



HAL
open science

La place du×de la professeur×e documentaliste dans la déconstruction des stéréotypes de genre

Sarah Roquefort

► **To cite this version:**

Sarah Roquefort. La place du×de la professeur×e documentaliste dans la déconstruction des stéréotypes de genre. Education. 2021. dumas-03451819

HAL Id: dumas-03451819

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03451819v1>

Submitted on 17 Jun 2022

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.

Année universitaire 2020-2021

Master MEEF

Mention Second Degré

Parcours Documentation

**La place du·de la professeur·e documentaliste
dans la déconstruction des stéréotypes de genre**

Présenté par : Sarah Roquefort

Encadré par : Brigitte Réa

Mots Clefs :

professeur-documentaliste, égalité filles-garçons, stéréotype sexiste, Éducation aux Médias et à l'Information

Remerciements

Je remercie avant tout ma tutrice, Brigitte Réa, pour son accompagnement et ses encouragements qui m'ont permis de mener à bien la rédaction de ce mémoire. Je remercie également Sarah Viseux, ma tutrice académique, pour son soutien sans faille et son regard avisé sur les problématiques égalitaires.

Ce mémoire n'aurait pas pu exister sans la confiance de mes collègues Anaïs L., Éléonore B. et Viviane B. qui m'ont confié leurs élèves les yeux fermés pour que je mène avec eux·elles mon travail de recherche. Merci également aux élèves pour leurs remarques pertinentes et leurs interrogations qui m'ont souvent permis de regarder les choses avec un autre œil et de réfléchir à ma pratique professionnelle.

Merci à mes camarades de promo, Aimé et Roxanne, avec qui j'ai tant échangé et qui m'ont aidée à tenir le coup ainsi qu'à ma chère sœur et à mes amies les plus proches pour leur relecture bienveillante et pertinente.

Merci enfin à mon conjoint et à mes deux enfants pour avoir été si compréhensif·ve·s pendant cette période difficile.

Résumé

L'égalité des filles et des garçons passe avant tout par la lutte contre les stéréotypes sexistes, en particulier dans la sphère scolaire, où les jeunes adolescent·e·s passent la majorité de leur temps. Le·la professeur·e documentaliste a un rôle important à jouer dans cette déconstruction des préjugés. Par un travail régulier avec les élèves, notamment en co-enseignement avec les enseignant·e·s d'EMC, il·elle peut participer pleinement à la prise de conscience des élèves des clichés dont ils·elles sont imprégné·e·s afin que chacun·e puisse affirmer son identité de genre sans crainte des jugements normatifs et améliorer ainsi le climat scolaire et le vivre ensemble.

Mots clés :

professeur·e documentaliste, égalité filles-garçons, stéréotype sexiste, EMI

Abstract

Achieving equality between boys and girls requires challenging gender stereotypes, in particular in a school environment in which alumni spend most of their days. The school librarian has an important role to play out in the dismantling of prejudices. Through regular work with the alumni, including by co-teaching with the moral and civic education teacher; they can fully participate in the students' awareness of the clichés they are steeped with, thus allowing every each them to assert who they are without fearing normative judgements and improving their experience in the school system.

Introduction	1
Partie 1	3
1. La lutte contre les stéréotypes sexistes : un défi pour l'École	3
1.1 Les stéréotypes de genre	3
1.1.1 Qu'est-ce qu'un stéréotype ?	3
1.1.2 Stéréotype sexiste et stéréotype de genre	3
1.2 La lutte contre les inégalités fille-garçon à l'École	5
1.2.1 Une égalité inscrite dans la loi	5
1.2.2 La réalité de l'égalité des sexes à l'École	6
Partie 2	8
2. Des stéréotypes qui se construisent aussi à l'École	8
2.1 Des stéréotypes encore bien présents chez les collégiens	8
2.1.1 La conscience des inégalités de sexe	8
2.1.2 L'adoption d'une identité stéréotypée	9
2.1.3 Les violences sexistes au collège	10
2.2 Une communauté éducative pas épargnée par le sexisme	11
2.2.1 Le comportement des professeur·e·s	11
2.2.2 Le cas des manuels scolaires	13
2.3 Des stéréotypes intégrés	14
2.3.1 Le problème de l'orientation sexuée	14
2.3.2 La place de chacun dans la classe	17
2.3.3 La mixité en question	18
Partie 3	20
3. Une prise de conscience nécessaire des inégalités pour mieux les combattre : la place du·de la professeur·e documentaliste	20
3.1 L'égalité au cœur des apprentissages	20
3.1.1 L'importance des modèles identificatoires	20
3.1.2 Une éducation par tou·te·s et pour tou·te·s	21
3.2 L'importance de l'EMC et de l'EMI dans la prise de conscience du sexisme	22
3.2.1 "S'engager pour l'égalité homme-femme" : un exemple de séquence en EMC et EMI	23
3.2.2 Un impact mitigé	25
3.2.3 Une évolution des mentalités grâce aux pairs	27
3.3 La nécessité d'une autre littérature jeunesse	28
3.3.1 La littérature jeunesse pour promouvoir l'égalité des filles et des garçons	28
3.3.2 Les atouts de la littérature jeunesse pour évoquer ces sujets sensibles	30

Conclusion	32
Bibliographie	33
Annexes	37
Annexe 1 : fiche de préparation de la séquence d'EMC-EMI sur l'égalité filles-garçons pour les élèves de 5e	37
Annexe 2 : carte mentale sur les stéréotypes sexistes	38
Annexe 3 : questionnaire papier des 5e en début de séquence	39
Annexe 4 : résultats du premier questionnaire des 5e	40
Annexe 5 : questionnaire en ligne des 5e à mi-parcours	41
Annexe 6 : quelques résultats du deuxième questionnaire pour les 5e	43
Annexe 8 : quelques résultats du questionnaire adressée aux élèves du club théâtre	47

Introduction

En mars 2020, une étude du Programme des Nations Unies pour le Développement¹ révèle que près de 90% des personnes à travers le monde ont des préjugés envers les femmes. En France, ce chiffre est moins impressionnant mais il s'avère quand même, toujours selon cette étude, que 56% des Français·e·s ont au moins un biais sexiste. Ces stéréotypes conduisent inévitablement à ce que l'Organisation des Nations Unies (ONU) appelle des "barrières invisibles" qui entravent la vie des femmes. Ces préjugés touchent tous les domaines : politique, économique mais également l'éducation. En effet, près de 9% des hommes français pensent que les études supérieures sont plus importantes pour les hommes que pour les femmes.

L'École a un rôle primordial à jouer dans cette lutte contre les biais sexistes puisque garantir l'égalité entre les filles et les garçons est une de ses missions fondamentales. Elle doit veiller à favoriser, à tous les niveaux, la mixité et l'égalité entre les sexes, ainsi qu'à prévenir les comportements sexistes et les violences qui peuvent en résulter. Cependant, cette mission n'est pas toujours facile à mettre en place. En effet, l'École n'est pas une bulle préservée du monde extérieur et les élèves, comme la communauté éducative, font partie intégrante de la société.

Cette année, j'ai effectué mon année de professeure documentaliste stagiaire dans un collège du Val d'Oise. C'est un gros établissement de plus de 950 élèves mais où la population est plutôt mixte socialement, notamment grâce à la présence de CHAM (Classe à Horaires Aménagés Musique) ou de classes à section sportive. Dans différentes classes de ce collège, des professeur·e·s ont été confronté·e·s à des problématiques relevant de l'égalité entre les filles et les garçons. À un âge où les adolescent·e·s construisent leur identité, les stéréotypes sexistes sont souvent nombreux et sortir de l'image que l'on attend de notre genre peut se révéler particulièrement difficile. Nous avons observé des situations problématiques, parfois violentes, liées à ce sujet et qui se sont déroulées dans des classes très différentes, avec des élèves aux profils, notamment sociaux, variés. Le sexisme est donc un problème qui nous touche toutes et tous, filles comme garçons,

¹ UNPD, [Indice des normes sociales relatif à l'égalité des sexes](#), mars 2020

issu·e·s de milieu favorisé ou non et dans sa mission d'égalité, l'École se doit d'être vigilante.

Les élèves sont sans cesse confronté·e·s au sexisme, à travers les médias notamment, mais aussi parfois leur entourage familial. Je me suis donc demandée quel poids pouvait avoir l'École face au reste de la société.

Plusieurs hypothèses se sont présentées à moi. La première serait que des actions menées au collège sur le sujet de l'égalité fille-garçon peuvent conduire à un changement significatif des mentalités des adolescent·e·s. La deuxième hypothèse serait que la communauté éducative et les projets qu'elle mène n'auraient qu'un impact limité sur les élèves et ne toucheraient qu'une partie d'entre eux·elles. Enfin, la dernière hypothèse, la plus négative, serait que ces actions n'apportent rien aux jeunes car l'influence du monde extérieur reste trop importante.

Mon interrogation porte sur le rôle du·de la professeur·e documentaliste : comment peut-il·elle participer à la déconstruction des stéréotypes sexistes des élèves et à l'apprentissage de l'égalité entre les sexes pour favoriser ainsi le vivre ensemble ?

Pour répondre à cette problématique, j'ai construit un travail de recherches à partir d'activités menées avec deux classes de 5^e dans le cadre de l'Enseignement Morale et Civique (EMC), en co-enseignement avec une professeure d'histoire-géographie sur l'égalité des filles et des garçons. Je devais recueillir à l'aide d'un questionnaire leur ressenti sur cette problématique en début et en fin de séquence pour comparer leur évolution mais malheureusement, à cause de la situation sanitaire, cette séquence n'a pas pu être terminée. J'ai cependant interrogé les élèves grâce à un questionnaire en ligne mais le travail est moins abouti que prévu. J'ai également assisté, en tant que co-enseignante ou en simple observatrice, à des séances sur ce thème afin d'observer les réactions des élèves.

Dans ce mémoire, nous allons tout d'abord étudier le rôle de l'École dans la lutte contre les stéréotypes sexistes et pour l'égalité des filles et des garçons. Puis nous verrons que cette mission est difficile à mener et les conséquences des stéréotypes sexistes sur les élèves. Enfin, dans une partie plus pratique, nous observerons les données recueillies auprès des élèves pour évaluer l'impact des actions des enseignant·e·s, notamment des professeur·e·s documentalistes, sur l'évolution des mentalités des élèves.

Partie 1

1. La lutte contre les stéréotypes sexistes : un défi pour l'École

1.1. Les stéréotypes de genre

1.1.1. Qu'est-ce qu'un stéréotype ?

D'après le CNRTL (Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales), un stéréotype est une "idée, opinion toute faite, acceptée sans réflexion et répétée sans avoir été soumise à un examen critique, par une personne ou un groupe, et qui détermine, à un degré plus ou moins élevé, ses manières de penser, de sentir et d'agir". Les stéréotypes prennent appui sur une base parfois erronée et sont ensuite transmis socialement. C'est ainsi que l'on peut voir que les petits enfants intègrent ces idées reçues dès le plus jeune âge². Les stéréotypes ne sont pas forcément négatifs mais tendent à simplifier l'environnement dans lequel on vit pour le comprendre plus facilement. Ils sont donc tous réducteurs et mènent à des jugements souvent erronés.

Le stéréotype est très proche du préjugé et il est même parfois difficile de les distinguer, mais ils ne recouvrent cependant pas exactement les mêmes choses. Le préjugé est construit individuellement et de manière subjective. Il est caractérisé par sa charge affective et comporte une dimension évaluative. Le préjugé se nourrit de stéréotypes qui, eux, sont construits collectivement³.

1.1.2. Stéréotype sexiste et stéréotype de genre

Le sexe d'un individu est déterminé par la génétique et ne doit pas être confondu avec le genre qui, lui, consiste en le sexe social et non plus biologique des individus. Pour l'individu, le genre est l'emplacement où il-elle se situe dans cette gradation sociale entre le masculin et le féminin. Aujourd'hui, en Occident, le genre repose encore souvent sur la conception d'un système binaire, où la société est

² Diane POULIN-DUBOIS, Lisa SERBIN, « La connaissance des catégories de genre et des stéréotypes sexués chez le jeune enfant », *Enfance*, 2006, p. 283-292

³ Jean-Baptiste LEGAL, Sylvain DELOUVEE, *Stéréotypes, préjugés et discrimination*, Dunod, 2015

divisée entre le féminin et le masculin, avec des normes sociales imposées à l'un ou l'autre sexe.

Sexe et genre ne coïncident pas toujours et, à cause des stéréotypes, cette distorsion est souvent source de souffrances. Les stéréotypes sexistes consistent en une vision déformée des individus, simplement réduits à leur sexe. Ce caractère réducteur a tendance à minimiser les diversités qui peuvent exister entre les individus de même sexe et donc à amplifier les différences entre filles et garçons.

