



**HAL**  
open science

# Stéréotypes de genre au cycle 3 : l'impact d'un projet interdisciplinaire

Morgane Trunfio

► **To cite this version:**

Morgane Trunfio. Stéréotypes de genre au cycle 3 : l'impact d'un projet interdisciplinaire. Education. 2021. dumas-03579925

**HAL Id: dumas-03579925**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03579925>**

Submitted on 18 Feb 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 *Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation***

**Mention *Premier degré***

# Stéréotypes de genre au cycle 3 : L'impact d'un projet interdisciplinaire

**Présenté par Morgane Trunfio**

**Mémoire de M2 encadré par Dominique HEISSAT**

# Remerciements

Je tiens tout d'abord à remercier mon encadrante de mémoire, Mme Dominique Heissat, pour son aide tout au long de l'année, sa bienveillance, ses ressources et ses précieux conseils.

J'aimerais également remercier mes collègues pour leur participation à mon expérimentation, de m'avoir aidée tout au long de l'année et d'avoir répondu à mes nombreuses questions.

Je remercie les élèves ainsi que les enseignantes des deux classes témoins d'avoir rendu cette expérimentation possible et porteuse de sens.

Je remercie aussi mes élèves de CM1-CM2 pour leur participation active ainsi que leur implication dans ce projet.

Enfin, je remercie mes proches (ami.es, famille et conjoint) pour leurs précieuses relectures et suggestions durant cette année.

<b>1. Partie théorique</b>	<b>1</b>
<b>1.1 Introduction</b>	<b>1</b>
<b>1.2 Etat de l'art</b>	<b>1</b>
1.2.1 La construction de son identité : homme ou femme ?	2
1.2.1.1 Identité innée	2
1.2.1.2 Distinction sexe/genre	2
1.2.1.3 L'environnement comme déterminant dans cette construction	2
1.2.1.4 Que prendre en compte dans la construction de l'identité ?	3
1.2.2 L'égalité homme-femme dans la société	3
1.2.2.1 La théorie de la dominance sociale	3
1.2.2.2 Les inégalités de profession	4
1.2.3 Le rôle de l'école	5
1.2.3.1 La mixité scolaire	5
1.2.3.2 Cadre réglementaire	6
1.2.3.3 Pratiques enseignantes	7
1.2.3.4 Les manuels, vecteurs d'inégalités	8
1.2.4 Mener une action pédagogique	9
1.2.4.1 L'égalité fille garçon dans les programmes	9
1.2.4.2 La conduite d'un projet interdisciplinaire pour travailler sur l'égalité fille-garçon	10
1.2.4.3 Enseigner l'égalité via l'EMC	10
1.2.4.4 Enseigner l'égalité par la littérature	10
1.2.4.5 Enseigner l'égalité grâce aux exposés et à la pratique orale par groupes	11
1.2.4.6 Enseigner l'égalité grâce à l'étude de femmes célèbres	12
<b>1.3 Problématique</b>	<b>13</b>
<b>2. Méthode</b>	<b>13</b>
<b>2.1 Participants</b>	<b>14</b>
<b>2.2 Matériel et procédure</b>	<b>14</b>
2.2.1 Avant l'expérimentation	14
2.2.2 Pendant l'expérimentation	15
2.2.2.1 L'enseignement Moral et Civique (EMC)	15
2.2.2.2 La littérature	16
2.2.2.3 La production d'écrit	17
2.2.3 Après l'expérimentation	18
<b>3. Résultats</b>	<b>19</b>
<b>4. Discussion</b>	<b>26</b>
<b>4.1 Recontextualisation</b>	<b>26</b>
<b>4.2 Les hypothèses</b>	<b>26</b>
<b>4.3 Limites et perspectives</b>	<b>28</b>
<b>5. Conclusion</b>	<b>31</b>
<b>Bibliographie</b>	<b>32</b>
<b>Annexes</b>	

# **1. Partie théorique**

## **1.1 Introduction**

L'égalité homme-femme (plus particulièrement la répartition égalitaire des professions), est un sujet auquel j'ai toujours été sensibilisée. En effet, je suis issue d'une famille avec un père exerçant un métier jugé plutôt « féminin ». De plus, ma précédente licence de psychologie m'a également conduite à développer mes connaissances concernant les stéréotypes et les préjugés dans la société et à me rendre compte de leur omniprésence au sein de celle-ci.

Nos actions étant régies par nos stéréotypes, je me suis alors interrogée sur la place que pouvaient avoir ceux de genre à l'école primaire. Je me suis également questionnée sur l'impact que pouvait avoir un.e enseignant.e sur ses élèves concernant ces préjugés. C'est donc de ce sujet que traitera mon mémoire. Nous verrons ainsi comment les stéréotypes de genre peuvent être réduits à l'école et jusqu'à quel point ce qui est fait en classe impactera les élèves.

Cette problématique semble d'autant plus importante que le thème d'égalité homme-femme apparaît dans les documents officiels comme dans le socle commun de connaissances de compétences et de culture (SCCCC) mais aussi dans les programmes de cycle 3 (en enseignement moral et civique). On le retrouve aussi dans les différentes conventions ministérielles qui inscrivent ce sujet comme un axe prioritaire d'étude. De manière plus précise que l'égalité homme-femme en général, nous étudierons en particulier la répartition égalitaire des professions selon les sexes. Ce sujet n'est pas seulement important à l'école, mais bien dans la société en général. L'apparition de nouveaux outils, comme l'index « égalité professionnelle », montre alors la volonté d'une réduction des écarts professionnels entre les hommes et les femmes.

Dans ce mémoire, il s'agira de montrer aux élèves, par l'étude de femmes exerçant des métiers plutôt attribués aux hommes, que le genre ne doit pas être un frein dans l'accès à certaines professions.

Après le développement des apports théoriques des recherches précédentes, nous étudierons, en particulier, comment la conduite d'un projet interdisciplinaire sur l'égalité homme-femme mené en parallèle de la transformation de certains gestes professionnels va impacter les élèves. Pour cela, nous étudierons la place des stéréotypes de genre chez élèves à différents moments de l'expérimentation et leur évolution en cours d'année.

## **1.2 Etat de l'art**

Afin de faciliter la lecture de cet état de l'art, il conviendra de définir quelques concepts: un préjugé est une attitude négative envers un groupe fondée sur une généralisation erronée (Allport, 1954), un stéréotype est une théorie partagée par des membres d'un groupe sur un autre groupe, jugé négativement (Leyens, 1983).

## **1.2.1 La construction de son identité : homme ou femme ?**

### *1.2.1.1 Identité innée*

Diverses théories ont tenté d'expliquer les diversités entre les hommes et les femmes. Pour certains, les différences sont innées. Ce seraient, entre autres, les hormones qui guideraient les comportements sexués. Certaines théories ont également avancé que les caractéristiques anatomiques permettaient d'expliquer les aptitudes diverses entre les hommes et les femmes (Vidal, 2017). Cela supposerait que les comportements des hommes et des femmes seraient alors préexistants dès la naissance.

### *1.2.1.2 Distinction sexe/genre*

Cependant, certains auteurs s'opposent à ces théories innéistes et affirment qu'il est nécessaire de distinguer le sexe du genre. Le mot genre est apparu tardivement, grâce à John Money en 1955 (Marchand, 2011). Money affirmait alors que le sexe, identité biologique est différent du genre, construction psychosociale. Ainsi, par ses travaux, il montre qu'un individu peut s'identifier à un genre sans avoir le sexe biologique correspondant. Les caractéristiques anatomiques ne semblent alors pas suffisantes pour expliquer les différences entre les hommes et les femmes.

### *1.2.1.3 L'environnement comme déterminant dans cette construction*

De plus, Vidal affirme qu'à la naissance d'un bébé, aucune donnée d'anatomie cérébrale ne permettrait de différencier une fille d'un garçon. Ainsi, le nouveau-né n'a pas conscience de son sexe. C'est l'interaction avec l'environnement qui aura un impact sur le cerveau du nourrisson (Vidal, 2017). C'est donc bien sa croissance au sein d'un environnement sexué qui va lui permettre de construire son identité. En effet, dès que le nourrisson entre en contact avec le monde extérieur, les adultes vont se comporter d'une certaine manière qui ne sera pas la même selon que l'enfant est une fille ou un garçon. Ces interactions vont créer des connexions entre les neurones (jusqu'à 90% des synapses) et petit à petit, l'enfant apprendra à faire la différence entre les visages, le physique et les rôles féminins et masculins. L'auteure affirme que la petite fille va avoir tendance à suivre le modèle de sa mère alors que le petit garçon va

plutôt suivre celui de son père. Ainsi, les manières d'être vont être influencées par les normes et les stéréotypes de genre.

Ce n'est qu'à l'âge de deux ans et demi que l'enfant pourra s'identifier comme fille ou garçon. Toujours pour Vidal, le fait d'évoluer dans un environnement avec des jeux sexués va induire, chez l'enfant, des représentations quant aux caractéristiques attribuées aux hommes et aux femmes. Cela va l'inciter à développer des comportements en adéquation avec les stéréotypes de genre.

#### *1.2.1.4 Que prendre en compte dans la construction de l'identité ?*

Sans nier la différence anatomique, il s'agit de prendre en compte le fait que les rôles sociaux sont dépendants de l'interaction entre la génétique, la culture et l'environnement (Salle, 2016). Finalement, l'identité genrée est une construction dépendante de plusieurs facteurs, mais n'est pas innée. L'enfant va apprendre à agir selon son sexe, en s'appuyant sur les modèles présents autour de lui et leurs stéréotypes.

### **1.2.2 L'égalité homme-femme dans la société**

De nombreuses inégalités persistent entre les hommes et les femmes dans la société. Les stéréotypes féminins-masculins doivent être remis en question pour promouvoir l'égalité homme-femme au sein de la société.

Par exemple, il est nécessaire de s'attarder et de réfléchir sur l'inégale répartition des tâches domestiques dans les foyers, qui refléterait la hiérarchie sexuée dans la société (Vouillot, 2017). De plus, on pourrait placer la déssexualisation des métiers comme point prioritaire à travailler.

#### *1.2.2.1 La théorie de la dominance sociale*

Selon la théorie de la dominance sociale, les sociétés seraient socialement hiérarchisées (Dambrun). Un groupe d'individus aurait alors une valeur sociale positive (autorité, richesse, pouvoir) et dominerait le groupe ayant une valeur sociale négative (statut faible). Wagner, Tisserant et Kubiak expliquent que Sidanius et Pratto ont identifié une structure trimorphique permettant d'expliquer toutes les hiérarchies de la société (Lorraine Wagner, Tisserant & Kubiak, 2011). Parmi elles, les auteurs mettent en avant la hiérarchie basée sur le genre qui amènerait les hommes à dominer les femmes. Cela expliquerait pourquoi les hommes choisissent plutôt des métiers qui respectent cette hiérarchie donc ayant une valeur sociale positive.

