou neutres dans leur dessin.

DISCUSSION

I. Les représentations stéréotypées des enfants entre 6 et 10 ans

Les pré-tests nous ont permis d'observer et d'analyser les représentations stéréotypées des enfants de 6 et 10 ans.

Les résultats obtenus aux pré-tests par les élèves de CP prouvent l'existence de stéréotypes de genre chez les enfants de 6 ans. Sur les douze couleurs présentées aux participants, neuf se sont révélées être stéréotypées, bien que les enfants de 6 ans semblent assigner davantage de couleurs au genre masculin. Les enfants se conforment notamment aux principaux stéréotypes véhiculés dans notre société, à savoir que le rose et le violet sont « pour les filles » et le bleu « pour les garçons ». Un comportement fut remarqué grâce au pré-test couleur : les enfants de 6 ans, bien que disposant de la possibilité de classer les couleurs comme neutres, ont davantage tendance à effectuer un premier tri des couleurs en sélectionnant les couleurs très stéréotypées telles que le rose, le violet pour les filles, et le bleu, le bleu ciel pour les garçons. En effet, dans 100% des cas, une de ces quatre couleurs était sélectionnée en premier pour être triée.

Les résultats ont également révélé que les enfants de 6 ans possèdent de forts stéréotypes de genre en termes de tâches, de métiers, mais également de jouets. Cependant, nous avons pu constater qu'ils ne possèdent que peu de stéréotypes liés aux compétences scolaires et à deux métiers en particulier, médecin et professeur. Il aurait été pertinent de réaliser un comparatif avec les enfants de 10 ans afin de déterminer si les représentations stéréotypées sont identiques et si elles sont aussi importantes pour les deux groupes d'âge.

Enfin, le pré-test dessin est un outil qui nous a permis de mettre en évidence les stéréotypes sur les hommes et les femmes des participants de 6 et 10 ans. Les résultats comparatifs entre les deux groupes d'âge permettent de mettre en évidence que les enfants possèdent des représentations stéréotypées relativement identiques, notamment les éléments physiques distinctifs tels que la longueur de cheveux (longs pour les femmes et courts/chauve pour les hommes), ou le port de certains types de vêtements (robes pour les femmes et tenue de sport/foot pour les hommes).

Cependant, les résultats obtenus infirment notre deuxième sous-hypothèse liée au pré-test dessin, à savoir que « Les élèves de 10 ans, quelle que soit la condition

expérimentale, auront un score aux pré-tests et aux post-tests de dessin plus faible que celui des élèves de 6 ans ». Ce test de dessin possède la particularité de mêler les représentations des enfants avec leur développement moteur. Globalement, nous avons constaté que les enfants de 6 ans ont un score moyen inférieur (nombre moyen d'éléments par dessin et par enfant) à celui des enfants de 10 ans. De manière générale, il est donc possible de dire que les enfants de 6 ans marquent le genre en utilisant des éléments physiques culturellement stéréotypés (exemples : les cheveux longs et la robe pour les femmes), alors que les enfants de 10 ans marquent également le genre par des éléments communs, mais stéréotypent davantage leur dessin en ajoutant des détails d'aspect physique supplémentaires tels que la morphologie du corps en fonction du genre ou bien encore l'ajout d'accessoires comme des vêtements de sport pour les hommes et des sacs à main ou du maquillage pour les femmes.

Si nous avons eu la possibilité d'obtenir les verbalisations des enfants de 10 ans après leur production de dessin, il aurait été pertinent de les analyser et de les prendre davantage en compte dans la cotation des dessins afin d'avoir un score plus précis et représentatif des capacités motrices et des stéréotypes des enfants.

Il est également important de noter qu'avec des conditions de passation de pré-test et un nombre de participants identiques, les résultats au pré-test aurait pu être différents.

II. Les résultats attendus aux pré-tests et aux post-tests

Pour confirmer notre première hypothèse, selon laquelle les scores des enfants de 6 ans seront plus élevés que ceux des enfants de 10 ans, nous espérons observer une évolution développementale ainsi qu'un effet d'apprentissage chez les enfants de 10 ans. En effet, nous souhaitons mettre en évidence l'existence du « pic de rigidité » décrit par Martin et Ruble (2004) et De Bosscher, Durand-Delvigne, Przygoski et Rémy (2010) dans leurs travaux. Ce pic de rigidité rend la flexibilité des stéréotypes de genre plus difficile chez les enfants de 6 ans que chez les enfants de 10 ans. Ces derniers, ayant acquis la constance du genre (Kohlberg, 1966), arriveraient à remettre davantage en cause leurs représentations stéréotypées. Étant plus flexibles et possédant les capacités cognitives pour se questionner sur leurs stéréotypes, nous espérons observer, chez les enfants de 10 ans, des scores moins élevés et davantage d'effets de la séquence. Les enfants de 6 ans ont besoin de ces stéréotypes de genre

pour continuer à construire leur identité sexuée, les rendant ainsi moins réceptifs et flexibles à la séquence.

Nous avons également espéré pouvoir faire une distinction entre groupes expérimentaux et groupes témoins pour confirmer notre seconde hypothèse (« Les scores entre les pré et les post-tests des classes expérimentales diminuent davantage que les scores des classes témoins, quel que soit l'âge, grâce à la mise en place de la séquence - Construisons notre livre pour déconstruire nos stéréotypes »). L'idée principale étant de prouver que la mise en place de notre séquence impacterait les représentations stéréotypées des enfants, et cela quel que soit leur âge. Nous souhaitions observer et justifier l'effet de l'apprentissage sur la réduction des stéréotypes de genre. L'effet de l'apprentissage se traduit par une diminution plus importante des scores des groupes expérimentaux entre les pré-tests et les post-tests. En mettant en place une séquence visant à la construction, par les enfants, de leur propre outil, nous voulions leur faire prendre conscience des comportements et stéréotypes présents dans l'école, leur classe mais aussi en eux-mêmes.

Enfin, nous aurions également souhaité pouvoir observer les effets d'apprentissage au travers de l'évolution des dessins des enfants entre la phase de pré-tests et celle de post-tests.

De manière générale, il est important de garder à l'esprit que les seuls résultats obtenus aux pré-tests ne permettent pas de traiter de manière objective l'évolution développementale et l'effet de l'apprentissage sur les stéréotypes de genre des enfants de 6 et 10 ans. Cependant, les résultats obtenus aux pré-tests par les participants de 6 ans traduisent l'intérêt de proposer une séquence sur la question de la réduction des stéréotypes de genre chez les enfants.