Le sexisme est une conséquence directe de ces stéréotypes sexistes. On estime souvent qu'il est discriminant à l'encontre des femmes, or le Larousse définit le sexisme comme une "attitude discriminatoire fondée sur le sexe". Le sexisme désavantage la plupart du temps les filles mais crée un sentiment d'aliénation ou de contrainte pour les individus des deux sexes, qui doivent se conformer à des normes figées. En effet, les hommes peuvent également souffrir des stéréotypes sexistes, notamment à l'adolescence où l'identité genrée est en pleine construction. Difficile de se construire à l'inverse de l'image de la virilité. Pour Sylvie Ayrat, dans l'introduction de l'ouvrage collectif *Pour en finir avec la fabrique des Garçons*, les garçons subissent une pression pour se conformer à l'image de l'homme viril et dominant. Et, si l'on sait que cette incitation provient fortement des pairs et des médias, l'École y joue également un rôle très important.

Le sexisme tend à diviser la société de façon binaire, entre les hommes et les femmes, en se reposant sur les comportements stéréotypés que l'on attend de l'un ou l'autre sexe, limitant ainsi le développement de l'individu sur tous les plans : personnel, affectif, social mais aussi professionnel. Pour Brigitte Gresy, membre du Conseil supérieur de l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes :

les stéréotypes ne se contentent pas d'être des représentations simplifiées, voire déformées de la réalité. Ils peuvent aussi devenir discriminatoires lorsqu'ils limitent le développement, l'expression, ou l'exercice des droits des personnes auxquels ils s'appliquent⁴.

Ces croyances sur les différences entre les hommes et les femmes sont vastement partagées et se retrouvent dans un grand nombre de cultures⁵. Les stéréotypes sexistes sont assimilés très tôt par les enfants, peu importe l'éducation que les parents leur donnent. En effet, c'est la socialisation différenciée à laquelle

⁴ Brigitte GRESY, *La vie en rose : pour en découdre avec les stéréotypes*, Albin Michel, 2014

⁵ Armand CHATARD, et al., "Domination masculine et identité de genre", *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 2005, p. 113-123.

les jeunes enfants sont soumis qui leur fait développer des compétences et aptitudes différentes⁶. Par exemple, on peut voir dans les différentes études décrites par Anne Dafflon-Novelle que, dès l'âge de 20 mois, les petits enfants ne choisissent plus les mêmes jouets selon leur sexe et vers trois ans, leurs listes de souhaits au Père Noël sont extrêmement stéréotypées. La socialisation, à travers les autres enfants ou les professionnel-le-s de l'enfance, ne fera par la suite qu'affirmer le développement de ces comportements stéréotypés. Les idées préconçues des adultes agissent comme des prophéties auto-réalisatrices sur le comportement des enfants et ces derniers apprennent très vite à agir en conformité avec les normes sexuées que l'on attend d'eux.

1.2. La lutte contre les inégalités fille-garçon à l'École

L'ordre sexué entre les femmes et les hommes impacte l'ensemble des institutions de notre pays et l'École n'y fait pas exception malgré une volonté de promouvoir l'égalité entre les sexes.

1.2.1. Une égalité inscrite dans la loi

La lutte contre les inégalités en général, et entre les filles et les garçons en particulier, est une des missions primordiales de l'École. Tous les individus doivent y être traités de la même façon, quel que soit leur sexe, leur appartenance sociale ou leur origine.

Dès 1924, les programmes des écoles secondaires pour filles et pour garçons sont unifiés et les femmes sont enfin autorisées à passer le baccalauréat. Pendant les années 1960, des classes deviennent mixtes, notamment à partir de 1968, mais pour des raisons essentiellement pratiques de manque de place et peu par philosophie égalitaire. Il faudra attendre la Loi Haby de 1975 et ses décrets d'application en 1976 pour imposer légalement la mixité au cœur des établissements scolaires. Depuis, l'Éducation nationale n'a eu de cesse d'affirmer ce principe d'égalité entre toutes et tous, peu importe le sexe des élèves.

En 1984, une première convention interministérielle est signée entre le ministère de l'Éducation nationale et le ministère des Droits des femmes, incitant les

⁶ Anne DAFFLON-NOVELLE, *Filles-garçons. Socialisation différenciée ?*, Presses universitaires de Grenoble, 2006

filles à s'engager dans des filières scientifiques. Cette convention rompt avec la tradition d'une École faisant abstraction de la division sexuée des élèves puisque son action est résolument orientée vers la déconstruction des préjugés liés au genre.

Cette volonté de favoriser l'égalité entre les filles et les garçons a été établie par la loi du 10 juillet 1989. Elle est inscrite dans le Code de l'Éducation par le biais des articles L121-1 et L312-17-1 qui stipulent que l'École doit contribuer à la mixité et à l'égalité entre les hommes et les femmes, notamment dans le cadre de l'orientation et doit participer à la prévention des préjugés sexistes et des violences faites aux femmes.

Une autre convention interministérielle sera signée en 2000, puis reconduite, tous les six ans. La dernière en date a été signée en 2019⁷ et engage, pour une durée de cinq ans, tous les ministères ayant la responsabilité de politiques éducatives dans un combat pour l'égalité des filles et des garçons dans différents domaines (transmission d'une culture de l'égalité, lutte contre les violences sexistes ou politique d'orientation en faveur de la mixité). Ces dernières mesures issues du Grenelle des violences conjugales de 2019 vont dans le bon sens mais elles ne font que poursuivre des mesures menées depuis les années 1980 et qui n'ont donc pas eu l'effet escompté.

1.2.2. La réalité de l'égalité des sexes à l'École

Cependant, un rapport de l'IGEN (Inspection Générale de l'Éducation nationale) de 2013⁸ a montré que, si elle est bien présente dans la loi, l'égalité réelle restait toujours à instaurer au début des années 2010. Le rapport pointe la faiblesse des ressources dédiées, la formation trop succincte des personnels et une absence de pilotage national sur ce sujet. Suite à ce rapport, l'égalité filles-garçons est devenue une réelle priorité pour l'Éducation nationale avec son inscription dans la loi pour la refondation de l'École de 2013. Néanmoins, un rapport du Haut Conseil à l'Égalité de 2017 montre que les progrès en matière d'égalité, s'ils sont présents, restent très lents (Bousquet, Vouillot, 2017). Pour Isabelle Collet, le fait qu'il faille multiplier les textes réglementaires et législatifs pour un résultat très mitigé montre

⁷ *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2019-2024)*, 2019, 34 p.

⁸ IGEN, *L'égalité entre filles et garçons dans les écoles et les établissements*, 2013, 109 p.

bien le poids des croyances et des stéréotypes sexistes toujours bien présents dans notre société (Collet, 2016).

Les difficultés à faire respecter l'égalité des sexes à l'École sont particulièrement visibles dans les parcours d'orientation, filles et garçons effectuant des choix bien différenciés et souvent très genrés, malgré les efforts de l'institution scolaire pour venir à bout des stéréotypes et ouvrir les filières à tous et toutes. Nous étudierons ce point plus en détail dans la deuxième partie.

Partie 2

2. Des stéréotypes qui se construisent aussi à l'École

Pour Isabelle Collet, l'École n'est pas le lieu le plus inégalitaire et de nombreuses actions sont menées pour lutter contre le sexisme. Cependant, si ce n'est pas elle qui construit les stéréotypes, elle participe quand même, involontairement, à leur diffusion et donc, par là même, à la perpétuation des inégalités. Or, contrairement aux autres instances de socialisation, l'École a pour mission primordiale l'égalité entre tous.

2.1. Des stéréotypes encore bien présents chez les collégiens

Le sexisme des adolescent·e·s peut s'exprimer de plusieurs manières différentes : l'adhésion aux stéréotypes sexuels et le fait de tenir des propos sexistes, l'adoption d'un double standard dans le domaine de la sexualité et l'expérience du harcèlement sexiste.

2.1.1. La conscience des inégalités de sexe

D'après une enquête menée par la Fondation des Femmes en février 2021⁹, les Français·e·s sont de plus en plus critiques sur la question des inégalités. Les femmes restent plus conscientes que les hommes de ces problématiques mais on peut noter que cet écart se resserre chez les plus jeunes.

J'ai également pu faire ce constat en analysant des questionnaires distribués à des élèves de 5^e avant de travailler le sujet avec eux. Si la majorité des élèves savent que des inégalités existent entre les filles et les garçons dans le monde (100% des filles et 86% des garçons), les filles ont plus conscience des différences de traitement qui peuvent avoir lieu en France (100% des filles contre 67% des garçons), même si elles se sentent peu visées.

De même, lors d'un travail avec une classe de 4^e sur la place des filles dans le monde, j'ai pu me rendre compte que les élèves avaient conscience des discriminations subies par les femmes dans le monde mais assez peu des injustices qui existent encore en France. Pour eux·elles, la situation des femmes françaises leur paraît vraiment minime par rapport à celles des autres pays. Une des élèves a

⁹ Kantar- Fondation des Femmes. 3^e édition du baromètre Priorités Femmes. Février 2021

écrit un paragraphe qui montre cette approche : *“Imagine que tu es une femme en France et qu’on te dit que tes droits ne sont pas respectés, alors que là-bas, aux pays de l’or noir, des femmes rêvent d’être comme toi.”*

2.1.2. L’adoption d’une identité stéréotypée

L’adolescence correspond au développement de l’identité genrée et sexuée, en adéquation ou en réaction aux normes de genre qui établissent quels doivent être les comportements dits “normaux”. Ces normes sont valorisées entre pairs et ceux qui n’y correspondent pas sont souvent sanctionnés (Duru-Bellat, 2016). Les filles semblent plus libres de se construire une identité différente de la norme alors que les garçons doivent correspondre à une image de la virilité. L’identité masculine se façonne la plupart du temps par une péjoration du féminin. Un garçon dont le comportement se rapprocherait de celui qu’on attend, de façon préconçue, d’une fille sera dévalorisé. À l’inverse, une fille avec des comportements dits masculins peut être valorisée car elle s’élève dans la hiérarchie symbolique. Comme le soulignait Isabelle Collet, le problème du genre est donc bien la hiérarchisation entre le masculin et le féminin. C’est ce que Françoise Héritier nommait la “valence différentielle des sexes¹⁰”.

Pendant mes séances menées avec une classe de 5^e très ouverte à la discussion, des élèves, des garçons pour la plupart, ont montré des positions très marquées, voire fermées, notamment sur des garçons qui auraient des caractéristiques dites féminines (douceur, maquillage, cheveux longs) qu’ils associent immédiatement à l’homosexualité. Pour ces jeunes hommes, rejoints par une partie des filles de la classe, *“l’homosexualité, ça se lit sur la figure”* ou *“un garçon qui fait comme une fille est forcément gay”*. Ces remarques viennent confirmer les études : les adolescent·e·s se raccrochent aux stéréotypes de genre pour déterminer ce qui est la norme, voire la normalité pour eux·elles : être hétérosexuel·le et cisgenre¹¹.

¹⁰ Françoise HERITIER. *Masculin - féminin : la pensée de la différence*, Odile Jacob, 1996

¹¹ Cisgenre : se dit d’un individu dont le genre de naissance, le corps et l’identité personnelle coïncident (Schilt, Westbrook, 2009)

2.1.3. Les violences sexistes au collège

D'après de nombreux rapports, les filles et les garçons ont des expériences différentes au collège, notamment en ce qui concerne la violence. Dans son rapport annuel¹², la DEPP souligne que les filles sont davantage mises à l'écart ou victimes de violences à caractère sexuel tandis que les garçons sont plus concernés par les violences physiques. En effet, en 2017, plus d'une collégienne sur dix déclare avoir subi des insultes sexistes (ce chiffre s'élève même à 18% pour les lycéennes).

D'après un rapport commandé par le centre Hubertine Auclert portant sur les collégien·ne·s en banlieue parisienne, on peut voir que les insultes sexistes au collège ciblent spécifiquement certain·e·s élèves et plus particulièrement les filles. Dans ces chiffres propres à la banlieue parisienne, ce sont près de 22% des filles qui ont déjà subi des insultes sexistes au collège dont les trois quarts ont été proférées par des garçons. Néanmoins, les insultes à caractère homophobe touchent beaucoup plus des garçons et proviennent également de leurs pairs du même sexe (près de 60%). Les filles reçoivent également plus de remarques sur leur apparence et pratiquent donc plus facilement l'autocensure, notamment vestimentaire. Par ailleurs, les élèves, renonçant à certaines tenues de crainte de susciter des réactions homophobes, sont assez rares mais il s'agit pour la plus grande majorité de garçons. Ce rapport fait également le point sur les insultes et moqueries en ligne, qui toucheraient plus les filles. Mais le cybersexisme et le sexisme en présentiel sont la plupart du temps très fortement corrélés (Couchot-Schiex, Moignard, Richard, 2016).