### *1.2.2.2 Les inégalités de profession*

La théorie de la dominance sociale citée plus haut supposerait que les hommes et les femmes n'exercent pas les mêmes métiers. Ainsi, Vouillot souligne que statistiquement, les femmes sont aussi nombreuses que les hommes dans la population. Cependant, elles ne sont pas réparties équitablement dans les professions. Seulement trois corps de métiers présentent une répartition égale des sexes (Vouillot, 2017).

L'idée que les femmes et les hommes n'accèdent pas au marché du travail de manière égalitaire est renforcée par Salle. L'auteure souligne l'importance du rôle de l'école dans l'orientation des filles, sujet trop souvent relégué à l'arrière-plan selon elle.

Les choix d'orientation des élèves sont stéréotypés malgré un enseignement mixte (Vouillot, 2017). L'orientation est le reflet de la société et de ses stéréotypes. En effet, comme l'explique Collet, malgré un objet d'enseignement identique pour les filles et les garçons, les choix d'orientation vont être dépendants, entre autres, des stéréotypes de genre. Ainsi, les filles vont spontanément se détourner de certains métiers scientifiques alors que les garçons vont éviter les filières littéraires (Collet, 2017). L'absence d'un des deux sexes dans une filière de formation est due à l'évitement de cette filière par celui-ci (Vouillot, 2017). Ces inégalités d'orientation sont durables dans le temps car les personnes en charge de l'orientation des élèves fonctionnent également selon leurs propres stéréotypes. Les personnels de l'éducation vont, de manière inconsciente les perpétuer, changer les représentations des élèves et influencer leurs choix d'orientation. Duru-Bellat déplore aussi que les élèves adoptent des parcours différents selon leur sexe alors même que l'école leur offre des chances identiques (Duru-Bellat, 2010).

Ce sont des critères d'auto-sélection et d'auto-censure qui vont influencer les choix d'orientation et amener les élèves à se conformer aux stéréotypes de genre. Pour qu'un élève choisisse une formation, il est nécessaire qu'il s'identifie aux personnes exerçant le travail souhaité. Cela explique pourquoi les garçons vont se rapprocher des professions majoritairement exercées par des hommes et les filles vers celles plutôt exercées par des femmes. Les postes requérant de la douceur, du soin sont plutôt catégorisés comme féminins alors que ceux nécessitant des compétences techniques et de la force vont plutôt être catégorisés comme masculins (Vouillot, 2017). De plus, les hommes s'orientant dans des métiers dits « féminins » vont être « chouchoutés » durant leur formation et vont avoir alors plus de facilités à atteindre des postes à responsabilité (Vouillot, 2017). Cela n'est pas réciproque pour les femmes qui vont plutôt être jugées comme dévalorisant la profession.



Ainsi, l'orientation vers un métier va permettre à l'individu d'affirmer son identité sexuée : pour lui et pour les autres. Cette affirmation de l'identité sexuée est liée au besoin de reconnaissance mutuelle, défini par Axel Honneth en 2013. Les garçons et les filles ressentent alors de la pression quant à leurs choix d'orientation : en s'orientant vers des postes dits féminins, les garçons vont non seulement être disqualifiés socialement (valeur sociale moindre) et de manière identitaire (ils ne vont plus être perçus comme de « vrais » garçons par leurs pairs).

La division sexuée se crée ainsi de manière inconsciente, dans tous les lieux de socialisation (école, famille, travail...). Pour réduire cette division, il est nécessaire que tous les acteurs agissent contre les stéréotypes de genre.

### **1.2.3 Le rôle de l'école**

Comme affirmé plus haut, l'enfant va apprendre à agir selon son sexe. Mais, ce qui est appris peut être modifié. En effet, la plasticité cérébrale permet à un enfant de créer ou recréer des connexions entre les neurones et l'apprentissage sexué des rôles sociaux peut alors se modifier au cours de la vie.

Il convient alors de faire prendre conscience aux enfants que ces différents rôles sociaux et comportements ne sont pas immuables et qu'il est possible de les modifier. L'école apparaît essentielle pour transmettre l'égalité homme-femme, thème placé comme l'une des priorités du quinquennat actuel et du programme de l'Education Nationale.

#### *1.2.3.1 La mixité scolaire*

La transmission de l'égalité fille-garçon commence par l'arrivée de la mixité scolaire. Cette dernière a cependant été longue à se mettre en place.

En 1867, la loi Duruy imposait la création d'une école pour les filles dans toutes les communes de plus de 500 habitants. Mais, en 1890, il était normal, selon le ministère de l'Instruction, que les filles ne soient formées qu'à leur rôle de mère et non à un diplôme (Vouillot, 2017).

C'est grâce à la loi Camille Sée que les filles ont pu accéder à un enseignement secondaire. Ce dernier ne permettait cependant pas d'avoir le bac, ni d'accéder à l'université. Il permettait uniquement d'obtenir un diplôme de fin d'études secondaires. La politique avait donc pour ambition d'écarter les filles des professions offrant du pouvoir. Les filles n'allaient à l'école que pour apprendre à gérer leur foyer et à développer leur rôle de mère et d'éducatrice et ces apprentissages étaient légitimés par les scientifiques de l'époque (Vouillot, 2017).

Les filles se sont progressivement détournées des métiers jugés inappropriés pour elles et ont développé des sentiments de compétence pour certains domaines plus que pour d'autres. Cela a ainsi créé des diversités dans les choix d'orientation. Mais, en 1966, est ressortie une plus forte volonté d'équilibrer certaines branches, et d'orienter ainsi les filles vers les filières industrielles.

La mixité scolaire devient définitivement obligatoire et effective en 1975 grâce à la loi Haby. Mais cette volonté politique n'a pas engendré une plus forte égalité. Elle a davantage été perçue comme une formalité administrative que comme une volonté de promouvoir l'égalité ou de renverser la hiérarchie sexuée.

La mixité, plus qu'une volonté d'équilibrer quantitativement les sexes doit, comme l'affirme Vouillot, être pensée pour promouvoir l'égalité fille-garçon. En 1984, une première convention interministérielle est signée entre le ministère de l'éducation et celui des droits de la femme pour souligner leur volonté que les filles choisissent des métiers qui leur conviennent. D'autres versions de cette convention vont être mises à jour régulièrement

Les établissements scolaires doivent ainsi promouvoir l'égalité hommes-femmes et ce plus particulièrement depuis la loi Jospin du 10 juillet 1989. En effet, cette-dernière indique explicitement que la mixité est au service de la transmission de l'égalité-fille garçon.

La version de cette convention interministérielle datant de 2013 témoigne d'une volonté renforcée de réduction de la division sexuée des professions. Elle est signée afin, également, de mettre en exergue le fait que la mixité s'accompagne de l'enseignement de l'égalité fille-garçon.

### *1.2.3.2 Cadre réglementaire*

L'école et particulièrement les enseignant.es jouent un rôle essentiel pour transmettre l'égalité fille-garçon. En effet, l'une des premières missions des personnel.les de l'éducation, inscrite dans le référentiel de compétences, est de faire partager les valeurs de la République. Or, l'égalité appartenant à la devise française, il apparaît indispensable de placer l'égalité fille-garçon au centre de l'enseignement. De plus, la problématique a été ajoutée à la formation des personnel.les de l'éducation.

Le site Eduscol définit la transmission de l'égalité fille-garçon comme une obligation légale. Il est ainsi affirmé : « L'École contribue, à tous les niveaux, à favoriser la mixité et l'égalité entre

les femmes et les hommes, notamment en matière d'orientation, ainsi qu'à la prévention des préjugés sexistes et des violences faites aux femmes. »

Les différentes lois d'orientation sont venues renforcer cette obligation d'aborder la notion d'égalité. Ainsi la loi du 8 juillet 2013 le rappelle et définit notamment l'enseignement moral et civique comme un des moyens pour enseigner ce principe d'égalité.

Les recommandations du ministère sont inscrites dans la *convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2019-2024)*. Ainsi, quatre axes d'action sont déterminés : piloter l'action d'égalité auprès des élèves, former l'ensemble des personnel.les, lutter contre les violences sexistes et s'orienter vers une mixité des filières. Cette convention témoigne donc d'une volonté de placer le thème de l'égalité fille-garçon au centre de l'enseignement.

### *1.2.3.3 Pratiques enseignantes*

Pour cela, il conviendra non seulement d'enseigner l'égalité fille-garçon aux élèves, mais également de transformer sa pratique enseignante et de porter un regard critique sur sa posture et ses gestes professionnels.

En effet, l'enseignant.e peut adopter, de manière inconsciente, une attitude différente selon que ses élèves sont des filles ou des garçons. Effectivement, il semble que les inégalités de traitement entre les sexes sont renforcées par l'école (Mosconi, 2001). Les enseignant.es arrivent avec leurs propres stéréotypes et préjugés en classe. Les croyances qu'ils et elles ont sur leurs élèves vont produire un effet Pygmalion (Collet, 2017). Les croyances des enseignant.es peuvent inconsciemment induire un comportement chez les élèves confortant les stéréotypes de genre.

Mosconi démontre que les enseignant.es ont des interactions différentes (tant en qualité qu'en quantité) en fonction du sexe de leurs élèves. Une fille sera alors davantage interrogée lors du rappel des règles/des leçons tandis qu'un garçon sera sollicité sur des situations de découverte, principalement dans les matières scientifiques. La gestion du temps de parole est ainsi l'une des priorités définies par Pasquier (2019). Ce-dernier qualifie cette pratique d'« exercice complexe » car il faut être vigilant.e non seulement au nombre d'interactions avec les filles et les garçons, mais également au temps de parole accordé aux élèves selon leur sexe et à la nature des interactions.

En effet, les enseignant.es semblent donner des consignes plus élaborées aux garçons qu'aux filles en mathématiques et accorder plus d'attention aux garçons en général (Mosconi, 2001). Selon l'auteure, cela renforce le message implicite qu'il est légitime pour les filles de recevoir moins d'attention que les garçons. C'est d'ailleurs ce que soulève Duru-Bellat en s'appuyant sur la recherche de Younger et alii. Duru-Bellat affirme alors en 2010, que les enseignant.es passent significativement moins de temps avec les filles (environ 44% du temps) qu'avec les garçons (environ 56% du temps).

Toutes ces règles induites par le comportement de l'enseignant.e vont renforcer le curriculum caché, c'est-à-dire toutes les normes apprises à l'école de manière implicite (Perrenoud, 1993.). Les filles vont donc adopter une position sociale par rapport à ce qu'elles vivent en classe et cela les conduira à accepter ultérieurement la domination masculine (Duru-Bellat, 2010). L'école, bien qu'elle ne soit pas le seul facteur induisant une position sociale, joue un rôle important.