III. Analyse de la séquence envisagée

Le point de départ de notre séquence s'est axé autour de l'utilisation de l'album de jeunesse. Malgré que l'album de jeunesse ne soit que rarement utilisé comme outil d'apprentissage (Fijalkow, 1999, 2003), nous savons cependant qu'il véhicule un nombre important d'informations auprès des enfants et joue un rôle crucial dans le développement de celui-ci. L'album prend une place de plus en plus considérable dans les programmes d'enseignement. En effet, nous prenons progressivement conscience de l'importance d'un tel support. Par exemple, nombreuses sont les études établissant

maintenant un lien réel entre l'album de jeunesse et le développement d'aptitudes cognitives en lien avec la théorie de l'esprit chez les enfants (Duval, Piolina, Bejanin, Laisney, 2011). Théorie selon laquelle les enfants sont en capacité, très jeunes, de comprendre leur fonctionnement et états mentaux, mais également ceux des autres. L'album de jeunesse nous semblait donc être un outil pertinent pour réaliser notre séquence. Anne Dafflon-Novelle (2003) le décrit même comme un outil de socialisation et d'accès à la culture. A l'heure actuelle, l'album est un outil classique et connu par une grande majorité des enfants. Cependant, une étude de Morin-Messabel *et al.* (2018) montre qu'il n'est pas productif de travailler la déconstruction des stéréotypes de genre en s'appuyant uniquement sur des images contre-stéréotypées. C'est ainsi que nous avons orienté notre choix vers un album proposant une vision plus égalitaire des représentations des enfants, et non pas contre-stéréotypée. Un album a particulièrement retenu notre attention : « Les filles/Les garçons peuvent le faire aussi ! » de Sophie Gourion et Isabelle Maroger, aux éditions Gründ. Cet album, au double sens de lecture, utilise des illustrations représentatives de scènes de vie de sexisme ordinaire qui se révèle très pertinent auprès des enfants. Une double page par stéréotype culturellement connue est proposée aux enfants pour faire évoluer leurs propres représentations. Nous nous sommes donc appuyé et inspiré de cet outil original et ludique pour proposer aux enfants la création de leur propre album de classe. L'objectif étant que l'apprentissage se fasse directement sur les scènes de vie réalistes constatées par les enfants dans leur école et leur classe. Ainsi, en identifiant et en prenant conscience de leurs représentations stéréotypées et erronées, les enfants se révéleraient peut-être davantage réceptifs et flexibles à leur évolution. A l'instar de la pédagogie alternative de Célestin Freinet, nous avons une réelle intention de placer l'enfant au cœur de son apprentissage et d'en devenir l'acteur principal en réfléchissant, s'interrogeant et créant un outil utile et réutilisable. En effet, la création d'un tel outil possède la particularité de pouvoir être pérennisé et servir de point d'appui dans d'autres apprentissages liés à la formation des futurs citoyens que sont les élèves. Un tel travail représente l'opportunité de faire travailler collectivement les enfants et engendrer une prise de conscience et une dynamique collective des inégalités et des représentations sexistes et stéréotypées présentes dans la classe mais également dans la société et les pensées de chacun.

Outre l'album de jeunesse, un autre outil se hisse en tête des outils préconisés par les programmes, et possède de nombreux bienfaits sur le développement de

l'enfant : la discussion à visée philosophique. La pratique philosophique a fait son entrée en 1996 dans le système scolaire, c'est alors que dans les années 2000, Delsol, Connac et Tozzi développent l'idée de la pratique de la discussion à visée philosophique. Cette dernière repose sur deux finalités : une ambition démocratique importante dans la construction du citoyen et, une ambition philosophique directe. Par cette pratique, les enfants apprennent à se questionner, questionner les autres en faisant attention aux respects de la parole et des opinions de tous, mais ils apprennent également à construire leurs pensées et répondre à des questions existentielles de leur développement. Il nous a donc semblé légitime et important d'intégrer le débat philosophique à plusieurs reprises au cours de notre séquence afin de laisser les enfants s'exprimer sur leurs propres représentations. Ces temps de débat avaient pour objectif principal de placer les enfants au centre de leur propre réflexion et déconstruction de leurs représentations stéréotypées.

IV. Axes d'améliorations envisagés

D'autres outils auraient pu être envisagés pour effectuer cette séquence. Nous pouvons notamment citer l'utilisation d'autres albums de jeunesse, la discussion à visée philosophique, des supports audiovisuels ou bien également la mise en place d'actions communes au sein de la classe, voire de l'école. Cependant, il est nécessaire d'envisager l'utilisation de ces outils au travers d'une réflexion intercycle, c'est-à-dire en adaptant les outils ou moyens de déconstruction au différent cycle pédagogique que nous avons à charge (cycle 1, 2 ou 3).

Nous pourrions donc envisager d'utiliser d'autres albums de jeunesse durant cette séquence afin de comparer et d'analyser les différentes représentations stéréotypées présentes dans les albums. Cette pratique multiplierait les sources et ainsi permettrait un apprentissage plus large auprès des enfants. Des ressources sont exploitables en fonction du cycle que l'on a. Par exemple, « L'imagier renversant », de Mélo et Sébastien Telleschi permet de travailler avec les enfants de cycle 1. En effet, cet imagier propose de nouvelles représentations : par exemple, sur la même page, papa met les gants de cuisine pendant que maman met ses gants de moto. A partir du cycle 2, jusqu'au cycle 3, il est possible d'utiliser des albums plus fournis tels que : « Les garçons et les filles », de Brigitte Labbé et Michel Puech ; « Poka et Mine : Le football », de Kitty Crowther. Il faudra différencier le contenu de la séquence d'apprentissage en fonction de l'âge des enfants. Par exemple, des élèves de CP

travailleront davantage sur les illustrations tandis que des élèves plus âgés, dont les capacités de lecture sont plus développées pourront travailler en autonomie sur le texte et les illustrations de l'album.

Outre les supports littéraires, des supports visuels peuvent être utilisés. Nous pouvons notamment citer la projection d'extrait de film ou des courts films d'animation. La chaîne France TV a notamment créé un programme de courtes vidéos intitulé « 1 jour, 1 question », qui répond chaque jour à une question posée par un enfant sur le thème de son choix. Dans la rubrique citoyenneté, nous retrouvons plusieurs vidéos exploitables avec des élèves de cycle 2 et 3 : comme par exemple, « C'est quoi un stéréotype ? » ou bien, « C'est quoi l'égalité entre les filles et les garçons ? ». Il est possible d'utiliser des supports visuels plus longs et complexes à analyser tels que des films (par exemple : Billy Elliot ou Tomboy. La particularité de tels supports est qu'ils enrôlent (Bruner, 1983) aisément les élèves dans l'apprentissage et mobilisent les capacités intellectuelles, critiques et réflexives des enfants.

Un outil, que nous avons utilisé dans notre séquence pédagogique, peut également ajuster en fonction du cycle que l'on a : la discussion à visée philosophique (DVP). Les programmes officiels préconisent l'initiation à la philosophie dès le plus jeune âge. Il est ainsi envisageable d'utiliser la discussion à visée philosophique avec l'ensemble des cycles en adaptant les modalités, notamment la modalité d'organisation et de temps. En effet, plus les élèves sont âgés, plus les discussions peuvent être longues et régulées (distribution de rôles aux élèves, par exemple un rapporteur, un maître du temps, un maître de la parole, etc). Le questionnement ne sera pas le même en fonction du cycle pédagogique : il est par exemple nécessaire d'adapter le vocabulaire employé entre des élèves de cycle 1 et de cycle 3.