Ces violences sexistes conduisent certain·e·s adolescent·e·s à se conformer à une norme qui ne leur correspond pas, d'où un développement des complexes et une dégradation de la confiance en soi et du bien-être.

Sylvie Ayral souligne qu'on ferme souvent les yeux sur la violence des garçons qui paraît un comportement normal. À l'inverse, la violence des filles paraît choquante et elles ont tendance à se faire punir plus sévèrement dans ces cas-là (Ayral, 2014). Les comportements transgressifs ne sont pas ce qu'on attend d'elles. Pauline Beunardeau a mené une enquête dans un collège parisien en 2014 et a identifié la figure originale de la "Niafou". Ces jeunes filles, la plupart du temps racisées et issues de milieux populaires, refusent de rentrer dans les codes

¹² DEPP, *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur*, 2021, 28 p.

habituellement définis pour la féminité. Ces adolescentes revendiquent les caractéristiques dites masculines en rejetant les normes scolaires, parlant fort ou n'hésitant pas à se battre. Cela leur permet de se faire accepter par les garçons. Elles sont reconnues pour leurs exploits de force et sortent donc du "marché des filles désirables" puisqu'elles ne se laissent pas faire. Grâce à leur comportement qui sort de la norme, elles sont très rarement ennuyées par des violences sexistes.

2.2. Une communauté éducative pas épargnée par le sexisme

2.2.1. Le comportement des professeur·e·s

La formation des professeur·e·s en matière d'égalité fille-garçon est inscrite dans la loi qui indique "*une obligation de sensibilisation des personnels enseignants aux violences sexistes et sexuelles et à la formation au respect du non-consentement.*" (article L121-1 du Code de l'Éducation).

Si la lutte contre les inégalités fille-garçon est explicite dans le référentiel de compétences des métiers du professorat, les professeur·e·s ont parfois du mal à échapper aux préjugés dans leur relation avec les élèves et surtout à le reconnaître. Lors d'une étude menée dans plusieurs collèges, Évelyne Barthou a pu noter que la majorité des acteurs scolaires ont des stéréotypes sexistes. Elle leur a soumis une liste de "dons" qu'ils·elles devaient associer à un sexe ou non. Sur une soixantaine d'enseignant·e·s, un seul n'a distingué aucun don en fonction du sexe. Pour les autres, hommes comme femmes, les réponses étaient très stéréotypées, associant la littérature à un don féminin et l'éducation physique et sportive ou les mathématiques à un don masculin. Face à ce constat, la réaction majoritaire des enseignant·e·s a été le déni ou la justification, voire le rejet de l'étude. Pour eux·elles, la famille est la principale responsable des stéréotypes des élèves et les enseignant·e·s arrivent trop tard pour y changer quelque chose (Barthou, 2014).

Les élèves n'ont pas non plus réellement conscience de ces différences de traitement. Lors de mon enquête menée avec deux classes de 5^e, j'ai pu noter que 44% des garçons pensent qu'il existe des inégalités à l'École, alors que 51% pensent que non. Au niveau des filles, une élève sur deux pense qu'il y a des inégalités, un quart pense que non et un quart n'a pas su apporter de réponses.

Pourtant, des études ont pu noter à de nombreuses reprises des différences évidentes de traitement entre les élèves filles et les élèves garçons. Dès 1994, Nicole Mosconi notait “qu’à travers une multitude de processus quotidiens parfois très fins, le plus souvent inaperçus des protagonistes, enseignants et élèves contribuent à faire vivre aux garçons et aux filles des expériences très différentes.”

La conséquence la plus connue est “l’effet Pygmalion”, expérimenté par Robert Rosenthal et Leonore Jacobson, deux psychologues américain·e·s en 1968. Il consiste en une amélioration des performances d’une personne en fonction de la croyance de sa réussite par une autorité ou son environnement. Cette prophétie auto-réalisatrice se vérifie régulièrement à l’École, car les perceptions qu’ont les professeur·e·s des capacités de leurs élèves peuvent avoir des conséquences sur les résultats de ces dernier·e·s. Ainsi, Marie Duru-Bellat montre que les enseignant·e·s ont plus confiance dans les capacités intellectuelles des garçons alors qu’ils·elles estiment que les filles peuvent progresser mais grâce à leur travail. Cette représentation biaisée a une influence notoire sur les résultats des élèves.

Par ailleurs, les professeur·e·s sont bien plus tolérant·e·s avec les prises de paroles spontanées des garçons qui osent beaucoup plus intervenir et répondre à des questions qui ne leur sont pas spécifiquement posées. De plus, les garçons reçoivent un enseignement plus spécialisé et individualisé alors que les filles sont souvent perçues comme un groupe. Les professeur·e·s passent plus de temps à s’occuper des garçons, qui sont également plus interrogés et plus libres de leur parole. De même au niveau de l’évaluation, garçons et filles ne sont pas traité·e·s de la même façon : les filles sont privilégiées sur la forme alors que les garçons le sont sur le fond (Fournier, Durand-Delvigne, De Bosscher, 2020).

Ce comportement des professeur·e·s s’apparente le plus souvent à du sexisme bienveillant. On demande aux filles de réciter des leçons déjà vues alors que les garçons peuvent faire des projections et des réponses plus libres. On pense mettre en valeur les filles mais on ne fait que les enfermer dans le stéréotype de la fille scolaire, bonne élève et qui a bien appris sa leçon.

Prendre conscience de ses propres biais est souvent perturbant voire culpabilisant mais c’est une démarche essentielle à réaliser pour avancer vers l’égalité pour les élèves.

2.2.2. Le cas des manuels scolaires

La majorité des apprentissages scolaires passe par l'utilisation des manuels scolaires, les professeur·e·s s'appuyant pour la plupart dessus, pour les leçons comme les exercices. Les manuels scolaires sont des outils de transmission des savoirs et des valeurs. Or, ils sont très régulièrement critiqués pour leur absence de diversité, notamment dans la représentation des femmes : peu de femmes présentées, peu de textes d'autrices, etc. Pourtant, en 1979 déjà, la Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination envers les femmes demandait aux gouvernements de prendre des mesures pour éliminer du matériel d'enseignement les stéréotypes fondés sur le sexe¹³.

En 2008, un rapport de la Haute autorité de lutte contre les discriminations (HALDE) pointait les représentations stéréotypées des hommes et des femmes dans les manuels scolaires en France. On pouvait y voir trois fois plus d'illustrations d'hommes que de femmes au travail et plus d'un homme sur quatre dans une situation de supériorité hiérarchique que sa collègue femme. En 2014, le socialiste Roland Courteau présentait au Sénat un rapport intitulé *Lutter contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires : faire de l'école un creuset de l'égalité*¹⁴, montrant ainsi que la nécessité de travailler sur les représentations des hommes et des femmes dans les manuels scolaires est une responsabilité qui se doit d'être politique. Si ce rapport note certaines améliorations, il constate néanmoins la "persistance de positions sociales sexuées". Ce rapport recommande une contractualisation avec les éditeurs de manuels scolaires d'un nombre identique d'hommes et femmes mais également d'une répartition équilibrée des rôles sociaux.

Entre 2011 et 2018, le centre Hubertine Auclert a mené plusieurs études sur les représentations sexuées dans les manuels scolaires. Et leur constat est clair, autant d'un point de vue quantitatif que qualitatif : les femmes y sont sous-représentées et les représentations stéréotypées persistent largement. D'après ces études, même dans les manuels d'EMC où l'égalité homme-femme est traitée, on trouve encore des stéréotypes sexistes comme, en ce qui concerne l'éducation au numérique, des filles peu habiles sur les réseaux sociaux et avec une mauvaise connaissance de tout ce qui est technologique. Pour essayer de diminuer cette

¹³ Article 10 de la *Convention sur l'élimination de toutes les formes de discrimination à l'égard des femmes*, 1979

¹⁴ Roland COURTEAU, *Lutter contre les stéréotypes sexistes dans les manuels scolaires : faire de l'école un creuset de l'égalité*, Rapport d'information du Sénat, 2014

inégalité de traitement au sein des manuels ou au moins en prendre conscience, le centre Hubertine Auclert a publié en 2020 un guide¹⁵ donnant des conseils concrets et proposant une liste de personnages de femmes importantes dans l'Histoire, à introduire dans les manuels.

Aujourd'hui, des éditeurs comme Belin essaient de redonner une place aux femmes grâce à des manuels spécifiques comme *La place des femmes dans l'histoire* mais cela reste des manuels spécifiques, où les femmes sont présentées à part et non incluses dans l'Histoire. Or présenter l'Histoire de manière mixte représente un intérêt scientifique mais également civique. Pour Brunet et Demers, l'École contribue à la disqualification des femmes et de leurs voix, de manière sous-jacente notamment avec les manuels scolaires¹⁶.

2.3. Des stéréotypes intégrés

Souvent, l'objet de stéréotypes développe des compétences ou des attributs apparentés à la nature du stéréotype. Le groupe stéréotypé a tendance à modifier ses interactions pour faire coïncider la réalité avec les croyances. C'est ce que l'on appelle la "prophétie auto-réalisatrice". Si les élèves garçons bénéficient de l'effet Pygmalion¹⁷, il n'en est rien pour les filles.

2.3.1. Le problème de l'orientation sexuée

L'égalité des sexes est érigée en principe indiscutable de l'École où les filles et les garçons reçoivent les mêmes enseignements. Mais cette égalité tend à disparaître dès qu'un choix d'options ou de filière d'études est possible. L'orientation est une des composantes de la scolarité où l'impact des stéréotypes sexistes est le plus visible. C'est ce que montre chaque année la publication du ministère de l'Éducation nationale *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité* : les garçons et les filles font des choix d'orientation très différents dans la majeure partie des cas et sont souvent influencé·e·s par tout un ensemble de stéréotypes. Dans

¹⁵ Centre Hubertine Auclert, *Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité entre les femmes et les hommes*, 2020, 33 p.

¹⁶ Marie-Hélène BRUNET, Stéphanie DEMERS, Déconstruire le manuel d'histoire pour (re)construire des savoirs plus justes : récit de pratique en formation initiale et continue des enseignantes et des enseignants, *Pédagogies féministes et pédagogies des féminismes*, 2018, p. 123–140

¹⁷ Robert ROSENTHAL, Leonore JACOBSON, *Pygmalion in the classroom : Teacher expectation and pupils' intellectual development*, 1992

l'enseignement professionnel comme dans l'enseignement général, les différentes filières demeurent, tous les ans, très sexuées, les filles comme les garçons choisissant des orientations très différentes.

Or ces orientations souvent stéréotypées ont des conséquences directes sur les choix de métier, ce qui implique la rémunération de ces futurs adultes. En effet, si les filles sont plus nombreuses que les garçons à poursuivre des études supérieures, on peut néanmoins noter des écarts de salaire importants, en faveur des hommes. En effet, les garçons s'orientent le plus souvent dans des filières scientifiques ou techniques, qui sont *a priori* plus rémunératrices alors que les filles se tournent plus souvent vers les formations littéraires ou de la santé. Cette division sexuée est souvent due à "l'évitement de l'autre sexe" : les filières sont considérées comme féminines ou masculines et cela joue un effet repoussoir pour l'autre sexe. Françoise Vouillot souligne d'ailleurs que l'on incite les jeunes filles à faire des études scientifiques ou techniques, notamment à l'aide de campagnes gouvernementales, alors qu'on ne pousse pas les garçons à aller vers des études littéraires (Vouillot, 2010).