L'enseignant.e doit également être attentif.ve à la place accordée aux filles dans la cour de récréation. En effet, les garçons et les filles ne l'occupent pas de la même manière (Lamy, 2019). Là encore, les garçons se retrouvent au centre de la cour (principalement ceux qui vont jouer au football) et les autres élèves sont plutôt répartis sur les côtés. Cela donne le sentiment de toute-puissance aux garçons et les filles se mettent plutôt en retrait.

Enfin, l'enseignant.e peut, inconsciemment, jouer sur l'opposition filles-garçons à certains moments, ce qui va conduire les filles à douter de leurs capacités (Duru-Bellat, 2010). Le fait d'alterner les filles et les garçons dans les binômes peut contribuer à accentuer les inégalités. Duru-Bellat soulève différents comportements dus aux établissements et classes mixtes. Les filles en classes mixtes auraient moins confiance en leurs capacités, s'éloigneraient des matières scientifiques et orienteraient leurs centres d'intérêts en fonction des stéréotypes de genre. Les garçons auraient tendance, quant à eux, à exprimer de manière plus importante leur virilité dans les établissements mixtes.

Il apparaît alors indispensable, pour contrer ces stéréotypes et comportements, d'avoir une attention accrue quant à ses propres pratiques enseignantes.

#### *1.2.3.4 Les manuels, vecteurs d'inégalités*

Collet affirme que les manuels donnés par les enseignant.es sont parfois les seuls ouvrages consultés de toute l'année par certain.es élèves. Ces manuels doivent refléter les valeurs de la

République mais sont souvent accusés de relayer des stéréotypes de genre (Collet, 2017). En 2008, la Haute autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité (HALDE) a démontré que les hommes étaient plus souvent représentés en train de travailler et que ces-derniers occupaient, dans ces représentations, des postes plus prestigieux que leurs collègues femmes. D'autres études plus récentes comme celle du Centre Hubertine Auclert datant de 2015, ont obtenu des résultats similaires. Ainsi, les femmes sont moins présentes dans les manuels de CP et sont plus souvent représentées en train de faire du ménage, de la cuisine ou des courses.

Plus tard, notamment dans les manuels de CAP, le rôle des femmes dans l'Histoire est minimisé voire passé sous silence (Collet, 2017).

Collet affirme également que les livres lus durant la scolarité de l'élève sont plus souvent écrits par des hommes. Ainsi, cela peut laisser penser que les femmes ont moins de capacités pour écrire des textes ou que les textes des femmes sont plus fréquemment oubliés au cours du temps.

Toutefois, la place laissée aux femmes auteures progresse : des auteures comme George Sand et Marguerite Duras sont ainsi préconisées dans les textes à étudier en classe de quatrième. En revanche, dans la liste des œuvres de références à étudier au cycle 3, on compte significativement plus d'auteurs que d'auteures.

#### **1.2.4 Mener une action pédagogique**

En étant attentif.ve à ses pratiques et aux supports dédiés aux apprentissages, l'enseignant.e peut également faire de l'égalité fille-garçon un objet d'enseignement.

##### *1.2.4.1 L'égalité fille garçon dans les programmes*

L'égalité fille-garçon apparaît comme objet d'enseignement dans le socle commun (*Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, 2015). Ainsi, il apparaît dans le domaine 3 nommé « La formation de la personne et du citoyen » : « Ce domaine fait appel à l'apprentissage et à l'expérience des principes qui garantissent la liberté de tous, comme [...] la tolérance réciproque, l'égalité, notamment entre les hommes et les femmes, le refus des discriminations [...] ».

Le programme d'Enseignement Moral et Civique (EMC) va également dans ce sens. En effet, la deuxième finalité de ce domaine est d'acquérir et de partager les valeurs de la République. Il y est mentionné l'acquisition de la valeur d'égalité comme objectif essentiel. Par l'acquisition de cette valeur, les élèves vont également acquérir la notion d'égalité de genre.

De plus, il apparaît dans les repères annuels de progression de l'EMC au cycle 3, que les élèves doivent être capables d'identifier les situations de discrimination, notamment en ce qui concerne l'égalité.

#### *1.2.4.2 La conduite d'un projet interdisciplinaire pour travailler sur l'égalité fille-garçon*

Fourez affirme qu'aucune définition univoque de l'interdisciplinarité n'existe (Fourez, 2007). L'approche interdisciplinaire apparaît pourtant essentielle et Lenoir explicite trois raisons justifiant son essentialité (Lenoir, 2015). Parmi elles, l'auteur affirme que l'interdisciplinarité permet de préparer l'élève à la vie future : il est nécessaire d'avoir recours à plusieurs savoirs pour appréhender les différentes situations de la vie quotidienne. Travailler avec des projets interdisciplinaires permettrait alors aux élèves de développer cette compétence pour leur vie future. Ensuite, l'interdisciplinarité va permettre de créer du lien entre les actions de l'élève et sa cognition. Les pratiques des élèves vont prendre du sens, et ce d'autant plus dans les projets interdisciplinaires (Lenoir, 2015.).

#### *1.2.4.3 Enseigner l'égalité via l'EMC*

Le premier domaine propice à cet enseignement est l'enseignement moral et civique. En effet, ce domaine présente trois finalités : respecter autrui, acquérir et partager les valeurs de la République et construire une culture civique.

Un travail autour de l'égalité fille-garçon permettra tout d'abord d'acquérir et partager les valeurs de la République. Ainsi, comme il est affirmé dans les programmes, l'école ne vient pas remplacer l'éducation de la famille. Elle permet cependant de transmettre les valeurs fondamentales, inscrites dans la Constitution de la France. A l'intérieur de cette finalité, l'égalité homme-femme est citée explicitement.

Par ailleurs, un travail sur l'égalité homme-femme permettra de travailler la valeur de respect d'autrui. En effet, prendre conscience de l'autre et respecter ses différences (ici les différences de genre) est une compétence à acquérir au cours du cycle 3, même si cette notion est travaillée dès l'école maternelle.

#### *1.2.4.4 Enseigner l'égalité par la littérature*

La littérature jeunesse occupe une place essentielle à l'école, car elle permet de créer une culture littéraire commune à tous les élèves, quels que soient leur origine, leur milieu social...

Toutefois, la littérature exerce d'autres rôles, que l'on retrouve sur Eduscol. En effet, enseigner la littérature à l'école va permettre à l'élève de développer des capacités de compréhension d'un texte. La littérature va également aider à exprimer les émotions et opinions des élève et de s'ouvrir aux autres. Enfin, ce domaine d'enseignement va amener à développer des compétences d'interprétation. Comme affirmé sur Eduscol, l'élève va se sentir impliqué dans ce qu'il lit et va participer davantage.

Néanmoins, pour Brugeilles, Cromer & Cromer (2002), le choix d'un album à étudier n'est pas une tâche aisée. En effet, leur recherche montre une prépondérance des modèles masculins dans les albums pour enfants. De plus, les albums ont tendance à montrer plus d'hommes au travail que de femmes, au même titre que les manuels cités plus haut.

Dans le cadre d'un travail sur l'égalité fille-garçons, les enseignant.es vont avoir alors plus tendance à chercher des modèles féminins (Pasquier, 2019). Mais, toujours selon Pasquier, il est essentiel de trouver un modèle féminin renversant les stéréotypes de genre. En effet, les modèles féminins démontrés sont principalement des mères, sans activité rémunérée et peu montrent des femmes actives (Brugeilles et al., 2002).

Dans la classe où j'effectue mon stage, il a été décidé, en accord avec mes collègues de travailler sur le livre *Mademoiselle Alice et le cinéma*. Ce roman relate l'histoire d'Alice Guy et obéit aux critères définis par Pasquier. Alice Guy est en effet la première femme cinéaste. Secrétaire dans la société Gaumont, elle demande l'accord de son employeur pour tourner des courts-métrages dans les studios. Elle est à l'origine de plusieurs fictions dont *La Fée aux Choux*, parfois considérée comme la première fiction du cinéma.

Le roman *Mademoiselle Alice et le cinéma* accorde une importance particulière à la place de l'héroïne. Le travail autour des héros et héroïnes est de plus un axe du programme de littérature du cycle 3.

#### *1.2.4.5 Enseigner l'égalité grâce aux exposés et à la pratique orale par groupes.*

Selon le résumé d'un article de Bautier, l'oral apparaît un important vecteur d'apprentissage depuis 1882 (Bautier, 2016). L'oral occupe alors une place importante dans les programmes. En effet, à la fin de la scolarité obligatoire, l'élève doit être capable de « parler, communiquer, argumenter à l'oral de façon claire et organisée » (*Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*, 2015). De plus, il est indiqué dans les programmes officiels que

l'oral doit faire l'objet d'une attention importante au cycle 3. Il permet également, selon Bautier, de réduire les inégalités.

Il apparaît alors nécessaire d'utiliser l'oral comme moyen pour réfléchir à l'égalité homme-femme.

#### *1.2.4.6 Enseigner l'égalité grâce à l'étude de femmes célèbres*

Afin de travailler plus particulièrement sur l'évolution de la place de la femme dans notre société, il est aussi également important de mettre en lumière certaines femmes célèbres dans notre Histoire. Ainsi, il s'agit de les faire découvrir aux élèves, tout en mettant en avant pourquoi elles sont devenues des femmes importantes (Pasquier, 2019). Ces femmes sont moins présentes dans les programmes et cela conduit alors à renforcer les discriminations entre les sexes.

Mettre l'accent sur ces femmes importantes permet aussi de montrer aux élèves que l'accès à certains métiers n'est pas réservé à un genre. Cela semble d'autant plus important que les filles ont tendance à sous-estimer leurs propres compétences, ce qui influence leur orientation scolaire (Duru-Bellat, 2010).

Parmi les femmes célèbres de l'histoire on retrouve tout d'abord Alice Guy citée plus haut. Il s'agit ainsi de la première femme cinéaste. Elle est considérée comme la première metteuse en scène de l'histoire car ce serait la première à avoir suggéré des films présentant une histoire et relatant ainsi plus que des scènes de la vie quotidienne (Antoine, s. d.). L'étude de cette femme démontre que l'accès à un métier n'est pas réservé à un genre. Dans cette lignée, Georges Sand peut être étudiée. Cette femme était une écrivaine ayant choisi un pseudonyme d'homme afin que ses livres soient lus (« George Sand », 2021). Marie Curie s'inscrit également dans l'étude des femmes célèbres. Il s'agit de la femme ayant découvert le radium et la radioactivité. Bien que les noms de Marie Curie et Pierre Curie soient associés dans les manuels scolaires, il convient de montrer l'importance qu'a exercée Marie Curie dans ces découvertes. L'accent sur cette femme est d'autant plus important qu'elle apparaît souvent comme l'assistante de Pierre Curie dans les manuels (Collet, 2017). Là encore, il s'agit de montrer que les femmes peuvent accéder à des métiers qui semblent pourtant réservés aux hommes.