Enfin, il est possible de mobiliser plusieurs cycles autour d'un même travail de déconstruction des stéréotypes. Ainsi, dans l'éventualité où nous aurions disposé de plus de temps et de flexibilité dans la mise en place de notre expérimentation, il aurait pu être intéressant d'envisager un travail autour d'un projet commun de classe. Par exemple, la journée internationale des droits de la femme, du dimanche 8 mars 2020, vise également à la promotion de l'égalité entre les genres. Un tel événement aurait pu être pertinent et utilisé comme point d'appui pour démarrer une dynamique collective de réflexion autour des inégalités entre les femmes et les hommes, et par conséquent, des représentations stéréotypées et erronées présentes dans notre société.

CONCLUSION

Notre questionnement initial était de savoir si la mise en place d'une séquence pédagogique pouvait réduire les stéréotypes de genre chez les enfants de 6 et 10 ans. Nous souhaitions également comprendre les différences de représentations stéréotypées entre ces deux groupes d'âge et voir si elles pouvaient évoluer vers une vision plus égalitaire entre les genres.

La crise sanitaire liée à la période de pandémie nous a contraintes à stopper nos expérimentations. Nous ne sommes malheureusement pas en mesure de valider ou d'infirmier notre question de recherche.

Cependant, ce présent travail d'initiation à la recherche m'a permis de bousculer et remettre en cause certaines de mes attitudes professionnelles et personnelles. En effet, je me suis rendu compte de l'importance de me questionner moi, en tant qu'individu mais particulièrement en tant qu'enseignante, sur mes propres représentations stéréotypées. En effet, en ayant conscience de celles-ci, il est possible pour moi de travailler dessus afin de les réduire, voire de les déconstruire. Une telle prise de conscience et un tel travail représenterait pour moi, par la suite, l'opportunité d'adopter le comportement le plus sain et le plus égalitaire possible envers mes élèves.

Je suis reconnaissante et emplie de gratitude d'avoir pu effectuer mon mémoire d'initiation à la recherche sur cette thématique car cela m'a permis de réaliser l'importance et l'impact de mes pensées et comportements sur mes futurs élèves. Je vais donc pouvoir exploiter ce travail dans les années à venir afin d'évoluer de manière constante pour et avec mes élèves.

BIBLIOGRAPHIE

Articles de revue

- Blakemore, J. E. O., & Centers, R. E. (2005). Characteristics of Boys' and Girls' Toys. *Sex Roles*, 53(9-10), 619-633. <https://doi.org/10.1007/s11199-005-7729-0>
- Caldera Y. M., Huston A. C., O'Brien M. (1989), "Social interactions and play patterns of parents and toddlers with feminine, masculine, and neutral toys", *Child Development*, 60, p. 70-76.
- Delacollette, N., Dardenne, B., & Dumont, M. (2010). Stéréotypes prescriptifs et avantages des groupes dominants. *L'Année psychologique*, 110(01), 127. <https://doi.org/10.4074/s0003503310001053>
- Desert, M., Croizet, J.-C., & Leyens, J.-P. (2002). La menace du stéréotype : une interaction entre situation et identité. *L'année psychologique*, 102(3), 555-576. <https://doi.org/10.3406/psy.2002.29606>
- Duval, C., Piolino, P., Bejanin, A., & Laisney, M. (2011). La théorie de l'esprit : aspects conceptuels, évaluation et effets de l'âge, *Revue de neuropsychologie*, vol. 3, no 1, DOI 10.1684/nrp.2011.0168
- Fagot, B. I., & Hagan, R. (1991). Observations of Parent Reactions to Sex-Stereotyped Behaviors: Age and Sex Effects. *Child Development*, 62(3), 617. <https://doi.org/10.2307/1131135>
- Grandière, M., Molin, M., & Université d'Angers. Centre d'histoire des régulations et des politiques sociales. (2003). Le stéréotype. Rennes, France : *Presses universitaires de Rennes*.
- Halim, M. L., Ruble, D., Tamis-LeMonda, C., & Shrout, P. E. (2013). Rigidity in Gender-Typed Behaviors in Early Childhood: A Longitudinal Study of Ethnic Minority Children. *Child Development*, 84(4), 1269-1284. <https://doi.org/10.1111/cdev.12057>
- Kerzil, J., & Codou, O. (2006). L'école à la lumière de la psychologie sociale. *Carrefours de l'éducation*, 22(2), 111. <https://doi.org/10.3917/cdle.022.0111>
- Kiefer, A. K., & Sekaquaptewa, D. (2007). Implicit stereotypes and women's math performance: How implicit gender-math stereotypes influence women's susceptibility to stereotype threat. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(5), 825-832. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2006.08.004>
- Kite, M. E. (2001). Changing times, changing gender roles: Who do we want women and men to be? In Unger, R. K. (Ed.), *Handbook of the psychology of women and gender* (pp. 215–227). New York : Wiley
- Morin-Messabel, C. (2014). Applications de la psychologie sociale : la thématique du genre en éducation. *La Revue électronique de Psychologie Sociale*, 6, 24-33.

- Mosconi, N. (2001). Comment les pratiques enseignantes fabriquent-elles de l'inégalité entre les sexes ? *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 5(1), 97-109. <https://doi.org/10.3406/dsedu.2001.953>
- Nosek, B. A., Banaji, M. R., & Greenwald, A. G. (2002). Math = male, me = female, therefore math \neq me. *Journal of Personality and Social Psychology*, 83(1), 44-59. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.83.1.44>
- Plante, I., Théorêt, M., & Favreau, O. E. (2009). Student gender stereotypes: contrasting the perceived maleness and femaleness of mathematics and language. *Educational Psychology*, 29(4), 385-405. <https://doi.org/10.1080/01443410902971500>
- Plante, I., Théorêt, M., & Favreau, O. E. (2010). Les stéréotypes de genre en mathématiques et en langues : recension critique en regard de la réussite scolaire*. *Revue des sciences de l'éducation*, 36(2), 389-419. <https://doi.org/10.7202/044483ar>
- Pomerleau, A., Bolduc, D., Malcuit, G., & Cossette, L. (1990). Pink or blue: Environmental gender stereotypes in the first two years of life. *Sex Roles*, 22(5-6), 359-367. <https://doi.org/10.1007/bf00288339>
- Poulin-Dubois, D., & Serbin, L. A. (2006). La connaissance des catégories de genre et des stéréotypes sexués chez le jeune enfant. *Enfance*, 58(3), 283. <https://doi.org/10.3917/enf.583.0283>
- Rouyer, Véronique, Mieyaa, Y., & Blanc, A. le. (2014). Socialisation de genre et construction des identités sexuées. *Revue française de pédagogie*, (187), 97-137. <https://doi.org/10.4000/rfp.4494>
- Schmader, T., Johns, M., & Barquissau, M. (2004). The Costs of Accepting Gender Differences: The Role of Stereotype Endorsement in Women's Experience in the Math Domain. *Sex Roles*, 50(11/12), 835-850. <https://doi.org/10.1023/b:sers.0000029101.74557.a0>
- Trautner, H. M., Ruble, D. N., Cyphers, L., Kirsten, B., Behrendt, R., & Hartmann, P. (2005). Rigidity and flexibility of gender stereotypes in childhood: developmental or differential? *Infant and Child Development*, 14(4), 365-381. <https://doi.org/10.1002/icd.39>
- Trouilloud, D., & Sarrazin, P. (2003). Note de synthèse [Les connaissances actuelles sur l'effet Pygmalion : processus, poids et modulateurs]. *Revue française de pédagogie*, 145(1), 89-119. <https://doi.org/10.3406/rfp.2003.2988>
- Zaouche-gaudron, C., & Rouyer, V. (2002). L'identité sexuée du jeune enfant : actualisation des modèles théoriques et analyse de la contribution paternelle. *L'Orientation scolaire et professionnelle*, (31/4), 523-533. <https://doi.org/10.4000/osp.3400>