De plus, les élèves subissent tout au long de leur scolarité des pressions subtiles qui exercent une influence sur les choix de poursuite d'étude. Les stéréotypes sont encore bien présents chez la majorité des personnes concernées par l'orientation : enseignant·e·s, psy-EN mais également directement les élèves et leurs familles¹⁸. Les représentations genrées des métiers diffèrent souvent d'un·e élève à un·e autre, ceux·celles-ci étant directement influencé·e·s par la profession de leur entourage proche ou par des modèles médiatisés. L'École a un rôle primordial à jouer dans l'ouverture professionnelle des élèves, pour leur permettre de construire de nouvelles représentations. Il serait donc important d'avoir un enseignement spécifique, dédié à la découverte des métiers avec la proposition de tous types de profils et de parcours¹⁹. L'orientation repose trop souvent sur les épaules de quelques personnes, souvent peu formées et sensibilisées aux questions de genre. Elles valident donc les choix d'orientation des élèves, sans se rendre compte qu'il s'agit de choix désinformés, reproduisant les modèles sociaux existant (Barthou, 2014). La division sexuée de l'orientation est souvent perçue

¹⁸ Françoise VOUILLLOT, *Les métiers ont-ils un sexe ?*, Belin, 2014

¹⁹ Anaïs BEL, Aude BROUSSE, Déborah MARCHAL, *Stéréotypie, orientation et EMC. Ou comment l'enseignement moral et civique peut-il influencer la stéréotypie des élèves et la perception genrée qu'ils peuvent avoir des métiers ?* Mémoire, 2017

comme le reflet logique des différences entre les sexes dans une vision particulièrement stéréotypée de la société. De même, les manuels scolaires dont nous avons déjà parlé précédemment, quelle que soit la discipline concernée, reproduisent très souvent des stéréotypes genrés, notamment concernant les métiers. La plupart du temps, ce sont des hommes qui sont représentés et quand ce sont des femmes, elles occupent des métiers considérés comme féminins (notamment des métiers du *care* où les femmes doivent prendre soin des autres comme infirmière scolaire ou sage femme)(Sinigalia-Amadio, 2011).

Cependant, il semblerait que l'importance du genre lié aux professions a tendance à s'atténuer avec les nouvelles générations. Les jeunes semblent moins prendre en considération la variable du genre dans leurs choix de métiers. Les formations et les campagnes de sensibilisation auprès des adolescent·e·s sur la mixité et le genre seraient donc en train de porter leurs fruits (Gavoille, Lebègue, Parnaudeau, 2014). De même, les collégien·ne·s, à l'inverse des personnes plus âgées, sont moins nombreux·ses à considérer les professions attribuées spontanément au genre féminin comme moins prestigieuses²⁰.

J'ai pu assister à une séance d'EMC avec une classe de 5^e consacrée à l'égalité fille-garçon par le biais de l'orientation qui semble confirmer cette tendance. Ces élèves étaient assez ouvert·e·s et ont considéré que la majorité des métiers présentés étaient mixtes. De manière assez classique, ils·elles ont été pour la plupart choqué·e·s quand le professeur leur a dit qu'un homme pouvait être sage-femme. Ils·elles se sont également montré·e·s incrédules lorsqu'ils·elles ont appris que le métier de conducteur·ice de poids lourds pouvait être exercé par une femme.

Cette question de l'orientation est essentielle dans la problématique de l'égalité entre les sexes. En effet, choisir une orientation ou un métier correspond à un "enjeu personnel et identitaire". Le choix des filières et des professions nous expose au regard de l'autre et à son jugement et est donc un moment particulièrement délicat dans la construction de son identité. (Vouillot, 2010).

²⁰ Magali JAOUL-GRAMMARE, *Professions genrées et prestige social : une analyse empirique des stéréotypes*, BETA, 2021

2.3.2. La place de chacun dans la classe

Les garçons et les filles occupent une place bien différente dans la classe. Le groupe dominant est le plus souvent composé de garçons, qui ont plus d'échange avec l'enseignant·e. En effet, il y a deux fois plus d'interactions entre le·la professeur·e et les garçons qu'avec les filles.

Pour limiter la prise de parole des filles, les garçons utilisent souvent la moquerie et la dérision (Mosconi, 2004). De plus, ce sont eux qui font le plus d'interruptions et de prises de paroles spontanées alors que les filles n'essaient pas de répondre aux questions qui ne leur sont pas spécifiquement posées. L'espace sonore est en majorité occupé par les garçons (Fournier, Durand-Delvigne, De Bosscher, 2020). Ces comportements ont des conséquences notoires sur la vie future d'adulte de ces jeunes. En effet, les filles n'apprennent pas à prendre la parole en public alors que notre société et le monde professionnel actuel valorise le fait de savoir se vendre. Bien travailler ne suffit pas, il faut également savoir communiquer sur ce travail.

Dans l'espace scolaire, les comportements transgressifs des filles et des garçons sont jugés différemment, par les élèves comme par les enseignant·e·s, ce qui pourrait expliquer les différences de traitements. Ces actions, effectuées par des garçons, sont justifiées par leur immaturité présumée ou leur besoin de "faire le malin", comportement qui plaît d'ailleurs souvent dans un premier temps aux enseignant·e·s. Quand il y a violence, elle est expliquée par leur "nature" à laquelle ils ne pourraient résister. Les filles, elles, transgresseraient pour se défendre ou en réponse à des problématiques personnelles, dans des réactions émotives qu'elles ne sauraient maîtriser. Cela les place encore dans une situation stéréotypée de soumission à leurs sentiments mais montre que les comportements violents ne seraient pas considérés comme normal pour une fille. Ces transgressions par les filles sont d'ailleurs jugées très négativement par leurs camarades des deux sexes n'appréciant pas que ces filles "fassent leur intéressantes". Cela renvoie les adolescent·e·s à la dualité stéréotypée de la société : l'espace public est pour les hommes alors que les femmes doivent se contenter de l'espace privé (Deyries, 2021).

En adoptant un comportement transgressif, les filles brisent les règles deux fois : celles officielles de la classe ou de l'établissement scolaire et celles implicites de la norme qu'on attend de leur sexe.

2.3.3. La mixité en question

La mixité, souvent considérée comme la base de l'égalité, a en fait de nombreuses conséquences négatives pour les filles. Il a été démontré qu'en situation de non mixité, les filles obtenaient de meilleurs résultats car elles étaient plus en confiance et avaient moins de crainte d'être jugées par les garçons. À l'inverse, dans une classe constituée exclusivement de garçons, on note plus de comportements anti-scolaire, notamment de la compétition et de l'agitation. En effet, les garçons ont souvent plus de mal à s'adapter aux normes scolaires car elles sont à l'opposé de l'image présumée de la masculinité. Ils n'osent donc pas, devant leurs pairs, s'affirmer comme des bons élèves et minimisent le travail effectué, de peur de passer pour des "intellos". Contrairement aux filles, la mixité leur serait donc profitable (Duru-Bellat, 2010).

Ce constat touche particulièrement les garçons issus de classes sociales défavorisées où l'adhésion aux stéréotypes est généralement plus importante. Le modèle d'éducation familiale reçu pour "être un homme" est en totale contradiction avec la nécessité, à l'École, d'apprendre à se soumettre à celui ou celle qui sait, c'est-à-dire l'enseignant·e. Ce comportement conduit à des difficultés scolaires et l'humiliation d'être dépassé par des filles ou des "intellos" (donc des garçons, à leurs yeux, féminisés) peut mener au décrochage scolaire pour "sauver la face" (Mosconi, 2014).

Par ailleurs, des chercheur·se·s ont étudié des cerveaux de filles et de garçons et ont noté que les stéréotypes martelés depuis des générations transforment visiblement le cerveau des filles. En effet, on peut voir que des stéréotypes intériorisés depuis l'enfance en fonction du genre influent sur la trajectoire de certain·e·s. En France, Pascal Huguet et Isabelle Regner ont mené en 2013 une étude sur le lien entre les stéréotypes de genre et les performances cognitives. En présentant à des élèves un même exercice intitulé pour un groupe Arts Plastiques et pour l'autre Mathématiques, ces psychologues ont pu noter des résultats étonnants : les filles avaient bien mieux réussi l'épreuve quand elle était

connotée Arts Plastiques. Cette expérience montre donc bien que les filles ont un fort *a priori* négatif en ce qui concerne leurs capacités mathématiques (Huguet, Regner, 2007).

En situation non mixte, les filles ont de bien meilleurs résultats et il n'y a plus trace des stéréotypes négatifs. La "menace du stéréotype", mise en évidence par le psychologue Claude Steele en 1995, n'a plus lieu d'être.

La mixité scolaire, présentée comme base de l'égalité filles-garçons, doit avant tout être réfléchie et pensée. Pour Nicole Mosconi, la non-mixité serait une régression car les sociétés qui la choisissent veulent toujours asseoir la domination des hommes sur les femmes. Pour elle, "la mixité est le principe même de la vie sociale dans une démocratie et la condition nécessaire d'une véritable égalité des sexes." (Mosconi, 2004). Cette vie en société, avec une cohabitation des sexes, doit s'apprendre dès le plus jeune âge, notamment à travers la lutte contre les stéréotypes et préjugés sexistes.

Partie 3

3. Une prise de conscience nécessaire des inégalités pour mieux les combattre : la place du·de la professeur·e documentaliste

Lutter contre le sexisme, c'est (...) d'une manière générale, revendiquer pour chacun·e le droit de construire sa vie comme il·elle l'entend (...) l'objectif étant bien d'abolir tout carcan psychologique ou toute délimitation. (Marie Duru-Bellat, 2014)

En effet, d'après Leyens, la "menace du stéréotype" est de se conformer à ce qu'on attend de nous et ainsi correspondre au stéréotype, dans une sorte de cercle vicieux.

3.1. L'égalité au cœur des apprentissages

3.1.1. L'importance des modèles identificatoires

Les femmes ont été invisibilisées de l'Histoire à cause d'un partage inégal des traces. On a enregistré plus d'événements concernant des hommes car ils ont toujours été jugés plus importants et leurs actions de plus grande valeur. De plus, la majorité des historiens sont des hommes et ne se sont que rarement intéressés à l'histoire des femmes. D'après Michelle Perrot, c'est l'emboîtement de trois silences, enregistrement, conservation et histoire, qui a causé cette invisibilisation²¹.

Or, il semble que la lecture de portraits de femmes s'étant illustrées contribuent au sentiment d'appartenance au groupe femme et, par un sentiment d'identification, permet aux jeunes filles de dépasser les barrières et les stéréotypes. Des études mettent également en évidence que le simple fait de lire un article de presse décrivant la réussite d'une étudiante en mathématiques permet de neutraliser les effets négatifs du stéréotype de genre à un test de mathématiques²²

L'un des rôles du·de la professeur·e documentaliste est aussi de mettre à disposition de tous et toutes des ouvrages présentant des femmes importantes. C'est un aspect de la politique documentaire que ma collègue et moi avons développé cette année, en commandant des livres documentaires autour de figures féminines et en valorisant ces acquisitions, notamment pendant le mois de mars, que nous avons dédié aux droits des femmes.

²¹ Michelle PERROT, *Les femmes ou les silences de l'histoire*, Champs Flammarion, 2001

²² Isabelle REGNER, Pascal HUGUET, Chapitre 12 : Effets différentiels de l'évaluation en fonction du genre, dans : Fabrizio Butera, *L'évaluation, une menace ?*, Presses Universitaires de France, 2011, p. 127-134.

Ces ouvrages proposent aux jeunes filles des modèles auxquels elles peuvent s'identifier. J'ai réalisé un petit sondage auprès des jeunes comédiennes du club théâtre (neuf jeunes filles de 11 et 12 ans) pour savoir quelles femmes les avaient marquées à travers les ouvrages que je leur avais recommandés. Grâce au livre de Philippe Godard et Jo Witek *Elles ont réalisé leur rêve* (La Martinière Jeunesse, 2014), elles ont découvert des figures féminines telles que Simone de Beauvoir ou Simone Veil. Dans *Femmes : 40 combattantes pour l'égalité* (Isabelle Motrot, Gallimard Jeunesse, 2018), la figure d'Olympe de Gouge les a également marquées. L'une d'entre elles m'a dit que, grâce aux *Culottées* de Pénélope Bagieu (Gallimard, 2016 pour le tome 1 et 2017 pour le tome 2) : "*J'en ai découvert énormément je ne peut pas donner de noms précisément mais j'ai adoré apprendre sur elles*" [sic]. Cette bande dessinée a marqué plusieurs d'entre elles et les a incitées à poursuivre leurs recherches sur ces femmes. C'est d'ailleurs à partir de cet ouvrage, très accessible et apprécié des élèves, que nous aurions dû travailler avec les élèves de 5^e, dans une séance dont je reparlerai un peu plus tard.

3.1.2. Une éducation par tou·te·s et pour tou·te·s

Si c'est un axe évident de l'EMC, la lutte contre les stéréotypes sexistes peut en réalité s'inclure dans toutes les disciplines, ce qui permet au professeur·e documentaliste d'être un·e référent·e incontournable dans ces projets.