En plus de l'étude des femmes ayant des métiers atypiques pour l'époque, celles ayant mené des combats spécifiques peuvent être étudiées. Par cet exemple, on pourra nommer Rosa Parks, militante contre la ségrégation raciale ou encore Olympe de Gouges s'étant battue pour la



reconnaissance des femmes dans les textes politiques. Lucie Aubrac, résistante durant la Seconde Guerre Mondiale et Louise Michel militante pour l'accès des filles à l'école seront également abordées avec les élèves.

Ces femmes occupent une place importante dans l'Histoire mais pour autant, elles sont occultées des programmes. Pour faire prendre conscience aux élèves de l'égalité fille-garçon il est alors important de leur montrer des modèles féminins qui ont fait notre Histoire.

### **1.3 Problématique**

Il semblerait alors qu'une attention particulière aux gestes professionnels des personnels de l'éducation puisse avoir un impact sur les représentations stéréotypées des élèves. La mise en place de séquences en lien avec ce thème semble également y contribuer. Cela nous amène ainsi à nous questionner de la manière suivante :

En quoi la transformation, voire l'acquisition de gestes professionnels visant une égalité de traitement entre les filles et les garçons à l'école et la conduite d'un projet interdisciplinaire abordant cette notion permettent de réduire les représentations stéréotypées d'élèves de cycle 3 ?

Ma première hypothèse est que l'étude d'une femme émancipée au travers de la littérature jeunesse permet de réduire les représentations stéréotypées d'élèves de cycle 3.

Ma seconde hypothèse est que l'étude d'une femme émancipée au travers de la littérature jeunesse n'est pas suffisante pour réduire les représentations stéréotypées d'élèves de cycle 3 mais doit être accompagnée d'une transformation des gestes professionnels et de la conduite d'un projet interdisciplinaire sur le thème de l'égalité fille-garçon.

L'hypothèse trois est la suivante : la transformation voire l'acquisition de gestes professionnels visant une égalité de traitement entre les filles et les garçons à l'école et la conduite d'un projet interdisciplinaire abordant cette notion réduisent les représentations stéréotypées d'élèves de cycle 3 à court terme (moins de 2 semaines après la conduite du projet).

La dernière hypothèse est que la transformation des gestes professionnels visant une égalité de traitement entre les filles et les garçons à l'école et la conduite d'un projet interdisciplinaire abordant cette notion réduisent de manière plus importante les représentations stéréotypées des filles que celles des garçons.

## **2. Méthode**

## **2.1 Participants**

L'expérimentation s'est déroulée dans une école d'application du centre-ville de Chambéry (milieu urbain). Cette école comporte 8 classes. L'expérimentation s'est déroulée dans une classe de 23 élèves de Cours Moyen 1<sup>ère</sup> année et de Cours Moyen 2<sup>ème</sup> année (CM1-CM2) ayant entre 9 ans et 10 ans. Afin de faciliter la lecture de ce mémoire, cette classe sera nommée Classe A. Les groupes témoins sont deux autres classes de CM1-CM2, d'effectifs similaires (24 et 22 élèves), nommés, dans la suite de ce mémoire, classes B et C.

La classe de CM1-CM2 sur laquelle s'est déroulée l'expérimentation (classe A) montre une répartition équitable des filles et des garçons. En effet, celle-ci est composée de 12 filles et de 11 garçons. Cependant, cette répartition des sexes n'est pas égale selon le niveau : en CM1, il n'y a que 2 garçons alors qu'il y en a 9 au CM2. Je suis présente à mi-temps sur la classe et le titulaire de la classe est un enseignant.

Le niveau scolaire de la classe est hétérogène. En effet, sur les 7 CM1, une élève bénéficie régulièrement des activités pédagogiques complémentaires (APC) tandis que deux autres élèves ont la capacité de réaliser des exercices niveau CM2. En CM2, cinq élèves bénéficient régulièrement des APC, deux sont en très grande difficulté tandis que d'autres se distinguent par leur rapidité dans les apprentissages.

La classe témoin B est composée de 24 élèves dont 8 CM1 et 16 CM2. La classe montre également une répartition équitable du nombre de filles et de garçons avec 13 filles et 11 garçons. Le niveau de la classe semble là aussi hétérogène. L'enseignante a en effet mis en place 4 PPRE et 5 de ses élèves bénéficient des APC (et une famille a refusé les APC).

La classe témoin C est composée de 22 élèves avec 12 filles et 10 garçons. Trois élèves de la classe bénéficient d'un PPRE. Les APC mis en place concernent cinq élèves. De plus, un élève bénéficie d'une Accompagnante d'Elève en Situation de Handicap (AESH) individuelle.

Deux enseignantes sont présentes sur la semaine pour les deux classes témoins.

## **2.2 Matériel et procédure**

Afin de mener le projet interdisciplinaire et l'expérimentation, différents supports ont été utilisés.

### **2.2.1 Avant l'expérimentation**

Tout d'abord, un questionnaire afin de recueillir les représentations des élèves a été distribué en décembre. Celui-ci comportait deux pages. Un exemple du questionnaire se trouve en annexe 6 (fig1. et fig2.). La première page était constituée de différentes affirmations portant sur l'égalité fille-garçon. Les élèves devaient dire s'ils étaient d'accord ou non avec ces affirmations. La seconde page comportait des images de métiers et les élèves devaient cocher s'ils attribuaient ce métier plutôt aux femmes, aux hommes ou aux deux. Pour ce mémoire, c'est la deuxième page du questionnaire qui va être étudiée lors des résultats. Cette page est constituée d'illustrations de différents métiers sans que le nom de la profession soit inscrit. Les métiers sont présentés uniquement sous forme d'illustration afin de ne pas influencer les élèves dans leurs réponses. Ce questionnaire a été fait par les élèves de la classe A et par les élèves des classes témoins B et C.

La répartition des métiers selon le sexe (page 2 du questionnaire) a été constatée toutes classes confondues pour établir une tendance sur un effectif important (68 élèves dont 37 filles et 31 élèves). Ensuite, certains métiers présentant une répartition plus stéréotypée ont été isolés et étudiés spécifiquement (les métiers dans le domaine de la petite enfance et de routier.ère).

De plus, un questionnaire a été distribué aux enseignants de l'école afin de questionner les pratiques de l'équipe éducative. Ainsi, sur neuf questionnaires, deux ont été complétés par des enseignants et sept par des enseignantes. Le pourcentage d'accord et de désaccord avec les affirmations a donc été comparé selon le sexe de l'enseignant.e. Les réponses des enseignant.es se trouvent en annexe 5.

### **2.2.2 Pendant l'expérimentation**

Du 4 janvier au 9 mars, le projet interdisciplinaire a nécessité la mise en place de séquences concernant différentes matières : la littérature, l'enseignement moral et civique et la production d'écrit.

#### *2.2.2.1 L'enseignement Moral et Civique (EMC)*

La séquence d'Enseignement Moral et Civique (EMC) portait sur l'égalité fille-garçon. Elle se divisait en 4 séances de 35 minutes (voir la séquence complète en Annexe 1). Cette séquence visait à amener les élèves à réfléchir à l'égalité fille-garçon. Les séances étaient réalisées une semaine sur deux et avaient pour objectif d'amener différents moments de réflexion autour de l'égalité filles garçons. Voici le chronogramme de ces séances :

Date	Séance
------	--------

<b>12/01/2021</b>	Séance 1 : Débat imposé sur l'égalité homme-femme
<b>26/01/2021</b>	Séance 2 : Débat mouvant sur l'égalité fille-garçon
<b>23/02/2021</b>	Séance 3 : Pourquoi étudier des femmes célèbres ?
<b>08/03/2021</b>	Séance 4 : Journée internationale des droits de la femme

La première séance a permis la réalisation d'un débat avec un point de vue imposé aux élèves. J'ai ainsi séparé la classe en 2 groupes en leur donnant une affirmation notée au tableau : « les métiers où l'on s'occupe des enfants sont réservés aux femmes ». J'ai donc demandé à la moitié de la classe de trouver des arguments favorables à cette affirmation tandis que l'autre moitié de la classe devait trouver des arguments défavorables à cette affirmation. Le fait d'attribuer un point de vue aux élèves leur permettait de trouver des arguments sur l'égalité homme-femme sans que le débat n'aille à l'encontre du modèle familial. La seconde séance était centrée sur la réalisation d'un débat mouvant basé cette fois-ci sur les opinions des élèves. Ces-derniers devaient se placer d'un côté ou de l'autre d'une ligne pour montrer leur accord ou leur désaccord face à certaines affirmations. Par exemple, j'affirmais : « Le foot est réservé aux garçons ». Les élèves devaient se déplacer, selon leur opinion du côté « vrai » ou « faux » dans la pièce et devaient apporter des arguments pour justifier leur choix. La séance suivante a permis aux élèves de découvrir des hommes célèbres similaires aux femmes étudiées. Par exemple, je leur ai fait découvrir qui était Martin Luther King pour faire écho à Rosa Parks. Cela nous a amené également à étudier l'odonymie des rues de France. Ainsi, ils ont remarqué que beaucoup plus de noms d'hommes était donné aux rues françaises que de noms de femmes. Enfin, la dernière séance de la séquence a été réalisée le 8 mars 2021, lors de la Journée Internationale des Droits de la Femme. Cette séance a permis d'amener les élèves à réfléchir à cette journée et à comprendre pourquoi celle-ci existait.

#### *2.2.2.2 La littérature*

La séquence de littérature portait sur l'étude du roman *Mademoiselle Alice* et le cinéma, écrit par S. Beau et illustré par C. Germain. La séquence se subdivisait en six séances de 50 minutes. Pour la mise en place de cette séquence, les élèves disposaient d'un livre chacun. Les tâches demandées aux élèves étaient variées : lectures, questionnaires, écriture de dialogue, ... (la séquence complète se trouve en annexe 2). Cette séquence visait tout d'abord la découverte de cette femme célèbre mais également une appropriation de la lecture de ce roman. Un des moments clés de cette séquence a été la première séance. J'ai en effet projeté une photographie d'Alice Guy en demandant à mes élèves d'essayer d'imaginer le métier que celle-ci pouvait faire. Après quelques minutes de réflexion j'ai annoncé le métier d'Alice Guy afin de leur faire prendre

conscience que même s'il s'agissait d'une femme importante dans l'histoire du cinéma, ils n'en avaient probablement jamais entendu parler. Voici le chronogramme des séances :

Date	Séance
04/01/2021	Séance 1 : Découvrir Mademoiselle Alice et le cinéma
11/01/2021	Séance 2 : Les premiers films d'Alice Guy
18/01/2021	Séance 3 : Qui est Joseph, alias « La Glu » ?
25/01/2021	Séance 4 : Ecrire un dialogue entre Alice Guy et Monsieur Gaumont
01/02/2021	Séance 5 : Les innovations d'Alice Guy
22/02/2021	Séance 6 : Quel rôle a joué Alice Guy dans le cinéma ?