Internet

Allais, E., *Préjugés, stéréotypes, discriminations : comment lutter contre ?*. Consulté le 14 décembre 2019 à l'adresse <https://entre-autre.fr/prejuges-stereotypes-discriminations-comment-lutter-contre/>

Leaper, C., (2014). *L'effet de la socialisation par les parents sur le genre des enfants*. Consulté le 12 octobre 2019 à l'adresse <http://www.enfant-encyclopedie.com/genre-socialisation-precoce/selon-experts/leffet-de-la-socialisation-par-les-parents-sur-le-genre>.

Rouyer, V., (2013). *La construction des inégalités entre filles et garçons à l'école maternelle*. Consulté le 24 décembre 2019 à l'adresse <https://www.inegalites.fr/La-construction-des-inegalites-entre-filles-et-garcons-a-l-ecole-maternelle>

Livres

Clément, C., & Demont, E. (2013). *La psychologie du développement en 20 grandes notions*. Paris, France : Dunod.

Duru-Bellat, M. (2004). *L'école des filles*. Paris, France : L'Harmattan.

Légal, J. B., & Delouée, S. (2015). *Stéréotypes, préjugés et discriminations*. Paris, France : Dunod.

Leyens, J., Scaillet, N. (2012). *Sommes-nous tous des psychologues ?*. Wavre, Belgique : Mardaga.

Leyens, J.-Ph., Yzerbyt, V., & Schadron, G. (1996), *Stéréotypes et cognition sociale*, Bruxelles, Mardaga.

Morin-Messabel, C., & Salle, M. (2013). *À l'école des stéréotypes*. Paris, France : L'Harmattan.

Rouyer, V., & Zaouche-Gaudron, C. (2007). *La construction de l'identité sexuée*. Paris, France : Armand Colin.

Mémoires de recherche

Andreu, E., *Déconstruire les stéréotypes de genre à partir d'albums de littérature de jeunesse au CP*. Education. 2016. dumas-01583267

Audifax, E., *Stéréotypes de genre chez les élèves de petite section et comportements de l'enseignant*. Education. 2013. ffdumas-00906404f

Dufoix, A., *Comment remettre en question les stéréotypes de genre au sein d'une classe de CM2 ?*. Education. 2017. dumas-01791443

Gestin, T., *Quel(s) rôle(s) pour le/la professeur(e) documentaliste dans le parcours d'orientation des élèves ?*. Education. 2017. dumas-01757117

Lafarguette, O., *Jeux et stéréotypes genrés dans le primaire*. Sciences de l'Homme et Société. 2017. dumas-02021028

Margarito, L., *Influence de la littérature jeunesse dans la transmission des stéréotypes de genre*. Education. 2017. dumas-01698499

Mollard, C. & Soulié, L., *Rôle de l'enseignant dans la diffusion des stéréotypes de sexe*. Éducation. 2012. dumas-00816551

Pasquier, G., Marro, C., & Breton, L., *Éduquer à l'égalité des sexes à l'école primaire : autour de quelques gestes professionnels accompagnant une activité de lecture littéraire*. Association française des enseignants de français (AFEF), 2016. hal-02510470

Plaza, M., *Stéréotypes sexués explicites et implicites en contexte sportif : réalité, évolution, et lien avec les comportements d'engagement sportif*. Médecine humaine et pathologie. 2016.

Salès-Wuillemin, E., *La catégorisation et les stéréotypes en psychologie sociale*. DUNOD, pp.365, 2006, PsychoSup. halshs-00596051

Viard-Crédat, A. *Stéréotypes de genre et égalité filles-garçons en CM1 : faire évoluer les représentations*. Education. 2017. dumas-01655968

Textes officiels

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche (et al.). « Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, dans le système éducatif, 2019 - 2024 ». Disponible sur https://cache.media.eduscol.education.fr/file/MDE/11/6/VFinale_Convention_Interminis_Egalite_Nov2019_1211116.pdf

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. « Programmes d'enseignement de l'école élémentaire et du collègue ». Bulletin Officiel spécial, n°11, 26 novembre 2015. Disponible sur <https://www.education.gouv.fr/au-bo-special-du-26-novembre-2015-programmes-d-enseignement-de-l-ecole-elementaire-et-du-college-3737>

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. « Les enjeux de l'égalité filles-garçons ». Disponible sur <https://eduscol.education.fr/cid46856/les-enjeux-de-l-egalite-filles-garcons.html>

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche. « Programme d'enseignement moral et civique de l'école et du collège (cycles 2, 3 et 4) ». Bulletin Officiel, n°30, 26 juillet 2018. Disponible sur <https://www.education.gouv.fr/bo/18/Hebdo30/MENE1820170A.htm>

Rapports

Centre Hubertine Auclert. (2014). *Égalité filles-garçons dès le plus jeune âge : un enjeu politiques petite enfance*. <https://www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/fichiers/actes-tfe-egalitefillesgarcons-cha-web.pdf>

COURTEAU, R., (2014). *Rapport d'information fait au nom de la délégation aux droits des femmes et à l'égalité des chances entre les hommes et les femmes sur les stéréotypes masculins et féminins dans les manuels scolaires*. <http://www.senat.fr/rap/r13-645/r13-6451.pdf>

Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes. (2016). *Formation à l'égalité filles-garçons : Faire des personnels enseignants et d'éducation les moteurs de l'apprentissage et de l'expérience de l'égalité*. <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/174000144.pdf>

Haut conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes. (2014). *Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes - Pour l'égalité femmes-hommes et contre les stéréotypes de sexe, conditionner les financements publics*. <https://www.vie-publique.fr/sites/default/files/rapport/pdf/144000624.pdf>