De nombreuses entrées du programme permettent d'inscrire l'égalité filles-garçons dans les enseignements de toutes disciplines. Sur ce sujet, j'ai pu travailler cette année avec une professeure de lettres dans le cadre du programme de français de 4^e "confronter les valeurs". À travers une réflexion sur la situation des femmes dans le monde ou en France (par exemple, être une femme politique ou sportive), les élèves ont pu prendre connaissance des différences de traitement qui existaient entre les hommes et les femmes. Grâce aux recherches effectuées lors de notre séance, ils·elles ont appris plusieurs choses qui les ont marqué·e·s, notamment que les femmes gagnent en moyenne moins que les hommes, que des jeunes filles étaient mariées de force, encore aujourd'hui, en Inde ou au Yémen et que dans certaines régions de Chine, il était très mal perçu d'avoir une fille. Plusieurs des élèves, garçons comme filles, ont été indigné·e·s par ce qu'ils·elles ont réalisé.

Le sujet des femmes célèbres peut également être traité à travers toutes les disciplines, en lettres, sciences, sport, etc. Cela permet de proposer de nouvelles figures aux élèves et de leur ouvrir de nouveaux horizons.

Il semble également essentiel d'inclure les garçons dans ces séances sur l'égalité fille-garçon. Ils se sentent très souvent éloignés du féminisme, honteux même de s'affirmer comme tel, alors qu'ils ont bien conscience des inégalités entre les sexes, en tout cas au niveau des autres pays, un peu moins en France et encore moins dans leur quotidien comme le montre la courte enquête que j'ai réalisée.

Lors d'une séance d'EMC où nous avons présenté un discours d'Emma Watson dans lequel elle interpelle les hommes et leur dit de se joindre au combat féministe, un élève de 5^e nous a dit *"j'ai adoré parce qu'elle dit pas que les filles sont mieux que les garçons"*. J'ai pu noter ce type de remarques à plusieurs reprises chez des garçons. Lors d'une séance en anglais à laquelle j'ai assisté à l'occasion du 8 mars, un jeune homme a demandé si le *"meninisme"* existait. De la même manière, pendant une séance de français sur les conditions de vie des femmes, j'ai pu échanger avec un élève de 4^e : *"je sais que c'est pas facile pour les filles et qu'elles ont une vie dure dans le monde. Mais on dit toujours les filles ci, les filles ça... mais c'est pas tous les hommes. Les garçons, ils souffrent aussi !"*.

Il me semble donc très important de montrer aux garçons que travailler sur l'égalité entre les sexes n'est pas bénéfique seulement pour les filles mais que cela permet aussi aux jeunes hommes de construire leur identité comme ils le souhaitent, sans prendre en compte les préjugés.

3.2. L'importance de l'EMC et de l'EMI dans la prise de conscience du sexisme

La vocation de l'EMC n'est pas d'imposer de manière autoritaire et dogmatique la rectification des préjugés mais de développer l'esprit critique des élèves.

Les stéréotypes sont omniprésents dans la société et l'École ne peut pas changer cela. Mais, par le biais de l'EMC et de l'EMI (Education aux Médias et à l'Information), nous pouvons amener les élèves à réfléchir aux messages, notamment médiatiques, qu'ils reçoivent. En les aidant à développer leur esprit

critique, nous leur permettons de mieux appréhender les stéréotypes, notamment sexistes et ainsi de construire leur identité et leur citoyenneté.

3.2.1. “S’engager pour l’égalité homme-femme” : un exemple de séquence en EMC et EMI

Pour valider ou infirmer mes hypothèses, j’ai travaillé avec deux classes de 5^e avec une collègue professeure d’histoire géographie dans le cadre de l’EMC. Nous avons décidé de travailler sur une séquence de sept séances, sur les différents moyens de lutter contre les inégalités entre les filles et les garçons. Malheureusement, à cause de la pandémie, ce projet n’a pas pu être mené à son terme avant la fin de la rédaction de ce mémoire. La première classe a été fermée avant le confinement à cause d’un cas de covid positif avec variant parmi les élèves et nous avons effectué seulement les quatre premières séances. Pour la deuxième classe, nous n’avons pu faire que les cinq premières séances sur les sept initialement prévues. Par ailleurs, pour évaluer les évolutions, ou non, chez les élèves, j’avais prévu de leur faire remplir un questionnaire avec questions fermées en début et fin de séquence. Le premier questionnaire a bien été remis aux élèves mais j’ai dû envoyer le deuxième pendant la semaine de fermeture de l’établissement, et cela, avant que la séquence soit terminée. C’est donc seulement un bilan de mi-parcours que j’ai pu analyser, et avec des résultats à prendre avec précaution puisque moins de la moitié des élèves m’a répondu. Il est d’ailleurs intéressant de noter que ce sont des filles qui ont, pour la grande majorité, répondu à ce deuxième questionnaire (82%). Cela pourrait montrer que les filles se sentent plus concernées par les questions d’égalité entre les sexes. Nous pourrions également interpréter cela par le fait que les filles se conforment à ce qu’on attend d’elles, c’est-à-dire des élèves studieuses et répondant aux attentes de leurs professeur·e·s.

Cette séquence a été imaginée pour une classe de 5^e où les filles sont minoritaires par rapport aux garçons (10 filles sur 28 élèves). Classiquement, comme nous avons pu le voir dans la première partie de ce mémoire, les garçons y prennent beaucoup de place, notamment en temps de parole, et ont tendance à écraser un peu leurs camarades du sexe opposé. Cette opposition passe le plus souvent par l’humour mais certaines filles ont laissé entendre qu’elles trouvaient très

désagréable d'être toujours renvoyées à des stéréotypes, même si cela était "pour rire". Peut-être par contradiction, la plupart des filles de cette classe affirment assez clairement leurs prises de position féministes, revendications souvent moquées par le reste de la classe. Cette séance a également été menée avec une autre classe de 5^e, à la composition plus classique, ce qui m'a permis de comparer, notamment l'ambiance des séances.

Nous avons construit notre séquence en trois parties principales. Dans un premier temps, nous avons travaillé avec les élèves sur la notion de stéréotypes, à travers des publicités. Nous avons choisi ce support car les publicités reflètent la réalité mais en la simplifiant et l'exagérant, notamment en ce qui concerne les caractéristiques masculines et féminines. Les stéréotypes y sont donc particulièrement accentués, reflétant une société binaire où la féminité et la virilité sont hyper-ritualisées. Grâce à ce travail, les élèves ont pu prendre conscience du grand nombre de préjugés qui existent et comprendre que les clichés sexistes touchent aussi bien les femmes que les hommes. Dès la deuxième séance, j'ai pu noter une évolution dans leurs discours, avec beaucoup d'interrogations sur le pourquoi de l'utilisation de ces clichés par les publicitaires. Ils·elles sont passé·e·s d'une lecture objective de la publicité avec juste une description de ce qu'ils·elles voyaient à une interprétation critique.

Dans un deuxième temps, nous avons travaillé sur un discours prononcé par Emma Watson en 2014 à l'ONU dans le cadre du lancement de la campagne HeForShe. Cela nous a permis d'impliquer également les garçons, qui se disent pour la plupart non féministes (78% des garçons des deux classes) et de réfléchir aux liens entre stéréotypes et discriminations.

Enfin, nous aurions dû travailler sur des portraits de femmes, notamment par le biais des *Culottées*, bandes dessinées et dessins animés de Pénélope Bagieu, mais le contexte sanitaire ne nous a pas laissé la possibilité de terminer cette séquence avant la rédaction de ce mémoire. Ces séances nous auraient permis de présenter des femmes qui se sont battues pour l'égalité des hommes et des femmes, afin de montrer aux élèves que ce combat est l'affaire de tous et toutes. Les élèves auraient ensuite dû réaliser, par groupe, des affiches présentant chacune une femme importante mais méconnue.

3.2.2. Un impact mitigé

Comme expliqué précédemment, les résultats de mon enquête se révèlent faussés par le contexte sanitaire qui ne m'a pas permis de terminer la séquence envisagée et d'interroger les élèves selon les modalités qui étaient prévues. Les élèves ayant répondu au deuxième questionnaire ne constituent pas un panel représentatif des élèves des deux classes. Leurs réponses permettent néanmoins de faire ressortir quelques grandes tendances et idées ce qui tend à valider une de mes hypothèses, même si elle ne peut pas être totalement vérifiée.

En début de séquence, j'ai interrogé les élèves sur le féminisme, en leur précisant seulement rapidement que cela signifiait l'égalité des droits entre les hommes et les femmes. Cette question a montré une différence nette entre les sexes puisque 81% des filles se sont déclarées féministes contre 22% des garçons (même si 52% d'entre eux ont bien conscience des inégalités entre les sexes). Lors du deuxième questionnaire, après plusieurs activités montrant les enjeux de la lutte contre les stéréotypes et de l'égalité homme-femme, les filles étaient toujours pour une grande majorité féministes (83,3%) mais le nombre de garçons a beaucoup progressé puisque 75% des répondants masculins ont répondu oui. Ce chiffre peut paraître faussé car seulement quatre garçons ont répondu à ce questionnaire. Néanmoins, par la suite du questionnaire, on peut voir l'impact de ces séances d'EMC puisqu'un des garçons qui se revendiquait comme "non-féministe" a changé d'avis et les trois autres qui n'étaient pas sûrs d'eux au début se sont ensuite affirmés comme féministes. Reste à voir si ces quatre garçons sont représentatifs du reste de leurs classes.

Pour les filles, les chiffres de l'impact de cette séquence sont plus compliqués à analyser puisque la moitié d'entre elles estime que ces cours d'EMC n'ont pas fait évoluer leur vision des filles et des garçons et tout ce que cela implique. Or la majorité de celles ayant fait cette réponse étaient déjà des féministes convaincues et conscientes des enjeux de l'égalité entre les sexes. Le point positif est que près de 30% des répondantes féminines qui ne connaissaient pas bien le sujet ont reconnu avoir changé de point de vue avec ces séances.

En dehors de ces questionnaires, les observations que j'ai pu faire lors des séances confirment ces hypothèses. D'après leur professeure d'histoire-géographie

qui les connaît mieux, au cours de ces séances, les filles ont pris la parole bien plus souvent que d'habitude, en affirmant leurs revendications d'égalité entre les sexes. Mais cette séquence par son sujet se prêtait à cette affirmation. On peut se demander si les filles qui n'ont pas ou peu pris la parole se sont tues par timidité ou habitude ou parce qu'elles pensaient des choses qui n'étaient pas en conformité avec ce que nous attendions.

Les garçons ont eux aussi beaucoup pris la parole, mais ils ont, contrairement aux filles, plus osé revendiquer des positions "à l'ancienne", avec parfois une vision assez binaire de la société sur la place des un·e·s et des autres. Ils nous ont également beaucoup questionnées sur des problématiques ne relevant pas directement du thème de la séance comme l'homosexualité ou les transgenres.

J'ai aussi pu noter une difficulté pour certain·e·s à comprendre réellement la notion de stéréotype, qui, comme nous l'avons vu dans la première partie, simplifie les caractéristiques de l'un ou l'autre sexe. Pour ces élèves, un stéréotype est quelque chose de complètement faux. Or, si ils-elles identifient certaines caractéristiques chez leurs proches, cela leur fait penser que cette idée reçue n'est pas un stéréotype. J'ai pu noter des remarques comme "*mais moi ma mère, elle conduit vraiment trop mal donc c'est vrai, ce n'est pas un stéréotype que les femmes conduisent mal*" ou "*mes sœurs aiment bien ranger, donc c'est vrai que les filles sont plus ordonnées*". Toute la difficulté a été de leur faire comprendre que ces caractéristiques concernaient certaines femmes mais qu'on ne pouvait les généraliser à toutes. Les stéréotypes qui ont fait le plus réagir les élèves sont ceux sur les hommes et les tâches ménagères. La plupart des garçons se sont insurgés contre ces préjugés en prenant pour exemple leur vie personnelle : "*bah c'est toujours moi qui fais la vaisselle*", "*moi je m'occupe de mon petit frère quand maman travaille*" ou "*c'est mon père qui m'a élevé parce que ma mère taffait la nuit*".

J'avais déjà pu faire ce constat lors d'une séance d'anglais sur les stéréotypes sexistes pour une classe de 4^e à laquelle j'avais assisté. Les élèves étaient invité·e·s à dire en anglais des caractéristiques qu'ils-elles devaient attribuer à l'un ou l'autre genre. À chaque stéréotype sur les tâches ménagères, les garçons s'indignaient en disant que ce n'était pas vrai. Là encore, les garçons étaient fiers de revendiquer leur participation à l'entretien de la maison mais les élèves ont eu du

mal à comprendre la notion de stéréotype. Après avoir dressé la liste de tous ces préjugés sur les filles et les garçons, une jeune élève a dit *“la plupart du temps, c’est vrai quand même.”* Cette réflexion laisse à penser que, même si les élèves ont réfléchi pendant cette séquence à cette notion de stéréotype, ils-elles ont quand même bien conscience que la société est loin de correspondre à un monde sans préjugés. Il est d’ailleurs difficile pour les enseignant·e·s de remettre en cause de manière frontale les modèles familiaux, parfois très stéréotypés, dans lesquels évoluent les élèves.