### 2.2.2.3 La production d'écrit

La séquence de production d'écrit portait sur la création d'un exposé sur une femme célèbre, ayant joué un rôle important dans l'Histoire. Les élèves étaient répartis par groupes de 4 et devaient présenter la femme célèbre qui leur avait été attribuée (Olympe de Gouges, George Sand, Rosa Parks, Louise Michel, Lucie Aubrac et Marie Curie). Pour cela les élèves disposaient de documents issus d'Internet ou du livre *100 Grandes femmes de l'Histoire*. La séquence était constituée de 11 séances de 20 ou 25 minutes (la séquence complète se trouve en annexe 3). Des séances de méthodologie ont été réalisées afin que les élèves identifient les points essentiels pour présenter une personne mais aussi afin que les élèves élaborent une grille d'évaluation pour le passage à l'oral. Les autres séances étaient dédiées à la recherche d'informations dans les documents fournis, à l'élaboration d'une affiche sur la femme célèbre étudiée ainsi qu'à un temps d'entraînement pour le passage à l'oral. Voici le chronogramme des séances :

Date	Séance
11/01/2021	Séance 1 : Comment présenter une personne ?
12/01/2021	Séance 2 : Qui est cette femme célèbre ?
18/01/2021	Séance 3 : Recherche d'informations
19/01/2021	Séance 4 : Création d'un support visuel
25/01/2021	Séance 5 : Se répartir la parole dans le groupe
26/01/2021	Séance 6 : Les critères d'évaluation du passage oral
01/02/2021	Séance 7 : Entraînement
02/02/2021	Séance 8 : Passage à l'oral

En parallèle de la conduite de ce projet interdisciplinaire, j'ai modifié certains gestes professionnels, en étant plus attentive à l'égalité fille-garçon en classe. J'ai été particulièrement vigilante à la répartition de la parole en classe et aux interactions que j'entretenais avec mes élèves. Ainsi, je n'interrogeais plus systématiquement des filles pour le rappel des leçons et des garçons dans des situations de découverte. J'ai également veillé à accorder une place équitable en classe aux filles et aux garçons car j'avais tendance à laisser plus de place aux garçons de ma classe.

### **2.2.3 Après l'expérimentation**

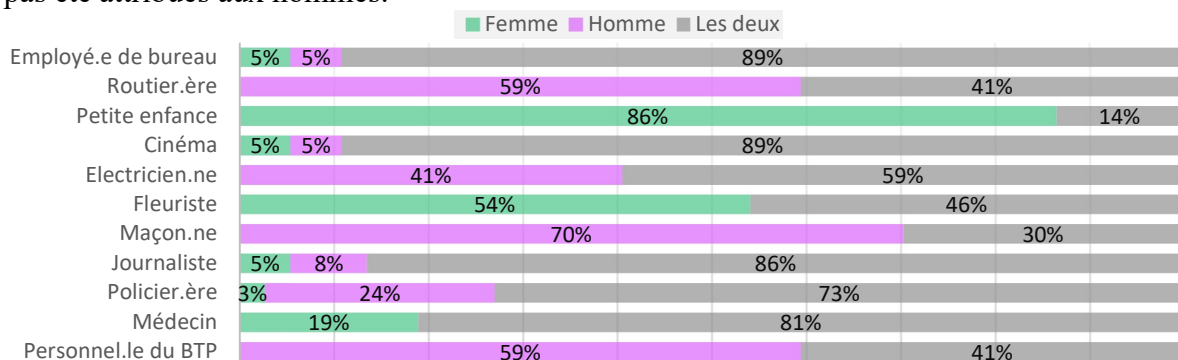
Un nouveau questionnaire a été distribué aux élèves de la classe A moins de deux semaines après l'expérimentation. Ce questionnaire était formé de la même manière que le précédent et comportait deux pages. La première page était, là encore, constituée d'affirmations pour lesquelles, les élèves devaient cocher s'ils étaient d'accord ou non. Ces affirmations présentaient quelques similitudes par rapport au premier questionnaire, mais étaient formulées différemment. La deuxième page présentait différentes images de métiers et les élèves devaient indiquer s'ils attribuaient ces métiers aux femmes, aux hommes ou aux deux sexes. Certaines images de métiers étaient différentes tandis que certaines restaient identiques au premier questionnaire afin de pouvoir tester l'évolution des représentations des élèves.

Enfin, un dernier questionnaire, semblable aux deux premiers a été distribué aux trois classes le 26 avril, à la rentrée des vacances scolaires. Ce questionnaire avait pour but d'identifier si la seule étude d'un roman portant sur une femme émancipée avait un impact dans les classes B et C et si le projet interdisciplinaire avait encore un effet sur le long terme dans la classe A. Pour évaluer cet impact, il a été réalisé une étude statistique en comparant la classe A aux classes B et C confondues. Comme lors du questionnaire passé avant l'expérimentation, il a été établi un profil de répartition des professions selon le sexe pour la classe A et un profil de répartition pour les classes B et C. Ce profil a favorisé les différentes comparaisons nécessaires à l'analyse des résultats. Les métiers les plus stéréotypés ont été étudiés en détail : ainsi, il a été comparé la répartition selon le sexe des individus des métiers de la petite enfance pour les filles de la classe A avant et après l'expérimentation ; pour les garçons de la classe A avant et après l'expérimentation. Les réponses des filles des classes B et C confondues avant et après l'expérimentation et pour les garçons des classes B et C confondues avant et après

l'expérimentation. La comparaison statistique des réponses des élèves a ainsi permis d'évaluer l'impact de l'expérimentation.

### 3. Résultats

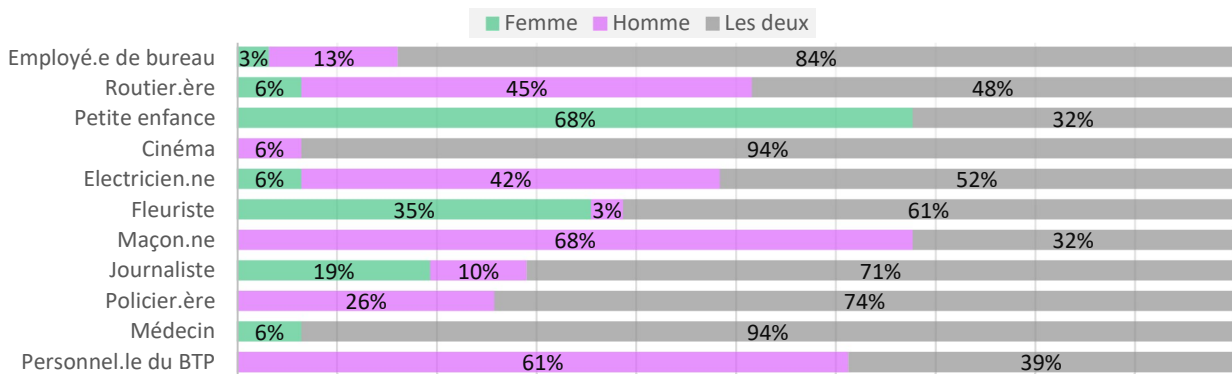
Les données ont été analysées en pourcentage afin de pouvoir comparer des groupes d'effectifs différents. Les réponses en valeur absolues se trouvent en annexe 4. La figure 1 (fig.1) présente les réponses à la page 2 du questionnaire selon le point de vue des filles des trois classes avant l'expérimentation. Ainsi, certains métiers sont principalement attribués aux deux sexes (au-dessus de 80%) tels que les métiers de journaliste, d'employé.e de bureau, les professions dans le domaine du cinéma et de la médecine. D'autres métiers apparaissent plus « masculins » comme électricien.ne ou encore maçon.ne alors que le métier de fleuriste ou encore les métiers dans le domaine de la petite enfance sont plutôt attribués aux femmes. Sur le graphique, sept métiers apparaissent comme pouvant être pratiqués par les deux sexes ou par un seul des autres sexes. Par exemple, pour les métiers de routier.ère, d'électricien.ne et les professions dans le domaine des travaux et de la maçonnerie, aucune élève n'a attribué ce métier aux femmes et à l'inverse les métiers de fleuriste, dans le domaine de la petite enfance, ou de la médecine n'ont pas été attribués aux hommes.



**Fig 1.** Répartition des professions en fonction des sexes avant expérimentation selon les filles des classes A, B et C confondues.

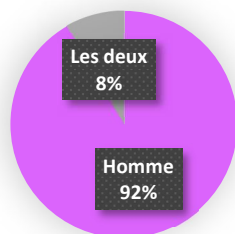
La figure 2 (fig.2) présente les réponses à la page 2 du questionnaire selon le point de vue des garçons des classes A,B et C confondues. Les métiers apparaissant comme les plus égalitaires (attribués au-dessus de 80% aux deux sexes) ne sont pas exactement les mêmes que ceux identifiés par les filles. On retrouve, les métiers d'employé.e de bureau et dans le domaine du cinéma et de la médecine mais les métiers dans ce domaine semblent moins stéréotypés pour les garçons que pour les filles. Sur le graphique, cinq métiers apparaissent comme pouvant être pratiqués par les deux sexes ou par un seul des deux sexes. En effet, aucun des élèves n'a attribué les métiers dans les domaines de la petite enfance ou de la médecine uniquement aux

hommes. A l'inverse, aucun des élèves n'a attribué les métiers dans les domaines de la maçonnerie, de la police ou des travaux aux hommes uniquement.

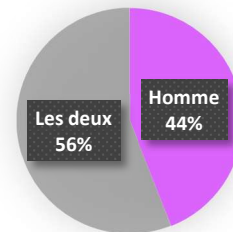


**Fig 2.** Répartition des professions en fonction des sexes avant expérimentation selon les garçons des classes A, B et C confondues.

Le graphique par secteur (fig.3) représente la répartition des sexes dans la profession de routier.ère selon les filles de la classe A avant l'expérimentation. Les femmes n'apparaissent pas sur le graphique, et les élèves ont plutôt tendance à attribuer ce domaine aux hommes. Le graphique par secteur (fig4) représente la répartition des sexes dans la profession de routier.ère, selon les filles des classes B et C avant l'expérimentation. Là encore, les élèves ont plutôt tendance à attribuer ce métier aux hommes. Cette attribution majoritairement masculine est plus prononcée dans la classe A (92% pensent que ce métier est réservé aux hommes) que dans les classes B et C confondues (64% pensent que ce métier est réservé aux hommes).