Table des illustrations

Tableaux

<i>Tableau 1 : Répartition de la population par âge, genre et conditions expérimentales.</i>	24
<i>Tableau 2 : Récapitulatif des éléments relevés dans les productions des participants.</i>	27
<i>Tableau 3 : Récapitulatif de la cotation des productions des participants.</i>	27
<i>Tableau 4 : Jouets proposés aux participants en fonction du genre et des conditions expérimentales (jouets culturellement stéréotypés avec congruence de la couleur / jouets culturellement contre-stéréotypés avec la congruence de la couleur).</i>	31
<i>Tableau 5 : Objectifs généraux et déroulement des séances de la séquence.</i>	33
<i>Tableau 6 : Nombre de réponses exprimant le degré d'accord, de désaccord ou de neutralité des stéréotypes de genre liés aux compétences chez les participants de 6 ans.</i>	39
<i>Tableau 7 : Répartition du nombre de réponses de choix de jouets culturellement stéréotypés masculins, féminins ou neutres en fonction de la condition expérimentale (prénom masculin/féminin/neutre).</i>	41
<i>Tableau 8 : Scores globaux cumulés et scores moyens des participants de 6 et 10 ans au pré-test dessin.</i>	45
<i>Tableau 9 : Nombre d'éléments recensés et le score équivalent des participants de 6 et 10 ans.</i>	45
<i>Tableau 10 : Répartition du nombre d'éléments de décor représentés par les participants de 6 et 10 ans au pré-test dessin.</i>	49
<i>Tableau 11 : Répartition du nombre d'éléments caractéristiques physiques du bonhomme par les participants de 6 et 10 ans au pré-test dessin.</i>	49

Figures

<i>Figure 1 : Nombre de réponses correspondantes pour chaque association entre une couleur et un genre chez les participants de 6 ans (échelle N=42).</i>	<i>37</i>
<i>Figure 2 : Nombre de réponses exprimant le degré d'accord, de désaccord ou de neutralité des stéréotypes de genre liés aux métiers chez les participants de 6 ans.</i>	<i>38</i>
<i>Figure 3 : Nombre de réponses exprimant le degré d'accord, de désaccord ou de neutralité des stéréotypes de genre liés aux tâches chez les participants de 6 ans.</i>	<i>40</i>
<i>Figure 4 : Nombre de réponses représentant le choix des jouets stéréotypés masculins pour la condition expérimentale « prénom garçon – Thomas ».</i>	<i>42</i>
<i>Figure 5 : Nombre de réponses représentant le choix des jouets stéréotypés féminins pour la condition expérimentale « prénom fille – Léa ».</i>	<i>43</i>
<i>Figure 6 : Nombre de réponses représentant le choix des jouets jugés neutres pour la condition expérimentale « prénom neutre – Sif ».</i>	<i>44</i>
<i>Figure 7 : Répartition du nombre de couleurs utilisées par les participants de 6 ans durant le pré-test dessin.</i>	<i>47</i>
<i>Figure 8 : Répartitions des éléments caractéristiques du bonhomme présents dans les dessins des participants de 6 et 10 ans en condition féminine.</i>	<i>50</i>
<i>Figure 9 : Répartitions des éléments caractéristiques du bonhomme présents dans les dessins des participants de 6 et 10 ans en condition masculine.</i>	<i>51</i>

Table des annexes

<i>Annexe 1 : Étiquettes-couleurs utilisées pour le pré-test couleurs</i>	67
<i>Annexe 2 : Smileys</i>	68
<i>Annexe 3 : Exemples d'énoncés de vérification</i>	68
<i>Annexe 4 : Énoncés du questionnaire</i>	69
<i>Annexe 5 : Tableau étiquettes jouets</i>	70
<i>Annexe 6 : Tableau de réponses pré-test tri d'images</i>	71
<i>Annexe 7 : Fiche de préparation séquence CP</i>	72
<i>Annexe 8 : Fiche de préparation séquence CM2</i>	78
<i>Annexe 9 : Tableau Excel vierge cotation dessins</i>	83
<i>Annexe 10 : Dessin de l'élève A utilisant des couleurs stéréotypées féminines</i>	84
<i>Annexe 11 : Exemples de productions de participants dont l'activité est culturellement stéréotypée masculine</i>	85
<i>Annexe 12 : Exemples de productions de participants dont l'activité est culturellement stéréotypée féminine).</i>	86
<i>Annexe 13 : Dessin de l'élève B représentant une fille jouant au football</i>	87
<i>Annexe 14 : Dessin de l'élève C pour la condition féminine dont les éléments de décor sont stéréotypés)</i>	87

ANNEXES

Annexe 1 : Étiquettes-couleurs utilisées pour le pré-test couleurs



bleu



jaune



rouge



orange



violet



vert



noir



blanc



gris



marron



rose



bleu clair

Annexe 2 : Smileys



Annexe 3 : Exemples d'énoncés de vérification

Exemple "Je suis d'accord"
<ul style="list-style-type: none">• Quelle est la chose que tu aimes le plus manger ?• [Réponse de l'enfant]• Très bien. Alors, si je te dis la phrase "J'adore manger [réponse de l'enfant]", est-ce que toi tu es d'accord avec cette phrase, est-ce que tu n'es pas d'accord ou est-ce que tu n'as pas d'avis/tu ne sais pas ? (Montrer les images une par une en même temps). <p>L'élève doit être capable de montrer l'image correspondante (je suis d'accord / smiley vert).</p>
Exemple "Je ne suis pas d'accord"
<ul style="list-style-type: none">• Quelle est la chose que tu détestes le plus manger ?• [Réponse de l'enfant]• Très bien. Alors, si je te dis la phrase "J'adore manger [réponse de l'enfant]", est-ce que toi tu es d'accord avec cette phrase, est-ce que tu n'es pas d'accord ou est-ce que tu n'as pas d'avis/tu ne sais pas ? (Montrer les images une par une en même temps que la phrase est exprimée). <p>L'élève doit être capable de montrer l'image correspondante (je ne suis pas d'accord / smiley rouge)</p>
Exemple "Je ne suis ni d'accord, ni pas d'accord"
<ul style="list-style-type: none">• Qu'est-ce que tes parents te préparent parfois à manger et que tu ne détestes pas mais que tu n'adores pas non plus ?• [Réponse de l'enfant]• Donc, si je te dis "J'aime les [réponse de l'enfant]", tu me réponds que tu es d'accord, pas d'accord ou que tu n'es ni d'accord, ni pas d'accord ? <p>L'élève doit être capable de montrer l'image correspondante (je ne suis ni d'accord, ni pas d'accord / smiley jaune)</p>

Annexe 4 : Énoncés du questionnaire

Énoncés pour les élèves de cycle 2 (CP) : Une fois, j'ai lu l'histoire d'un enfant de maternelle qui pensait que...

Énoncés pour les élèves de cycle 3 (CM2) : La semaine dernière, j'ai croisé un enfant de CE2 qui m'a dit qu'il pensait que ...