Par ailleurs, si l’égalité nécessaire devant les tâches du quotidien semble faire consensus pour les adolescent·e·s, il n’en est pas de même pour les caractéristiques émotionnelles. Les élèves ont reconnu que les garçons avaient le droit d’exprimer leurs émotions mais pour eux-elles, les filles seraient plus sensibles et enclines naturellement à la douceur ou au *care*.

3.2.3. Une évolution des mentalités grâce aux pairs

Plus encore que la parole des enseignant·e·s, c’est le dialogue entre pairs qui se révèle très efficace, mais accompagné par la communauté éducative.

Prenons pour exemple la notion de sexisme bienveillant²³ que les élèves de 5^e ont eu le plus de mal à saisir. En début de séance, je les ai interrogé·e·s pour savoir s’ils-elles trouvaient que la galanterie était sexiste. Tou·te·s ou presque ont répondu que non, en utilisant de nombreux exemples montrant les bons côtés de la galanterie. Une seule élève a répondu que oui, et je lui ai donc demandé d’expliquer son choix aux autres élèves. À la fin de son argumentation, seuls deux élèves n’étaient toujours pas convaincus. J’ai donc pu noter une réelle efficacité du dialogue entre pairs, plus impactant que si la parole vient d’un·e professeur·e, même si celui·celle-ci est indispensable comme médiateur·ice.

La séance où nous avons présenté le discours d’Emma Watson a beaucoup intéressé les élèves, filles comme garçons. La plupart d’entre eux-elles sont resté·e·s très attentif·ve·s tout au long de la vidéo, pourtant longue et ont bien su en

²³ Le sexisme bienveillant est défini comme une attitude subjectivement positive, qui décrit les femmes comme des créatures pures, qui doivent être protégées et adorées par les hommes, et dont l’amour est nécessaire à ces derniers pour qu’ils se sentent complets. (Glick et Fiske, 1996)

ressortir les idées clés. Le fait que ce soit une jeune femme, symbole d'une génération grâce à son personnage d'Hermione dans les films d'*Harry Potter*, les a aidé·e·s à entendre son discours. Malgré son statut de star, les élèves se sont identifié·e·s à elle : *“c'est une fille comme nous, pas une femme politique ou je sais pas quoi”*.

De la même façon, plusieurs ouvrages, que ma collègue professeure documentaliste ou moi avons recommandés une seule fois à une élève, ont été ensuite très fortement empruntés, grâce au bouche à oreille. Ces livres concernaient notamment des problématiques féministes telles que la précarité menstruelle (*Les règles de l'amitié* emprunté huit fois en trois mois), l'égalité des hommes et des femmes (*Renversante* emprunté cinq fois en trois mois) ou des figures féminines (les bandes dessinées *Culottées* dont les deux tomes ont été empruntés six fois chacun depuis une première recommandation en janvier).

Enfin, une réalisation collective d'une classe peut également se révéler impactante. En co-enseignement avec une collègue de français, nous avons accompagné une classe de 4^e pour créer un diaporama sur les inégalités vécues par les femmes dans le monde. Ce travail a beaucoup marqué les élèves, notamment parce qu'ils ont pu découvrir, à travers les mots de leurs camarades de classe, des situations de vie difficiles. Le fait de réaliser ce travail ensemble et de manière active est sans doute beaucoup plus efficace qu'un cours magistral qui aurait expliqué les mêmes choses. Certain·e·s élèves ont été vraiment impacté·e·s par ce travail et m'ont ensuite demandé des conseils de lecture pour approfondir leur sujet.

Ces différentes expériences sont donc la démonstration que rendre les adolescent·e·s acteur·ice·s leur permet de mieux appréhender ces sujets et de les faire évoluer. Néanmoins, la présence d'un·e adulte, membre de la communauté éducative, est primordiale pour servir de médiateur, lancer et organiser le travail.

3.3. La nécessité d'une autre littérature jeunesse

3.3.1. La littérature jeunesse pour promouvoir l'égalité des filles et des garçons

En 1914, la psychiatre féministe Madeleine Pelletier recommandait d'éviter les personnages féminins pour ne pas encourager l'image de la soumission et de la

coquetterie. Plus tard, en 1973, Elena Bellotti dénonçait encore la rareté et la pauvreté des modèles proposés aux petites filles²⁴.

En 2009, dans *Le sexisme au programme ?*, des chercheuses ont étudié les œuvres de littérature jeunesse recommandées par le ministère de l'Éducation nationale. Elles ont pu noter que, malgré les conventions interministérielles signées et la volonté affichée, cela n'évolue pas beaucoup. Ces ouvrages sont en grande majorité écrits ou illustrés par des hommes, les garçons sont plus mis en scène, notamment au premier plan, et les activités toujours stéréotypées autour des dualités intérieur / extérieur ou passif / actif. Les chercheuses soulignent cependant un progrès dans les caractères des personnages puisque les qualités ou défauts ne sont l'apanage d'aucun sexe en particulier dans la plupart des ouvrages étudiés (Brugeilles, Cromer, Panissal, 2009).

Aujourd'hui, des maisons d'édition comme Talents Hauts ou La Ville Brûle essayent de lutter contre ces clichés et cela s'avère être une nécessité, autant pour les filles que pour les garçons. En effet, les archétypes présentant les personnages masculins comme des hommes à la fois forts, autoritaires mais aussi protecteurs sont très enfermants pour les jeunes garçons. Ces derniers subissent des injonctions contradictoires, comme par exemple ne pas montrer ses sentiments mais être celui qui fait le premier pas. Pour Gaël Pasquier, il est indispensable d'impliquer les garçons dans le féminisme et cela passe aussi par la déconstruction de ces clichés (Pasquier, 2014).

J'ai pu expérimenter les apports de la littérature jeunesse avec des élèves de 6^e du club théâtre du collège qui montaient un projet sur l'égalité fille garçon et m'ont demandé de leur recommander des ouvrages sur ce thème et plus globalement le féminisme. Je leur ai demandé si ces livres les avaient aidées à mieux appréhender ce sujet et leur avaient appris des choses. Sur les neuf jeunes filles du projet, sept m'ont répondu que ces livres leur avaient un peu appris et deux beaucoup. Elles m'ont cité notamment deux romans jeunesse : *Renversante* de Florence Hinckel (L'école des loisirs, 2019) et *Salomé et les femmes de parole* de Nathalie Charles (Rageot, 2019). Ces deux romans ont d'ailleurs été beaucoup empruntés cette année, notamment grâce aux recommandations entre élèves. La bande dessinée *Culottées* de Pénélope Bagieu (Gallimard, 2016 pour le tome 1

²⁴ Elena BELLOTTI, *Du côté des petites filles*, Editions des femmes, 1973

et 2017 pour le tome 2) les a également beaucoup marquées. L'une des élèves m'a rapporté qu'elle avait ensuite fait des recherches sur plusieurs des femmes présentes dans l'ouvrage et qu'elle trouvait "choquant" que personne ne les connaisse. C'est malheureusement la seule parole spontanée que j'ai pu recueillir car cette séance s'est déroulée la semaine précédant le confinement. Je n'ai pas non plus pu évaluer l'impact de livres jeunesse traitant de ces sujets sur des garçons car je n'en ai vu aucun être emprunté par des jeunes hommes cette année.

Par ailleurs, Stéphane Bonnéry met en garde les enseignant·e·s sur le fait de ne pas proposer n'importe quoi aux jeunes élèves. Le chercheur en sciences de l'éducation a pu noter que les albums contre-stéréotypés sont mieux reçus par les enfants avec un certain capital culturel plutôt que par ceux des milieux plus populaires, qui ont du mal à y retrouver leurs repères²⁵. La notion d'accompagnement et de médiation est donc primordiale.

3.3.2. Les atouts de la littérature jeunesse pour évoquer ces sujets sensibles

Pour Serge Boimare, la littérature est un outil de médiation culturelle très intéressant face à des enfants qui ne grandissent pas dans un univers avec les mêmes valeurs que celles enseignées à l'École et où les stéréotypes sont parfois encore très nombreux. En effet, la fiction permet de mettre sa propre vie à distance et de ne pas se sentir jugé. La discussion qui doit suivre la lecture permet ensuite de tirer des enseignements de la fiction et de s'approprier certaines des valeurs évoquées²⁶. La fiction permet de mettre une distance entre eux et le monde.

Gaël Pasquier explique lui aussi que la littérature de jeunesse permet de vivre par procuration. Les histoires peuvent initier des changements et aider les enfants à construire leur identité, en réaction aux modèles habituels qui leur sont présentés et ne leur conviendraient pas : les livres peuvent apporter réconfort et encouragement. De plus, la littérature de jeunesse accorde souvent une place importante aux émotions et, par là-même, se révèle être un instrument privilégié pour travailler sur l'égalité (Pasquier, 2014).

²⁵ Stéphane BONNERY, Les livres et les manières de lire à l'école et dans les familles : Réflexions à l'occasion de la parution de la liste officielle « maternelle », *Le français aujourd'hui*, 2014, p. 47-57

²⁶ Serge Boimare, *Ces enfants empêchés de penser*, Dunod, 2011

Michelle Petit souligne également cette importance de la littérature dans la construction de l'adolescent et notamment de son identité genrée. Pour elle, la lecture peut permettre à ces jeunes d'aller vers des cercles différents que ceux dans lesquels ils sont constamment enfermés par leur sexe, leur milieu social ou leur identité ethnique. La littérature pourrait également permettre, dans un effet cathartique, non pas de faire disparaître les violences mais au moins de les diminuer, en apportant plus de pensée que d'action.

La lecture ne peut pas guérir le monde de ses violences, mais elle peut être un chemin privilégié pour se découvrir, se construire, reconstruire une représentation de soi quelquefois meurtrie au plus profond de soi-même – et par là limiter, peut-être, ces phénomènes de répétition, ou d'identification à l'agresseur, où l'on inflige à un autre ce que l'on a soi-même enduré, reproduisant si fréquemment, d'une génération à la suivante, les mêmes tragédies. (Petit, 2003)

Le rôle du·de la professeur·e documentaliste est donc essentiel dans l'accompagnement des jeunes élèves vers des œuvres de littérature jeunesse qui peuvent leur permettre de se construire et de comprendre la question de l'égalité entre les sexes, mieux qu'un cours magistral ne le ferait.

Conclusion

Les questions de l'égalité entre les filles et les garçons et de la lutte contre les stéréotypes restent, malgré les avancées, une problématique vive pour l'École. Les mentalités évoluent peu à peu, mais on ne peut pas révolutionner des siècles de société patriarcale en quelques actions pédagogiques. Les comportements des jeunes, filles comme garçons, restent encore empreints de stéréotypes, tout comme ceux des adultes qui les entourent, communauté éducative comprise.

Le travail de recherche effectué pour ce mémoire permet donc de valider la deuxième hypothèse présentée en introduction. L'École peut aider les élèves à faire évoluer leurs mentalités sur les stéréotypes sexistes et l'égalité des filles et des garçons mais cela ne suffit pas. Lors des différentes séquences que j'ai pu menées sur ces thématiques, les élèves se sont montré·e·s, en grande majorité, intéressé·e·s et désireux·ses d'en apprendre plus sur le sujet. Mais, j'ai pu noter pour la plupart d'entre eux·elles quelques difficultés à prendre pleinement conscience des stéréotypes de notre société, notamment les conséquences directes de ces derniers sur leur propre vie. Ce travail de déconstruction des stéréotypes est assez délicat pour les enseignant·e·s qui ne doivent pas entrer en confrontation directe avec les valeurs inculquées par les familles, au risque de braquer les élèves et leurs parents.

Le travail sur l'égalité des sexes doit se faire sur le temps long et être l'affaire de tous et toutes. Impliquer les garçons notamment s'est révélé un point important, pour qu'ils prennent conscience des enjeux importants qui se jouent également pour eux, notamment s'ils ne veulent pas se conformer aux normes que l'on attend d'eux.

Mais consacrer à ce sujet une seule séquence dans l'année est bien insuffisant pour sensibiliser tou·te·s les élèves à l'importance de cette question. Cela finit de convaincre celles et ceux qui sont déjà convaincu·e·s mais pour les autres, c'est un travail beaucoup plus long. Cependant, nous avons pu voir que ces élèves, déjà sûr·e·s d'eux·elles, peuvent se révéler un véritable atout pour développer une culture de l'égalité dans les classes et favoriser ainsi le vivre ensemble.