**Fig 3.** Répartition du métier de routier.ère selon les filles de la classe A



**Fig 4.** Répartition du métier de routier.ère selon les filles des classes B&C

Les graphiques par secteur (fig5&6) représentent la répartition des sexes dans le métier de routier.ère, selon les garçons de la classe A et selon les garçons des classes B et C confondues avant expérimentation. Le résultat est similaire à celui des filles : les élèves ont plutôt tendance à attribuer ce domaine aux hommes. L'attribution majoritaire aux hommes est cette fois-ci moins importante dans la classe A (36% des garçons pensent que ce métier est uniquement réservé aux hommes) que dans les classes B et C confondues (50% des élèves pensent que ce métier est uniquement réservé aux hommes). Cependant, les garçons des classes témoins attribuent également ce métier aux femmes.





**Fig 5&6.** Répartition du métier de routier.ère selon les élèves garçons de la classe A (graphique de gauche) et des classes B et C confondues (graphique de droite).

Les graphiques par secteurs suivants représentent la répartition des sexes dans le domaine de la petite enfance, selon les filles de la classe A (fig.7) et les filles des classes B et C (fig. 8). A l'inverse de la maçonnerie, ce sont les hommes qui n'apparaissent pas sur le graphique. Là encore, l'attribution féminine est plus importante dans la classe A (92% contre 84%).



**Fig 7&8.** Répartition des métiers dans le domaine de la petite enfance selon les élèves filles de la classe A (graphique de gauche) et des classes B et C confondues (graphique de droite).

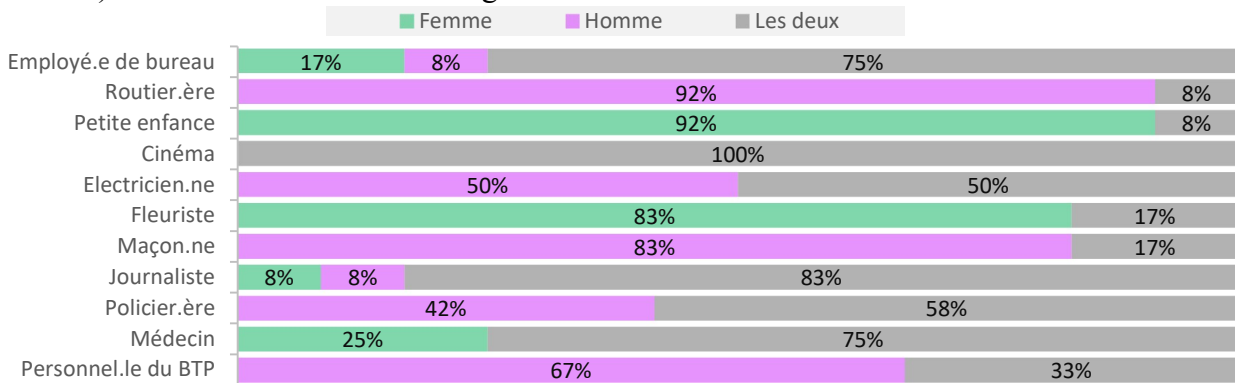
Les graphiques par secteurs suivants représentent la répartition des sexes dans le domaine de la petite enfance, selon les garçons de la classe A (fig.9) et les garçons des classes B et C (fig. 10). A l'inverse du métier de routier.ère, ce sont les hommes qui n'apparaissent pas sur le graphique.



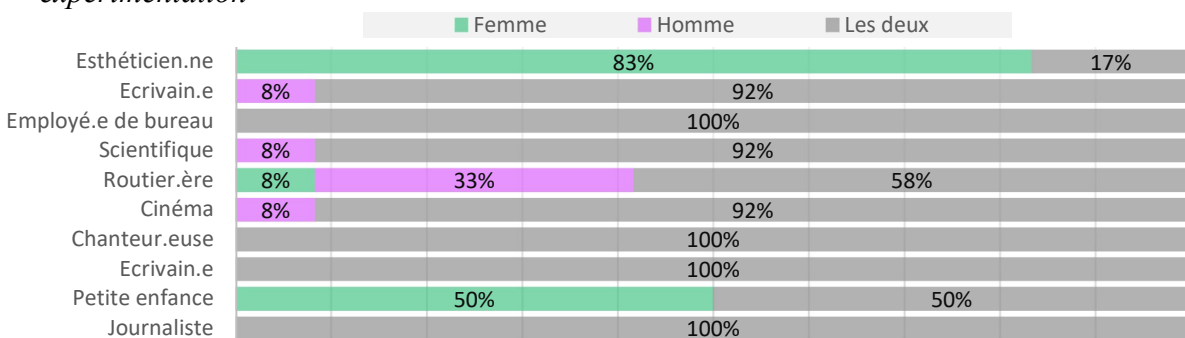
**Fig 9&10.** Répartition des métiers dans le domaine de la petite enfance selon les élèves garçons (classe A et classes B et C confondues).

Les histogrammes suivants représentent l'évolution des réponses des filles de la classe A. En effet, la figure 11 (fig.11) montre les réponses des filles avant l'expérimentation tandis que la figure 12 (fig. 12) montre les réponses des filles moins de deux semaines après l'expérimentation. Même si les métiers n'étaient pas tous les mêmes entre le premier et le deuxième questionnaire, beaucoup plus de métiers sont majoritairement attribués aux deux sexes (au-dessus de 80%). En effet, 7 métiers sont attribués aux deux sexes après

l'expérimentation contre 4 avant l'expérimentation. Certains métiers restent majoritairement attribués aux femmes (domaines de l'esthétique et de la petite enfance). Les métiers du domaine de la petite enfance sont tout de même moins attribués aux femmes (50% en février contre 92% en décembre). Le métier de routier.ère est également moins attribué aux hommes (33% contre 92%) et ce métier est maintenant également attribué aux femmes.

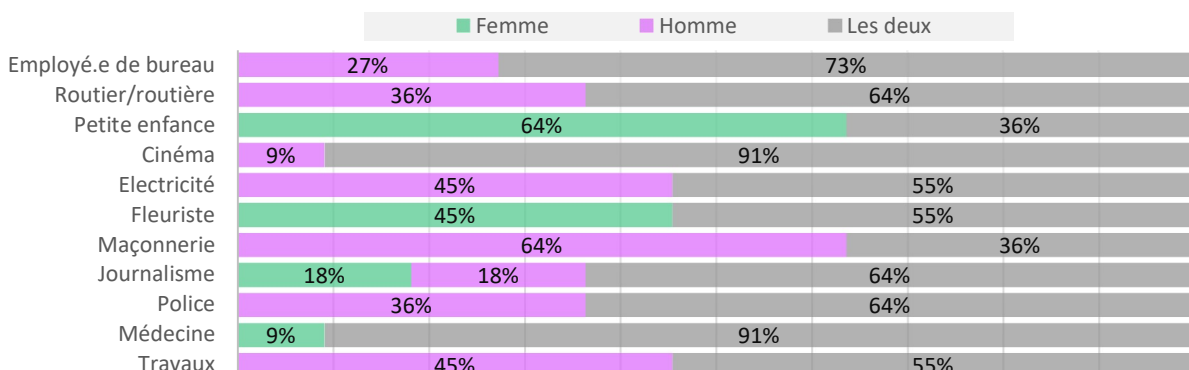


**Fig 11.** Répartition des professions en fonction du sexe selon les filles de la classe A avant expérimentation

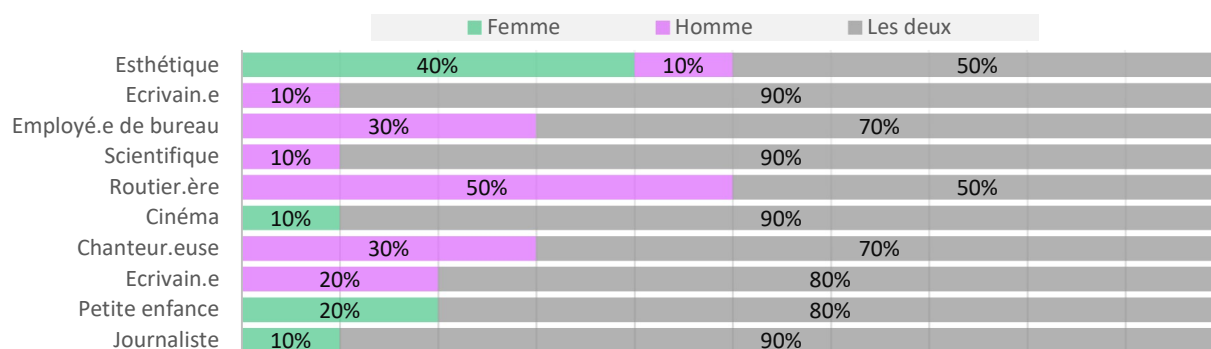


**Fig 12.** Répartition des professions en fonction du sexe selon les filles de la classe A après l'expérimentation (moins de deux semaines après)

Les histogrammes suivants représentent l'évolution des réponses des garçons de la classe A. Le premier graphique (fig. 13) montre les réponses des garçons avant l'expérimentation et le second (fig. 14) montre les réponses des garçons moins de deux semaines après l'expérimentation.