Énoncés compétences
<ul style="list-style-type: none">• ... les filles sont plus mauvaises en maths que les garçons ...• ... les filles sont plus mauvaises en sciences que les garçons ... • ... que les garçons sont plus mauvais pour apprendre le français que les filles ...• ... que les garçons sont plus mauvais pour apprendre l'anglais que les filles ...
Énoncés tâches
<ul style="list-style-type: none">• ... faire le ménage c'est plus une activité pour les filles que pour les garçons ...• ... faire la cuisine c'est plus une activité pour les filles que pour les garçons ...• ... promener les enfants au parc c'est plus une activité pour les filles que pour les garçons ... • ... faire du bricolage c'est plus une activité pour les garçons que pour les filles ...• ... pêcher c'est plus une activité pour les garçons que pour les filles ...• ... réparer quelque chose c'est plus une activité pour les garçons que pour les filles ...
Énoncés métiers
<ul style="list-style-type: none">• ... pilote d'avion, c'est plus un métier pour les garçons que pour les filles ...• ... être docteur, c'est plus un métier pour les garçons que pour les filles ...• ... être pompier, c'est plus un métier pour les garçons que pour les filles ...• ... garagiste, c'est plus un métier pour les garçons que pour les filles ... • ... fleuriste, c'est plus un métier pour les filles que pour les garçons ...• ... professeur, c'est plus un métier pour les filles que pour les garçons ...• ... garder les enfants, être nourrice, c'est plus un métier pour les filles que pour les garçons ...• ... travailler dans un magasin, c'est plus un métier pour les filles que pour les garçons ...

Compléter chaque phrase par : "toi tu es complètement d'accord, ni d'accord, ni pas d'accord ou pas d'accord ?"

Annexe 5 : Tableau étiquettes jouets

	Fille	Garçon	Neutre
Jouets stéréotypés			
			
			
Jouets stéréotypés qui seront déclinés en d'autres coloris			
Jouets appartenant à un genre mais dans coloris différent			
			

Annexe 6 : Tableau de réponses pré-test tri d'images

♀	Situation 1	Situation 2	Situation 3
Barbie			
Maquillage			
Déguisement fée			
Corde à sauter rose			
Trottinette violette et verte			
Tracteur rose			

♂	Situation 1	Situation 2	Situation 3
Robot			
Train électrique			
Voiture de course			
Corde à sauter bleu			
Trottinette bleu et rouge			
Tracteur bleu			

♀♂	Situation 1	Situation 2	Situation 3
Toboggan			
Puzzle paysage			
Jeux de société			
Corde à sauter en bois			
Trottinette jaune et noir			
Tracteur en bois			

Annexe 7 : Fiche de préparation séquence CP

Niveau : CP	Agir sur les stéréotypes de genre		Nombre de séances : 7
Discipline : EMC			
Compétences du socle commun visées par cette séquence			
<ul style="list-style-type: none"> • Domaine 1 - les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'écrit et à l'oral • Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps • Domaine 2 - Les méthodes et outils pour apprendre <ul style="list-style-type: none"> • Coopération et réalisation de projets • Domaine 3 - La formation de la personne et du citoyen <ul style="list-style-type: none"> • Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres • La règle et le droit • Réflexion et discernement • Responsabilité, sens de l'engagement et de l'initiative 			
Savoirs, savoir-faire, attitudes mis en œuvre : sous-compétences issues des programmes de 2015 et des ajustements de 2018			
<p>Culture du jugement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté et réglé • Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général 	<p>Culture de la sensibilité</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie • Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres • Accepter les différences • Être capable de coopérer <p>Culture de la règle et du droit</p>		

Culture de l'engagement <ul style="list-style-type: none"> Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique 		<ul style="list-style-type: none"> Respecter les règles communes Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques 	
Séance	Objectif général	Réalisation/consigne	Attendus de fin de cycle
Séance 1	→ Identifier les représentations générales des enfants concernant les stéréotypes de genre (recueil de conceptions).	<ol style="list-style-type: none"> Projection d'images contre-stéréotypés : une équipe de football féminine, des danseurs étoiles, etc. Verbalisation autour des images projeter : noter au tableau les idées essentielles de l'échange oral. Débattre autour des idées notées au tableau. 	<ul style="list-style-type: none"> Écouter autrui et produire un point de vue argumenté Adapter sa tenue, son langage et son attitude au contexte scolaire Savoir écouter autrui

Séance 2	<p>→ Présenter et commencer l'outil qu'est l'album.</p> <p>→ Faire face à une représentation plus égalitaire des genres (scène de vie, loisirs, droits, devoirs...)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lecture de l'album : "Les filles peuvent le faire aussi... Les garçons peuvent le faire aussi !" de Sophie Gourion. 2. Échange oral / verbalisation autour de l'album. 	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter et respecter les différences - Adapter sa tenue, son langage et son attitude au contexte scolaire - Participer et prendre sa place dans un groupe
Séance 3	<p>→ Déterminer les stéréotypes présents au sein de la classe et de l'école de manière générale</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rappel de la séance précédente : verbaliser brièvement sur l'album. 2. Échange collectif autour de la consigne suivante : "On a vu dans l'album que les enfants peuvent faire tous ce qu'ils veulent (loisirs, porter des couleurs, des vêtements particuliers), mais à l'école on voit que certains enfants s'empêchent de faire certaines choses. Et vous est-ce qu'il y a des choses que vous aimeriez faire mais que vous ne faites pas parce que vous avez peur qu'on se moque de vous ?" 3. Recueillir les réponses des enfants au tableau et discuter collectivement des points soulevés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Distinguer son intérêt personnel de l'intérêt général - Écouter autrui et produire un point de vue argumenté

			<ul style="list-style-type: none"> - Accepter et respecter les différences - Adapter sa tenue, son langage et son attitude au contexte scolaire
Séance 4	→ Proposer des pistes de réflexion pour réduire les inégalités au sein de la classe et de l'école.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rappel des réponses notées la séance précédente. 2. Distribuer une situation problème (=une réponse/activité stéréotypée dans l'école) 3. Par binôme (une fille/ un garçon si possible), réfléchir à comment rendre cette situation plus égalitaire pour les deux genres (ex: jouer au foot ensemble) 4. Présenter au reste de la classe l'alternative à sa situation problème 5. Échange collectif sur les solutions proposées 6. Noter au tableau les solutions les plus pertinentes et envisageables dans l'école. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respecter les règles de la vie collective - Écouter autrui et produire un point de vue argumenté - Accepter et respecter les différences - Adopter un comportement responsable

			par rapport à soi et à autrui
Séance 5	→ Mettre en scène des situations de vie plus égalitaire pour les deux genres.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diviser la classe en deux groupes homogènes. 2. Chaque groupe (encadrée par une enseignante) devra mettre en scène les solutions trouvées lors de la séance précédente. 3. Par groupe : réfléchir et se mettre d'accord collectivement sur une mise en scène possible. 4. Mettre en scène et photographier (à l'aide d'une tablette). 5. Présentation des productions au reste de la classe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adapter sa tenue, son langage et son attitude au contexte scolaire - Respecter les engagements pris envers soi-même et envers les autres - Écouter autrui et produire un point de vue argumenté
Séance 6	→ Utiliser la langue française pour illustrer des images non-stéréotypées.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Projection d'une photographie au TBI. 2. Oralement, sur la base du volontariat, proposition de phrase descriptive illustrant la photographie comme dans l'album de la séance 2 (ex : ici, à l'école, s'ils ont envie, les enfants peuvent tous jouer au football). 3. Rédaction de phrases, par l'enseignant, sur l'ordinateur 	<ul style="list-style-type: none"> - Participer et prendre sa place dans un groupe