Ce respect de tous et toutes est indispensable pour un climat scolaire apaisé et pour que chacun·e puisse construire son identité d'adolescent·e en toute sérénité.

Bibliographie

Articles

BRUGEILLES, Carole, CROMER, Sylvie, PANISSAL, Nathalie. Le sexisme au programme ? Représentations sexuées dans les lectures de référence à l'école. *Travail, genre et sociétés* [en ligne], 2009, n° 21, p. 107-129. [Consulté le 05/04/2021]. Disponible à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2009-1-page-107.htm>

DEYRIES, Sophie Duteil. Les justifications genrées de la transgression scolaire. *Educação & Formação* [en ligne], 2021, volume 6, n° 2. [Consulté le 17/04/2021]. Disponible à l'adresse : <https://revistas.uece.br/index.php/redufor/article/view/4610>

DURU-BELLAT, Marie. À l'école du genre. *Enfances & Psy* [en ligne], 2016, n° 69, p. 90-100. [Consulté le 15/03/2021]. Disponible à l'adresse :

www.cairn.info/revue-enfances-et-psy-2016-1-page-90.htm

DURU-BELLAT, Marie. Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE* [en ligne], 2010, n° 114, p. 197-212. [Consulté le 15/03/2021]. Disponible à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-de-l-ofce-2010-3-page-197.htm>

FOURNIER, V, DURAND-DELVIGNE, Annick, DE BOSSCHER, Sabine. Garçons et filles : interactions pédagogiques différenciées ?. *Enfance* [en ligne], 2020, n° 4, p. 509-526. [Consulté le 15/03/2021]. Disponible à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-enfance-2020-4-page-509.htm>

GAVOILLE, Franck, LEBÈGUE, Typhaine, PARNAUDEAU, Miia. Le métier a-t-il toujours un genre ? Une question de génération. *Question(s) de management* [en ligne], 2014, n° 6, p. 111-123. [Consulté le 15/04/2021]. Disponible à l'adresse :

www.cairn.info/revue-questions-de-management-2014-2-page-111.htm

HUGUET, Pascal, REGNER, Isabelle. Stereotype Threat Among Schoolgirls in Quasi-Ordinary Classroom Circumstances. *Journal of Educational Psychology* [en ligne], 2007, Volume 99, n° 3, p. 545–560. [Consulté le 21/04/2021].

Disponible à l'adresse :

https://www.researchgate.net/profile/Isabelle-Regner/publication/228875502_Stereotype_Threat_Among_School_Girls_in_Quasi-Ordinary_Classroom_Circumstances/links/0fcfd50fc14cde64d8000000/Stereotype-Threat-Among-School-Girls-in-Quasi-Ordinary-Classroom-Circumstances.pdf

MOSCONI, Nicole. Effets et limites de la mixité scolaire. *Travail, genre et sociétés* [en ligne], 2004, n° 11, p. 165-174. [Consulté le 15/03/2021]. Disponible à l'adresse :

<https://www.cairn.info/revue-travail-genre-et-societes-2004-1-page-165.htm>

PETIT, Michèle. Pourquoi inciter des adolescents à lire de la littérature ?. *Bulletin des bibliothèques de France* [en ligne], 2003, n° 3, p. 29-36. [Consulté le 22/03/2021]. Disponible à l'adresse :

<https://bbf.enssib.fr/consulter/bbf-2003-03-0029-004>

SINIGALIA-AMADIO, Sabrina. Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires. *Tréma* [en ligne], 2011, n° 35-36, p. 98–115. [Consulté le 19/04/2020]. Disponible à l'adresse :

<http://journals.openedition.org/trema/2665>

VOUILLOT, Françoise. L'orientation, le butoir de la mixité. *Revue française de pédagogie* [en ligne], 2010, n° 171. [Consulté le 19/04/2021]. Disponible à l'adresse :

<http://journals.openedition.org/rfp/1900>

Ouvrages et chapitres

AYRAL, Sylvie. Introduction. In : *Pour en finir avec la fabrique des garçons. Volume 1 : À l'école* [en ligne]. Pessac : Maison des Sciences de l'Homme

d'Aquitaine, 2014, p. 15-33. [Consulté le 22/03/2021]. Disponible à l'adresse :

<https://books.openedition.org/msha/969>

BARTHOU, Évelyne. Orientations sexuées des élèves de troisième, de la négation de la différenciation à la mobilisation de quelques acteurs scolaires. In : *Pour en finir avec la fabrique des garçons. Volume 1 : À l'école* [en ligne]. Pessac : Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, 2014, p. 165-185. [Consulté le 22/03/2021]. Disponible à l'adresse : <https://books.openedition.org/msha/1038>

BEUNARDEAU, Pauline. Filles et conduites « viriles » : l'identité féminine réinventée des « Niafou ». In : *Pour en finir avec la fabrique des garçons. Volume 1 : À l'école* [en ligne]. Pessac : Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, 2014, p. 83-108. [Consulté le 22/03/2021]. Disponible à l'adresse :

<https://books.openedition.org/msha/999>

COLLET, Isabelle. *L'école apprend-elle l'égalité des sexes ? : Pour combattre les inégalités à l'école*. Paris : Belin, 2016, 80 p.

MOSCONI, Nicole. Le paradoxe de l'éducation des garçons. In : *Pour en finir avec la fabrique des garçons. Volume 1 : À l'école* [en ligne]. Pessac : Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, 2014, p. 37-52. [Consulté le 22/03/2021]. Disponible à l'adresse : <https://books.openedition.org/msha/978>

PASQUIER, Gaël. Enseigner l'égalité des sexes par la littérature de jeunesse à l'école primaire : quelle place pour les garçons ?. In : *Pour en finir avec la fabrique des garçons. Volume 1 : À l'école* [en ligne]. Pessac : Maison des Sciences de l'Homme d'Aquitaine, 2014, p. 141-164. [Consulté le 22/03/2021]. Disponible à l'adresse : <https://books.openedition.org/msha/1029>

Rapports

BOUSQUET, Danielle, VOUILLOT, Françoise. *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* [en ligne], 2016, 56 p. [Consulté le 15/03/2021].

Disponible à l'adresse :

https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/hce_rapport_formation_a_l_egalite_2017_02_22_vf-2.pdf

COUCHOT-SCHIEX Sigolène, MOIGNARD Benjamin, RICHARD, Gabrielle. *Cybersexisme et cyberviolences, une étude sociologique dans des établissements franciliens* [en ligne], 2016, Centre Hubertine Auclert, 85 p. [Consulté le 23/04/2021].

Disponible à l'adresse :

<https://www.centre-hubertine-auclert.fr/sites/default/files/fichiers/etude-cybersexisme-web.pdf>

MINISTERE DE L'EDUCATION NATIONALE. *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur* [en ligne], 2021, 28 p. [Consulté le 22/03/2021]. Disponible à l'adresse :

<https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2021-322668>

Annexes

Annexe 1 : fiche de préparation de la séquence d'EMC-EMI sur l'égalité filles-garçons pour les élèves de 5^e

Séquence : EMC – S'engager pour l'égalité homme-femme

Problématique : Quels sont les différents moyens de lutte pour une plus grande égalité entre les hommes et les femmes aujourd'hui ?

Objectifs info-documentaires

- savoir présenter et décrire un document (séances 1, 2 et 3)
- pouvoir expliquer un document et percevoir son point de vue (séances 1 et 2)
- savoir utiliser un document (prélever des informations, citer, etc.) (séances 2 et 3)
- développer ses aptitudes au discernement et à la réflexion critique (séances 1, 2 et 3)

Compétences travaillées

- Programme EMI Cycle 4
 - Exploiter le centre de ressources comme outil de recherche de l'information
 - Découvrir des représentations du monde véhiculées par les médias.
 - S'engager dans un projet de création et publication sur papier ou en ligne utile à une communauté d'utilisateurs dans ou hors de l'établissement qui respecte droit et éthique de l'information.

Notions travaillées

- analyse documentaire
- recherche d'information
- exploitation de l'information
- production documentaire
- publicité

Modalités

- Discipline : EMC
- Niveau : 5eE / 5eG
- Effectif : classe entière
- Lieu : salle de travail à côté du CDI + CDI
- Cadre : cours d'HG le vendredi matin
- Encadrement : professeure d'histoire-géographie et professeure documentaliste
- Durée : 7x55 min

Déroulement

- séance 1 (2h): **Des stéréotypes qui marquent notre société encore aujourd'hui**

- brainstorming sur les notions de stéréotype, préjugé, cliché -> mise en relation avec le sexisme
- mise en pratique avec le décryptage de publicité
 - présentation d'une publicité vintage et décryptage ensemble
 - mise en activité : chaque groupe doit analyser une publicité récente et y repérer les stéréotypes sexistes puis restitution orale au reste de la classe
- mise en commun et carte mentale des différents stéréotypes repérés
- séance 2 (2h) : **Des stéréotypes qui mènent à des discriminations**
 - visionnage du discours d'Emma Watson en 2014 à l'ONU à l'occasion de la campagne "HeForShe"
 - distribution d'extraits sélectionnés et réponse à des questions sur ce discours
 - réflexion entre le lien entre stéréotype sexiste et discrimination
 - trace écrite : vocabulaire (mixité, discrimination, sexisme) + chiffres clés
- séance 3 (3h) : **Un engagement qui s'inscrit dans le temps et l'histoire**
 - par groupe de 3 : réalisation d'une affiche sur une figure féminine. Recherche d'informations à partir d'une vidéo (Culottées ou Virago), d'un texte de figures féminines importantes (*Culottés*, *Les infréquentables*, *BAM*) et des ressources papier et en ligne du CDI
 - présentation orale de ces affiches lors de la dernière séquence

Production

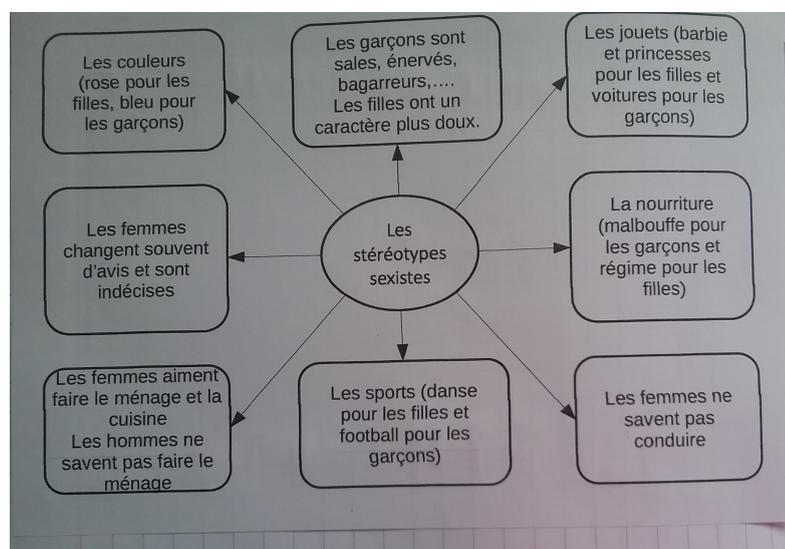
- affiches

Évaluation

- évaluation sur les affiches et la présentation orale

Annexe 2 : carte mentale sur les stéréotypes sexistes

Carte mentale réalisée par les élèves lors du décryptage des publicités



Annexe 3 : questionnaire papier des 5^e en début de séquence

QUESTIONNAIRE

- Genre Féminin
 Masculin
 Neutre

Merci de répondre à ce questionnaire de la manière la plus sincère possible. Il n'y a pas de bonne ou de mauvaise réponse, il s'agit de votre ressenti.

1. Etes-vous féministe ?

- Oui Non

2. Pensez-vous que les garçons et les filles sont différents ? (en dehors du physique)

- Oui Non

3. Pensez-vous qu'il y a des inégalités liées au sexe ou au genre dans le monde ?

- Oui Non

4. Pensez-vous qu'il y a des inégalités liées au sexe ou au genre en France ?

- Oui Non

5. Pensez-vous qu'il y a des inégalités liées au sexe ou au genre à l'école ?

- Oui Non

Inscrivez ici vos remarques éventuelles :

MERCI !

Annexe 4 : résultats du premier questionnaire des 5^e

Questionnaire réalisé en début de séquence en mars 2021.

49 élèves de deux classes de 5^e ont répondu dont 22 filles et 27 garçons.