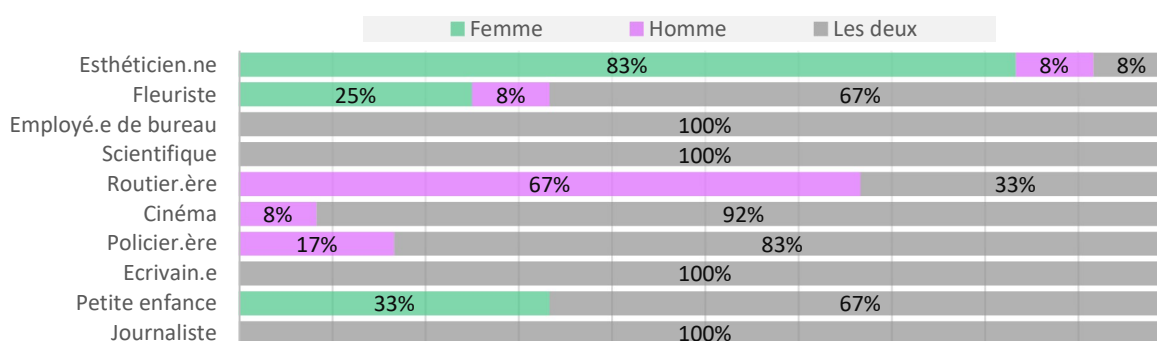
**Fig 13.** Répartition des professions en fonction du sexe selon les garçons de la classe A avant expérimentation



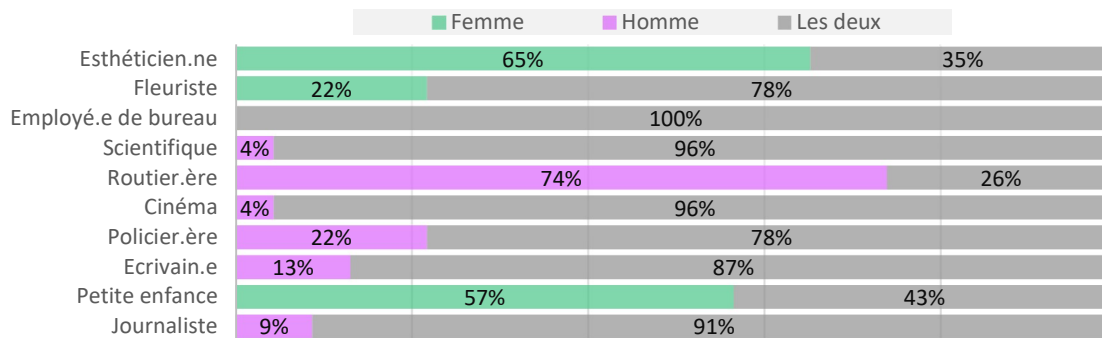
**Fig 14.** Répartition des professions en fonction du sexe selon les garçons de la classe A après l'expérimentation (moins de deux semaines après)

Plus de métiers après l'expérimentation sont attribués majoritairement aux deux sexes (au-dessus de 80%) : les métiers d'écrivain.e, d'employé.e dans un bureau, de scientifique, les professions dans les domaines du cinéma, de la musique, de la petite enfance et du journalisme). Le métier de routier.ère est cependant plus attribué aux hommes qu'avant l'expérimentation (50% en février contre 36% en décembre). A l'inverse, les métiers dans le domaine de la petite enfance sont significativement moins attribués aux femmes qu'auparavant (20% contre 64% avant l'expérimentation).

Les graphiques suivants montrent les réponses après l'expérimentation des filles de la classe A (fig. 15) et des classes B et C (fig. 16). Après l'expérimentation, plus de métiers sont attribués aux deux sexes par la totalité des élèves dans la classe A. En effet, quatre métiers sont attribués aux deux sexes par toutes les filles de la classe A contre seulement 1 dans les classes B et C. Certains métiers sont plus attribués aux deux sexes dans la classe A que dans les autres classes comme notamment les métiers de routier.ère et les professions dans le domaine de la petite enfance. Cependant, pour certains domaines ce sont les élèves des classes B et C qui attribuent plus ces professions aux deux sexes comme pour les métiers d'esthéticien.ne ou de fleuriste.

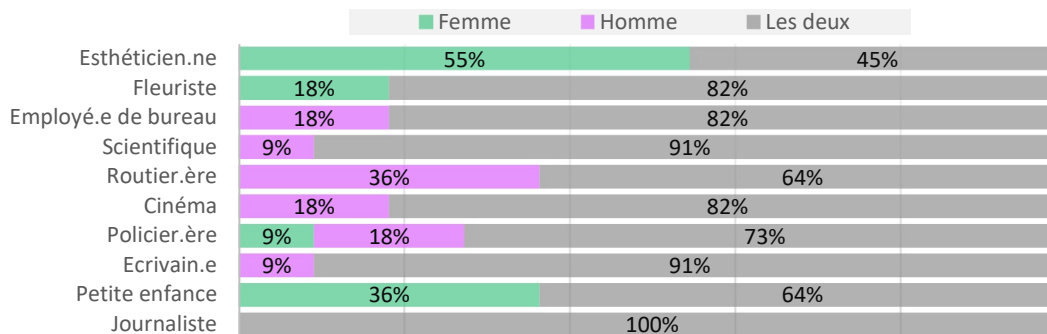


**Fig 15.** Répartition des professions en fonction des sexes selon les filles de la classe A après l'expérimentation.

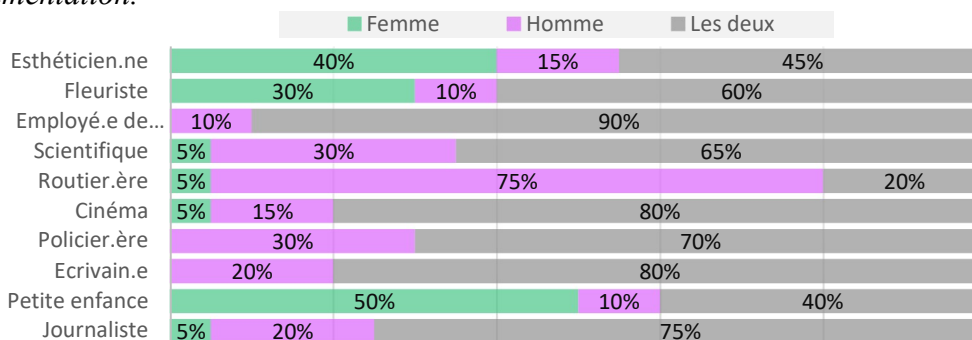


**Fig 16.** Répartition des professions en fonction des sexes selon les filles des classes B et C après l'expérimentation.

Les graphiques suivants montrent les réponses des garçons après l'expérimentation dans la classe A (fig. 17) et des classes B et C (fig. 18). Un seul métier est attribué par la totalité des garçons de la classe A aux deux sexes contre 0 dans les classes B et C. Sur les dix métiers du questionnaire, six sont majoritairement attribués aux deux sexes dans la classe A (au-dessus de 80%) tandis que trois sont majoritairement attribués aux deux sexes dans les classes B et C.



**Fig. 17.** Répartition des professions en fonction des sexes selon les garçons de la classe A après l'expérimentation.



**Fig. 18.** Répartition des professions en fonction des sexes selon les garçons des classes B et C après l'expérimentation.

Les graphiques par secteurs (fig19&20) représentent la répartition des sexes du métier de routier.ère, selon les filles de la classe A et selon les filles des classes B et C confondues après l'expérimentation. Les femmes n'apparaissent toujours pas dans cette répartition. On observe cependant que les élèves de la classe A attribuent plus ce métiers aux deux sexes que les élèves des classes B et C confondues (33% contre 26%). Cependant, ce métier reste majoritairement

attribué aux hommes dans les trois classes. Les graphiques par secteurs (fig21&22) représentent la répartition des sexes du métier de routier.ère, selon les garçons de la classe A (à gauche) et des classes B&C (à droite). Les garçons de la classe A attribuent beaucoup plus ce métier aux deux sexes que ceux des classes B et C (64% contre 20%). Cependant, les garçons des classes B et C attribuent également ce métier aux femmes, ce qui n'est pas le cas pour les garçons de la classe A.



**Fig 19&20.** Répartition du métier de routier.ère selon les filles de la classe A (graphique de gauche) et celles des classes B et C confondues (graphique de droite).



**Fig 20&21.** Répartition du métier de routier.ère selon les garçons de la classe A (graphique de gauche) et ceux des classes B et C confondues (graphique de droite).

Les graphiques par secteurs (fig22&23.) représentent la répartition des sexes des métiers de la petite enfance selon les filles de la classe A et selon les filles des classes B et C confondues après l'expérimentation. Les hommes n'apparaissent toujours pas dans cette répartition. On observe cependant que les élèves de la classe A attribuent plus ce métiers aux deux sexes que les élèves des classes B et C confondues (67% contre 43%). Les figures 23 et 24 (fig. 23&24) représentent la répartition selon les sexes des métiers de la petite enfance, selon les garçons de la classe A (à gauche) et des classes B et C (à droite). Les garçons de la classe A attribuent plus ce métier aux deux sexes que ceux des classes B et C (64% contre 40%). Cependant, les garçons des classes témoins attribuent également ce métier aux hommes, ce qui n'est pas le cas pour les garçons de la classe A.



**Fig 22&23.** Répartition des métiers de la petite enfance selon les filles de la classe A (graphique de gauche) et celles des classes B et C confondues



**Fig 23&24.** Répartition du métier de la petite enfance selon les filles de la classe A (graphique de gauche) et celles des classes B et C confondues

## 4. Discussion

### 4.1 Recontextualisation

Cette étude avait pour but de tester l'impact de la conduite d'un projet interdisciplinaire au sein d'une classe sur les stéréotypes de genre des élèves. Pour cela, un questionnaire portant sur la répartition des professions selon les sexes a été réalisé par la classe à différents moments de l'année, afin d'observer l'évolution des stéréotypes de genre des élèves. Ces résultats ont été comparés aux questionnaires de deux classes témoins afin d'estimer la plus-value d'un projet interdisciplinaire face à la seule étude d'une femme émancipée au sein de la littérature.

### 4.2 Les hypothèses

Tout d'abord l'hypothèse que l'étude d'une femme émancipée au travers de la littérature jeunesse modifierait les réponses stéréotypées des élèves s'avère confirmée. En effet, dans les classes B et C le questionnaire passé au mois d'avril montre une réduction des réponses stéréotypées et une répartition des professions plus égalitaire entre les sexes. Par exemple si les métiers autour de la petite enfance étaient nécessairement attribués aux femmes (86% de filles et 68% de garçons), les élèves, après l'étude du livre *Mademoiselle Alice et le cinéma* ont plutôt tendance à attribuer les métiers de la petite enfance aux deux sexes. Le roman de littérature jeunesse étudié montre alors aux élèves que les professions sont accessibles à tous. L'étude simple d'une femme émancipée au travers de la littérature a donc déjà un effet sur les stéréotypes de genre des élèves. Cela est dû au choix du livre. En effet, dans la partie théorique, il était affirmé que le livre étudié devait avoir pour héroïne une femme active, renversant les stéréotypes de genre, ce qui est le cas dans le roman étudié ici.

Cependant, même si l'étude de ce roman a permis de réduire les réponses stéréotypées des élèves, ce travail en littérature n'est pas suffisant. En effet l'analyse du questionnaire passé au mois d'avril montre une plus forte réduction des stéréotypes des élèves de la classe ayant bénéficié du projet interdisciplinaire par rapport aux élèves des classes B et C. En effet, 100%

des filles de la classe A attribuent les métiers d'employé.e de bureau, de scientifique, d'écrivain.e et de journaliste aux deux sexes. Dans les classes B et C, seulement le métier d'employé.e de bureau est attribué aux deux sexes pour toutes les élèves. Chez les garçons de la classe A, le métier de journaliste est attribué aux deux sexes contre aucun des métiers dans les classes B et C. L'utilisation de l'oral comme moyen de réflexion sur l'égalité ainsi que l'étude de nombreuses femmes émancipées et les réflexions élaborées en EMC semblent donc impacter la réduction des stéréotypes de genre.