			<ul style="list-style-type: none"> - Respecter les engagements pris envers soi-même et envers les autres - Adopter un comportement responsable par rapport à soi et à autrui
Séance 7	→ Produire un outil final présentant des situations de vie à l'école plus respectueuses et égalités.	<p>Par groupe :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Distribution d'une étiquette-phrase écrite la séance précédente + la photographie correspondante. 2. Mise en forme sur une page vierge format A4 : collage de la photo + phrase illustrative (déjà prédécoupée). 3. Temps de décoration de la page. 4. Assemblage commun du livre. 5. Lecture finale offerte de l'ensemble du livre. 	<ul style="list-style-type: none"> - Respecter les règles de la vie collective - Participer et prendre sa place dans un groupe - Savoir écouter autrui

Annexe 8 : Fiche de préparation séquence CM2

Niveau : CM2	Agir sur les stéréotypes de genre		Nombre de séances : 7
Discipline : EMC			
Compétences du socle commun visées par cette séquence			
<ul style="list-style-type: none"> • Domaine 1 - les langages pour penser et communiquer <ul style="list-style-type: none"> • Comprendre, s'exprimer en utilisant la langue française à l'écrit et à l'oral • Comprendre, s'exprimer en utilisant les langages des arts et du corps • Domaine 2 - Les méthodes et outils pour apprendre <ul style="list-style-type: none"> • Coopération et réalisation de projets • Domaine 3 - La formation de la personne et du citoyen <ul style="list-style-type: none"> • Expression de la sensibilité et des opinions, respect des autres • La règle et le droit • Réflexion et discernement • Responsabilité, sens de l'engagement et de l'initiative 			
Savoirs, savoir-faire, attitudes mis en œuvre : sous-compétences issues des programmes de 2015 et des ajustements de 2018			
<p>Culture du jugement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Confronter ses jugements à ceux d'autrui dans une discussion ou un débat argumenté et réglé • Différencier son intérêt particulier de l'intérêt général 	<p>Culture de la sensibilité</p> <ul style="list-style-type: none"> • S'estimer et être capable d'écoute et d'empathie • Exprimer son opinion et respecter l'opinion des autres • Accepter les différences • Être capable de coopérer 		

<p>Culture de l'engagement</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique 		<p>Culture de la règle et du droit</p> <ul style="list-style-type: none"> • Respecter les règles communes • Comprendre les principes et les valeurs de la République française et des sociétés démocratiques 	
Séance	Objectif général	Réalisation/consigne	Attendus de fin de cycle
Séance 1	→ Identifier les représentations générales des enfants concernant les stéréotypes de genre.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Projection d'images contre-stéréotypés : une équipe de football féminine, des danseurs étoiles, etc. 2. Verbalisation autour des images projeter : noter au tableau les idées essentielles de l'échange oral. 3. Distribution des rôles pour le débat : un maître du temps et deux rapporteurs (nous serons maîtresses de la parole). 4. Débat autour des idées notées au tableau. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adopter une attitude et un langage adaptés dans le rapport aux autres - Tenir compte du point de vue des autres - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement - Écouter autrui et justifier un point de vue au cours d'une conversation, d'un débat ou d'un dialogue

Séance 2	<p>→ Présenter et commencer l'outil qu'est l'album. → Faire face à une représentation plus égalitaire des genres (scène de vie, loisirs, droits, devoirs...)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Lecture de l'album : "Les filles peuvent le faire aussi... Les garçons peuvent le faire aussi !" de Sophie Gourion. 2. Échange oral / verbalisation autour de l'album. 3. Travail collectif et oral sur la cohérence texte/image : analyse de la couverture, et de chaque feuillet de pages (couleurs utilisées, représentations, descriptions, etc) 	<ul style="list-style-type: none"> - Accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre - Adopter une attitude et un langage adaptés dans le rapport aux autres
Séance 3	<p>→ Déterminer les stéréotypes présents au sein de la classe et de l'école de manière générale</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rappel de la séance précédente verbaliser brièvement sur l'album. 2. Échange collectif autour de la consigne suivante : "On a vu dans l'album que les enfants peuvent faire tout ce qu'ils veulent (loisirs, porter des couleurs, des vêtements particuliers), mais à l'école on voit que certains enfants s'empêchent de faire certaines choses. Et vous est-ce qu'il y a des choses que vous aimeriez faire mais que vous ne faites pas parce que vous avez peur qu'on se moque de vous ?" <ul style="list-style-type: none"> • Recueillir les réponses des enfants au tableau et discuter collectivement des points soulevés. 	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir conscience de sa responsabilité individuelle - Adopter une attitude et un langage adapté - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement - Écouter autrui et justifier un point de vue au cours d'une conversation, d'un débat ou d'un dialogue
Séance 4	<p>→ Proposer des pistes de réflexion pour réduire les inégalités au sein de la classe et de l'école.</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Rappel des réponses notées la séance précédente. 2. Distribuer une situation problème (=une réponse/activité stéréotypée dans l'école) 3. Par binôme (une fille/ un garçon si possible), réfléchir à comment rendre cette situation plus 	<ul style="list-style-type: none"> - Avoir conscience de sa responsabilité individuelle

		<p>égalitaire pour les deux genres (ex : jouer au foot ensemble)</p> <ol style="list-style-type: none"> 4. Présenter au reste de la classe l'alternative à sa situation problème 5. Échange collectif sur les solutions proposées 6. Noter au tableau les solutions les plus pertinentes et envisageables dans l'école. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adopter une attitude et un langage adapté - Tenir compte du point de vue des autres - Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement
Séance 5	→ Mettre en scène des situations de vie plus égalitaire pour les deux genres.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Diviser la classe en deux groupes homogènes. 2. Chaque groupe (encadrée par une enseignante) devra mettre en scène les solutions trouvées lors de la séance précédente. 3. Par groupe : réfléchir et se mettre d'accord collectivement sur une mise en scène possible. 4. Mettre en scène et photographier (à l'aide d'une tablette). 5. Présentation des productions au reste de la classe. 	<ul style="list-style-type: none"> - Adopter une attitude et un langage adapté - Tenir compte du point de vue des autres - Se positionner comme membre de la collectivité