- 81% des filles se disent féministes. 78% des garçons ne le sont pas et 6% ne savent pas.
- 63% des filles pensent qu'il n'y a pas de différence entre filles et garçons alors que les garçons sont à 44,44% (quasi un sur deux)
- 100% des filles ont conscience des inégalités dans le monde contre 86% des garçons.
- 100% des filles ont conscience des inégalités en France contre 67% des garçons.
- En ce qui concerne l'école, 1 fille sur 2 pense qu'il y a des inégalités, 1 sur 4 pense que non et 1 sur 4 ne sait pas. Pour les garçons, 44% pensent que oui, 51% pensent que non et 3% ne savent pas.
- 52% des garçons se déclarent non féministes mais ont quand même conscience des inégalités.

Annexe 5 : questionnaire en ligne des 5^e à mi-parcours

EMC - S'engager pour l'égalité des filles et des garçons

Bonjour à tous et toutes,
Je vous rappelle que ce questionnaire est anonyme et qu'il n'y a pas de bonnes ou de mauvaises réponses.
Merci pour votre aide,
Mme Roquefort

Sexe

- Fille
 Garçon

Classe

- 5e E
 5e G

Avant la séquence en EMC, savais-tu ce qu'était le féminisme ?

- Oui et j'étais féministe
 Oui et je n'étais pas féministe
 Non, je ne savais pas bien ce que ça voulait dire
 Autre : _____

RAPPEL : le féminisme est le fait de penser qu'une femme doit avoir les mêmes droits qu'un homme.

Aujourd'hui, dirais-tu que tu es féministe ?

- Oui
 Non
 Je ne sais pas trop
 Autre : _____

Penses-tu qu'il y a des inégalités entre les hommes et les femmes ?

- Oui, mais seulement dans d'autres pays.
- Oui, même en France
- Non
- Autre : _____

Les cours d'EMC ont-ils changé ton point de vue sur l'égalité des filles et des garçons ?

- Oui
- Non
- Seulement, en partie
- Autre : _____

Veux-tu ajouter quelque chose ?

Votre réponse

Annexe 6 : quelques résultats du deuxième questionnaire pour les 5^e

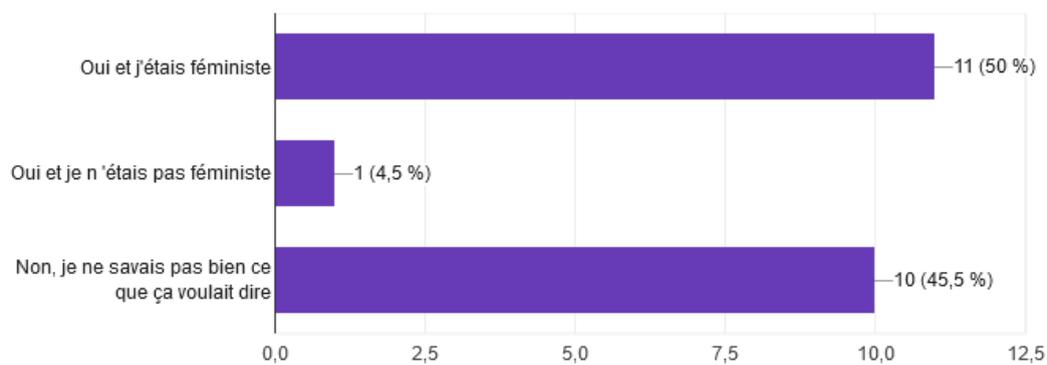
Questionnaire réalisé à distance, en milieu de séquence en avril 2021.

22 élèves de deux classes de 5^e ont répondu dont 18 filles et 4 garçons.

Avant la séquence en EMC, savais-tu ce qu'était le féminisme ?



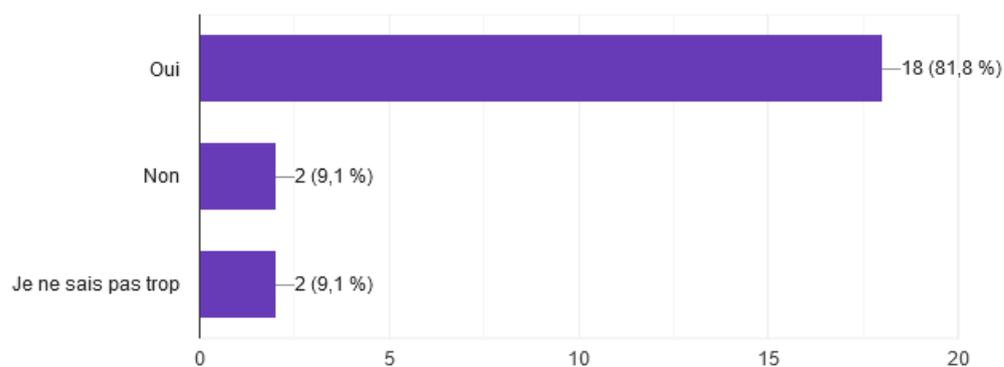
22 réponses



Aujourd'hui, dirais-tu que tu es féministe ?



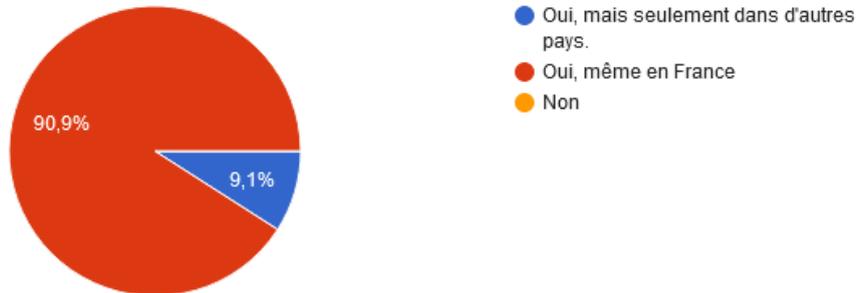
22 réponses



Penses-tu qu'il y a des inégalités entre les hommes et les femmes ?



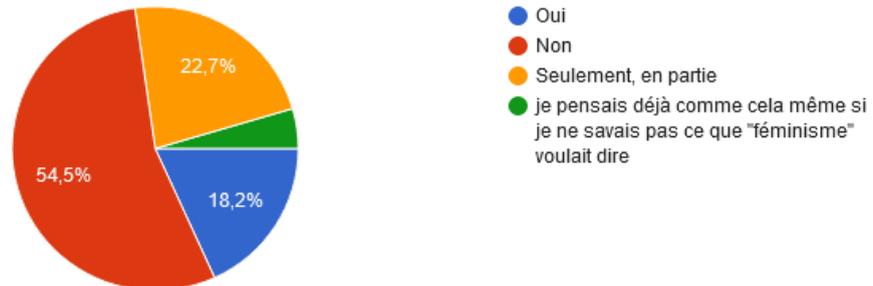
22 réponses



Les cours d'EMC ont-ils changé ton point de vue sur l'égalité des filles et des garçons ?



22 réponses



Annexe 7 : questionnaire en ligne des 6^e du club théâtre

Club théâtre et égalité filles garçons

Bonjour à toutes et tous,
Ce questionnaire est anonyme mais m'aidera beaucoup dans mon travail.
Merci pour votre aide.

Sexe

- Fille
 Garçon

Penses-tu qu'il y a des inégalités entre les hommes et les femmes ?

- Oui, mais seulement dans d'autres pays.
 Oui, même en France
 Non
 Autre : _____

As-tu appris des choses sur les droits des femmes ou sur les conditions de vie des femmes avec le club théâtre ?

- Oui beaucoup
 Oui un peu
 Non
 Autre : _____

As-tu appris des choses sur les droits des femmes ou sur les conditions de vie des femmes en lisant des livres cette année ?

- Oui beaucoup
 Oui un peu
 Non
 Autre : _____

Quels livres sur ce sujet as-tu aimé ? (ce n'est pas grave si tu ne te souviens plus du nom exact)

Votre réponse _____

Quelles femmes as-tu découvertes lors de tes recherches ?

Votre réponse _____

Quelles choses ou événements concernant les femmes t'ont marquée ?

Votre réponse _____

Aujourd'hui, dirais-tu que tu es féministe ? RAPPEL : le féminisme est le fait de penser qu'une femme doit avoir les mêmes droits qu'un homme.

Oui

Non

Je ne sais pas trop

Autre : _____

As-tu évolué ou changé d'avis sur certaines choses depuis que tu fais le club théâtre en ce qui concerne le droit des femmes ?

Oui

Non

Je ne sais pas trop

Autre : _____

Veux-tu ajouter quelque chose ?

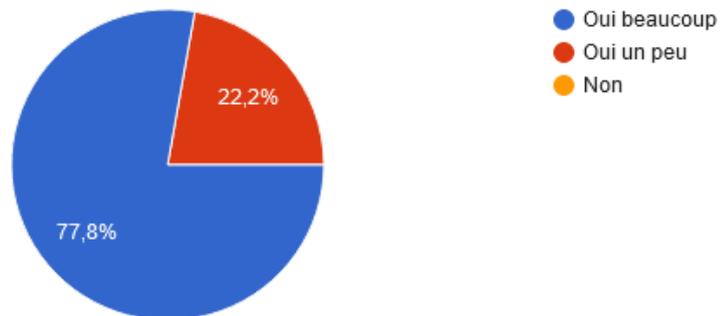
Annexe 8 : quelques résultats du questionnaire adressée aux élèves du club théâtre

Questionnaire réalisé à distance, en avril 2021.

9 élèves du club théâtre, toutes de sexe féminin et en 6^e, ont répondu, sur les 10 interrogées.

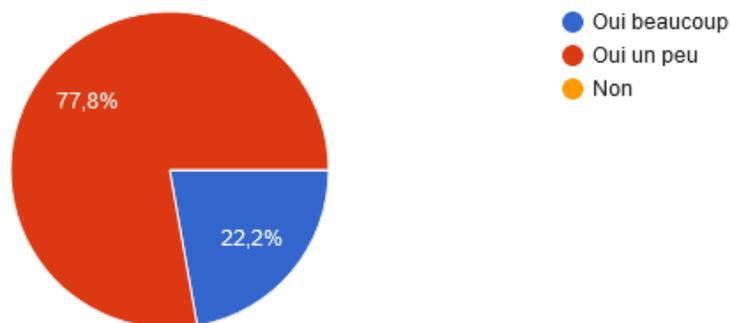
As-tu appris des choses sur les droits des femmes ou sur les conditions de vie des femmes avec le club théâtre ?

9 réponses



As-tu appris des choses sur les droits des femmes ou sur les conditions de vie des femmes en lisant des livres cette année ?

9 réponses



Quels livres sur ce sujet as-tu aimé ? (ce n'est pas grave si tu ne te souviens plus du nom exact)

7 réponses

Renversant et les culottées

Salomé

salomé

Les culottés

SALOMÉ les culotters 1

Quelles femmes as-tu découvertes lors de tes recherches ?

5 réponses

Olympe de Gouges

Olympe de Gouges

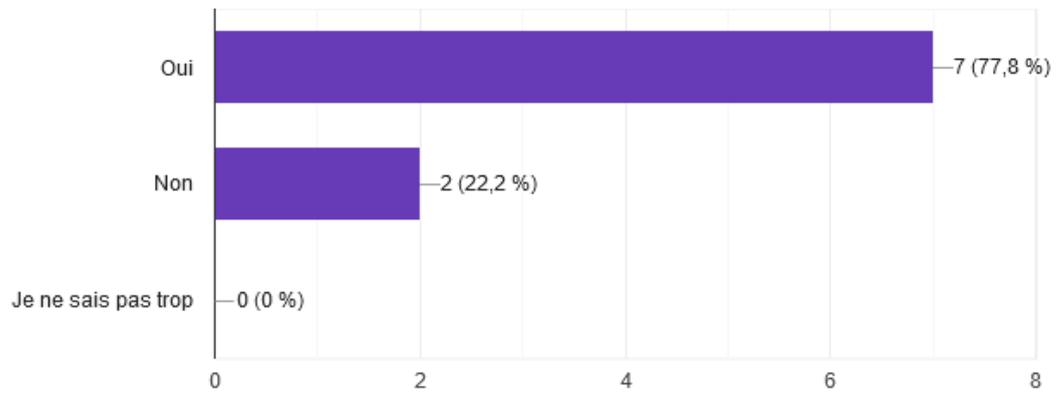
j'ai découvert simone de beauvoir

J'en ai découvert énormément je ne peut pas donner de noms précisément

SIMONE VEIL L AUTRE JE NE ME SOUVIENS PLUS DESOLER

As-tu évolué ou changé d'avis sur certaines choses depuis que tu fais le club théâtre en ce qui concerne le droit des femmes ?

9 réponses



Veux-tu ajouter quelque chose ?

3 réponses

Les femmes doivent avoir les mêmes droits que les hommes

Que les femmes doivent avoir les mêmes droits que les hommes

J'étais heureuse de faire ce test