Séance 6	→ Utiliser la langue française pour illustrer des images non-stéréotypées.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Projection d'une photographie au TBI. 2. Individuellement et à l'écrit, chaque élève propose phrase descriptive illustrant la photographie comme dans l'album de la séance 2 (ex : ici, à l'école, s'ils ont envie, les enfants peuvent tous jouer au football). 3. Collectivement, se mettre d'accord sur la phrase à sélectionner pour le livre. 4. Rédaction à l'ordinateur, par un élève, de la phrase retenue (sans tenir compte des fautes d'orthographe). 	<p>Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement</p> <p>- Écouter autrui et justifier un point de vue au cours d'une conversation, d'un débat ou d'un dialogue</p>
Séance 7	→ Produire un outil final présentant des situations de vie à l'école plus respectueuses et égalités.	<p>Par groupe :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Correction des étiquettes-phrases écrite la séance précédente puis découpage de ces dernières par les élèves. 2. Distribution d'une phrase et de la photographie correspondante à chaque groupe 3. Mise en forme sur une page vierge format A4 : collage de la photo + phrase illustrative (déjà prédécoupée). 4. Temps de décoration de la page. 5. Assemblage commun du livre. 6. Lecture finale offerte de l'ensemble du livre. 	<p>- Adopter une attitude et un langage adaptés dans le rapport aux autres</p> <p>- Prendre en charge des aspects de la vie collective et de l'environnement et développer une conscience civique</p>

Annexe 9 : Tableau Excel vierge cotation dessins

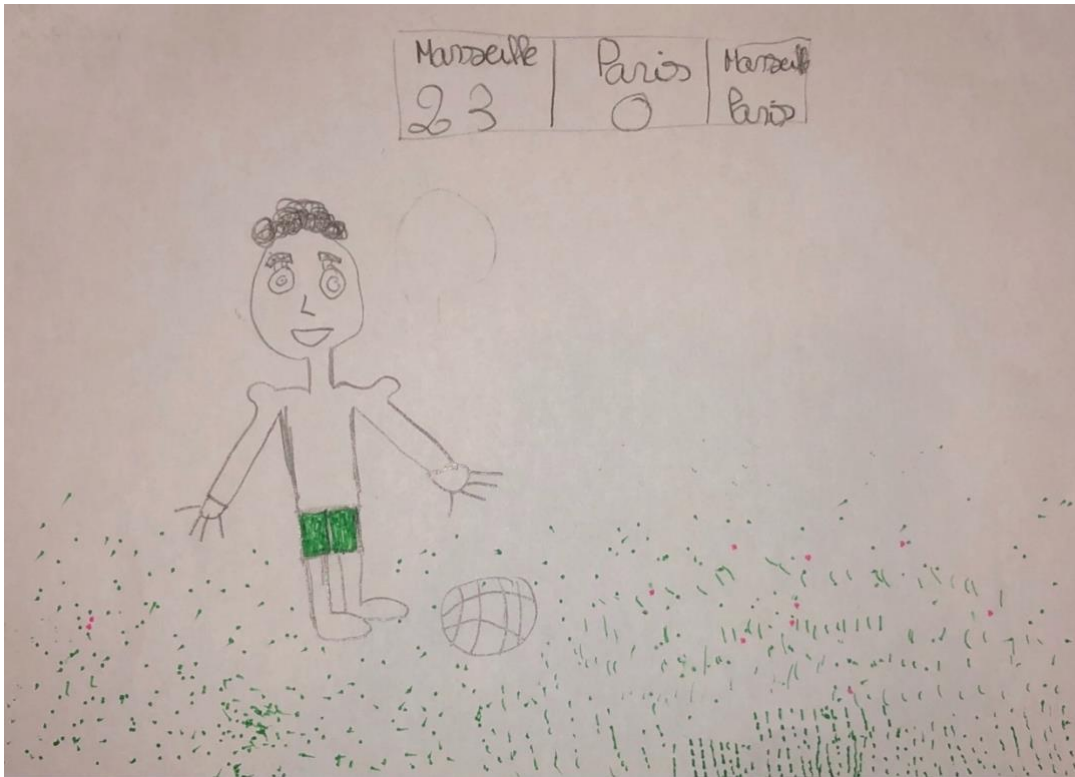
	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W
1	CLASSE CP TEMOIN																						
2																							
3																							
4	SITUATION FEMME	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	Total
5	Couleurs stéréotypés +1																						
6	Couleurs contre stéréo -1																						
7	Couleurs neutre 0																						
8	Activités stéréo +1																						
9	Activités contre stéréo -1																						
10	Activité neutre 0																						
11	Décors stéréo +1																						
12	Décors contre stéréo -1																						
13	Décors neutre 0																						
14	Bonhomme stéréo +1																						
15	Bonhomme contre stéréo -1																						
16	Bonhomme neutre 0																						
17	TOTAL																						
18																							
19																							
20	SITUATION HOMME	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	Total
21	Couleurs stéréotypés +1																						
22	Couleurs contre stéréo -1																						
23	Couleurs neutre 0																						
24	Activités stéréo +1																						
25	Activités contre stéréo -1																						
26	Activité neutre 0																						
27	Décors stéréo +1																						
28	Décors contre stéréo -1																						
29	Décors neutre 0																						
30	Bonhomme stéréo +1																						
31	Bonhomme contre stéréo -1																						
32	Bonhomme neutre 0																						
33	TOTAL																						

Annexe 10 : Dessin de l'élève A utilisant des couleurs stéréotypées féminines



Annexe 11 : Exemples de productions de participants dont l'activité est culturellement stéréotypée masculine

Activité : « Faire du foot »



Activité : Réparer des voitures (action exprimée par l'enfant dans sa verbalisation)



Annexe 12 : Exemples de productions de participants dont l'activité est culturellement stéréotypée féminine).

Activité : Faire de la corde à sauter



Activité : « Faire la star »



Annexe 13 : Dessin de l'élève B représentant une fille jouant au football



Annexe 14 : Dessin de l'élève C pour la condition féminine dont les éléments de décor sont stéréotypés)



Résumé français

Ce présent travail d'initiation à la recherche cherche à déterminer si la mise en place d'une séquence pédagogique (s'appuyant sur la création d'un album par les élèves), à partir d'outils tels que l'album de jeunesse et la discussion à visée philosophique, peut servir d'outil ou de moyen d'aide à la déconstruction des stéréotypes de genre chez les enfants de 6 et 10 ans.

L'idée principale de cette expérimentation est de déterminer, dans un premier temps, les représentations stéréotypées initiales des enfants de 6 et 10 ans, puis d'effectuer une distinction entre les groupes témoins (ne bénéficiant pas de la séquence) et les groupes expérimentaux (bénéficiant de la séquence) pour déterminer l'effet de la séquence sur les représentations stéréotypées des enfants.

Mots clés

stéréotypes de genre – déconstruction – outils – égalité filles garçons – album - littérature de jeunesse – cycle 2 – cycle 3 – débat

Abstract

This writing seeks to determine whether the creation of an educational sequence, using tools such as the children's literature scrapbook and the philosophical discussion, can be used as a tool or a means to help deconstruct gender stereotypes of 6- and 10-year-olds children.

The main idea of this experimentation is to determine, first, the initial stereotypical representations of 6- and 10-year-olds, and then to make a distinction between control groups (not benefiting of the sequence) and experimental groups (benefiting of the sequence) to determine the effect of the sequence on the stereotypical representations.

Keyword

gender stereotypes - deconstruction - tools - gender equality - children's literature album – debate