Il semblait également important de se questionner sur la durée de l'impact que pouvait avoir ce projet interdisciplinaire. L'hypothèse 3 affirmant que la conduite d'un projet interdisciplinaire sur l'égalité hommes-femmes ainsi qu'une attention particulière aux gestes professionnels peut avoir un effet sur le court terme quant à la réduction des réponses stéréotypées se trouve confirmée par les résultats de l'expérimentation. Comme montré dans les résultats précédemment, moins de 2 semaines après la conduite de ce projet interdisciplinaire, la répartition des professions selon les sexes s'est retrouvée modifiée. En effet, chez les filles, plus de métiers se voient attribués aux deux sexes. Les métiers majoritairement attribués à l'un des deux sexes avant l'expérimentation (ceux de routier.ère et dans le domaine de la petite enfance) amènent à moins de réponses stéréotypées. Concernant le métier de routier.ère, les filles attribuaient à 92% ce métier aux hommes et à 8% aux deux sexes. Moins de deux semaines après l'expérimentation, ce métier est attribué à 33% aux hommes, à 58% aux deux sexes et à 8% aux femmes. Pour les métiers dans le domaine de la petite enfance, les filles attribuaient à 92% ce métier aux femmes et à 8% aux deux sexes contre 50% aux femmes et 50% aux deux sexes pendant l'expérimentation. De plus, quatre métiers sont attribués à 100% aux deux sexes par les filles contre un seul avant la conduite du projet interdisciplinaire. Les réponses apparaissent comme moins stéréotypées puisque l'on peut observer la présence des 2 sexes dans la plupart des métiers de manière plus importante qu'avant la conduite du projet. Cependant, deux domaines de profession restent majoritairement genrés. En effet les métiers de la petite enfance, même s'ils sont moins stéréotypés sont tout de même attribués aux femmes comme ceux liés à l'esthétique. Ce sont donc majoritairement les métiers requérant du soin qui sont attribués aux femmes. Pour les garçons, les réponses stéréotypées ont également tendance à diminuer. En effet, les métiers de journaliste, dans le domaine de la petite enfance, d'écrivain.e ou de scientifique sont majoritairement attribués aux deux sexes. Cependant, certaines réponses ont tendance à augmenter, notamment celui de routier.ère (attribué à 64% aux deux sexes contre 50% après le projet interdisciplinaire). Cette hypothèse est donc vraie mais ne concerne pas

tous les secteurs de métiers. Cela pourrait être dû aux choix des femmes étudiées. En effet, toutes n'exercent pas un métier catégorisé généralement de « masculin » car certaines sont plutôt reconnues pour les combats qu'elles ont menés plutôt que pour leur profession.

Enfin, la dernière hypothèse portait sur le fait que la conduite du projet interdisciplinaire allait avoir un impact plus fort sur les filles que sur les garçons. Celle-ci se révèle également confirmée. Cela a en effet un impact plus fort chez les filles et notamment sur le court terme. Après la passation du questionnaire au mois de février la totalité des filles ont attribué quatre métiers aux deux sexes. Même si les réponses des garçons ont évolué, aucun domaine n'est attribué à 100% aux deux sexes. On observe également au mois d'avril une permanence de cet effet même si celui-ci a tendance à s'atténuer sur le long terme dans certains domaines. En effet, les métiers de routier.ère étaient attribué à 58% pour les deux sexes contre 33% au mois d'avril chez les filles. Cette hypothèse semble donc plus vraie à court terme que sur le long terme. Là encore cependant, cette hypothèse n'est pas vraie dans tous les secteurs de métiers.

### **4.3 Limites et perspectives**

Cette expérimentation présente cependant plusieurs limites. Tout d'abord, les effectifs sur lesquels ont porté l'expérimentation ne sont pas assez élevés pour tirer des conclusions généralisables aux autres classes. Ensuite, le profil de la classe A n'est pas similaire aux classes témoins. En effet comme cité, plus haut les élèves de la classe A ont à mi-temps une enseignante et un enseignant tandis que les classes B et C ont deux enseignantes. Cela pourrait avoir un impact sur la vision des élèves sur la répartition des professions selon les sexes.

Ensuite, il est possible d'observer une augmentation de certaines réponses stéréotypées chez les garçons de la classe A, notamment pour le métier de routier.ère. En effet, avant l'expérimentation les élèves attribuaient à 36% le métier de routier aux hommes au mois de décembre contre 50% au mois de février. On pourrait alors se demander si l'étude de femmes émancipées pourrait amener les garçons à compenser ce qui est travaillé en classe en renforçant leurs stéréotypes de genre. Dans les années suivantes, il sera important d'étudier des hommes exerçant des métiers jugés plutôt « féminins ». On pourra reprendre pour cela, le même type de projet interdisciplinaire.

Ensuite, le contexte familial des élèves a pu influencer l'expérimentation. Il aurait été intéressant de réaliser des entretiens individuels avec les élèves afin d'évaluer l'effet du contexte familial sur leurs réponses. Cependant le contexte sanitaire ainsi que les absences répétées de certaines de mes élèves ne m'ont pas permis de conduire ces entretiens. On pourrait



imaginer une expérimentation croisant le contexte familial avec les réponses des élèves. En effet, j'ai remarqué des réponses parfois atypiques de mes élèves selon le contexte familial dans lequel ils vivent (parents divorcés, absence d'une figure parentale...). Ainsi, même si l'école tente de réduire les stéréotypes de genre, ceux-ci peuvent être perpétrés à l'intérieur du milieu familial. Le questionnaire passé au mois d'avril dans les classes A, B et C montre une diminution de l'effet du projet interdisciplinaire. Cependant, l'école dans laquelle s'est passée l'expérimentation a fermé deux semaines à cause du contexte sanitaire, juste avant les deux semaines de vacances. Les élèves ayant passé le questionnaire l'ont fait suite à quatre semaines dans leur famille. Il est donc difficile d'évaluer si la diminution de l'effet est plutôt due au temps passé après le projet interdisciplinaire ou plutôt au poids du contexte familial.

Afin de réduire encore plus les stéréotypes de mes élèves, je me devais d'être attentive à mes gestes professionnels. Ainsi, j'ai été attentive à la place que j'accordais aux garçons de ma classe et j'ai essayé de répartir de manière plus égalitaire la parole durant les temps d'enseignement. Cependant, il m'était difficile de réaliser une observation objective tout en assurant l'enseignement et la gestion de classe. Il aurait été probablement plus enrichissant de demander à une personne extérieure d'observer, entre autres, la répartition de la parole de mes élèves, afin que je puisse transformer mes gestes professionnels en conséquence.

Ensuite, le livre choisi en littérature a été réfléchi en équipe bien avant que je ne démarre la réflexion sur l'expérimentation de ma classe. Ce livre s'inscrivait particulièrement dans le thème de ce mémoire. Cependant, le questionnaire passé au mois de décembre par les élèves a démontré que les métiers dans le domaine du cinéma étaient ceux les moins stéréotypés. Il pourrait alors être intéressant de refaire ce travail en choisissant des livres présentant d'autres héroïnes et en comparant l'impact que ceux-ci pourraient avoir.

De plus, les femmes choisies en production d'écrit comme support pour l'exposé des élèves sont des femmes marquantes de l'Histoire. Cependant, celles-ci sont éloignées du quotidien des élèves. Par exemple, ceux ayant étudié Rosa Parks, n'avaient pas connaissance de la ségrégation. Il aurait été alors plus pertinent de choisir des femmes plus proches du quotidien des élèves afin que ceux-ci puissent s'identifier plus facilement à elles, conduisant probablement à une plus forte réduction des stéréotypes.

Ensuite, les exposés sur ces femmes célèbres étaient réalisés par groupes hétérogènes. Cependant, cette hétérogénéité a pu être un frein dans l'appropriation du contenu. J'ai en effet observé dans certains groupes, une plus forte implication de certains élèves dans les recherches.

Même si les règles de travail en groupe ainsi qu'une répartition du contenu avaient été établies, il est possible que les élèves ayant le plus de facilités se soient mieux approprié le contenu de recherche. Là encore, les stéréotypes des élèves pourraient être dépendants de leur implication dans le projet.

Comme dit précédemment, on remarque dans la classe A, une réduction de l'impact du projet interdisciplinaire sur le long terme. On pourrait alors se questionner sur l'état de ces stéréotypes dans quelques mois si ce thème d'enseignement n'est pas repris dans les années ultérieures. Il apparaît alors essentiel de placer l'égalité homme-femme comme un sujet prioritaire de l'enseignement afin que les élèves puissent élaborer une réflexion sur ce sujet tout au long de leur scolarité. Ce thème doit faire l'objet d'une réflexion en équipe. On pourrait alors imaginer inscrire l'égalité homme-femme comme un des axes prioritaires du projet d'école. Ainsi, si ce thème est abordé chaque année, il aura plus d'impact et les stéréotypes pourront être réduits de manière plus importante.

Dans ma pratique future, il me semble important de placer l'égalité homme-femme comme un axe prioritaire d'enseignement mais également de continuer de transformer mes gestes professionnels dans ce sens. Une attention particulière concernant les supports choisis pour l'enseignement me semble essentielle. En effet, j'ai remarqué que les manuels présents dans mon école véhiculaient certains stéréotypes. En grammaire par exemple, une situation de recherche présentait le travail de deux élèves et il fallait choisir le travail le plus pertinent. Sur les deux travaux présentés, le texte de la fille était plus complet et c'est celui qu'il fallait choisir. Il me semble alors primordial de réfléchir aux manuels à utiliser afin que ceux-ci ne véhiculent pas des stéréotypes de genre. D'autres variables seraient intéressantes à investir dans les années futures comme notamment les espaces de la cour de récréation. En effet, il est important de ne pas faire de l'espace central un endroit réservé seulement au foot afin que les filles puissent occuper la même superficie que les garçons dans la cour. Dans l'école où j'effectue mon stage, il avait été décidé d'effectuer une rotation, par classe, des zones d'occupation de la cour et les ballons étaient interdits l'après-midi afin que les élèves jouent à d'autres jeux que ceux traditionnels. Cependant, le protocole sanitaire a conduit l'équipe à partager la cour en « zones » par classe et en arrêtant cette rotation élaborée en début d'année. Là encore, il me semble nécessaire de réfléchir aux zones occupées pendant la récréation avec l'équipe éducative. Ce sont donc des réflexions que je souhaite intégrer dans ma pratique future.

La réflexion avec mes collègues de l'école ainsi que d'autres professeurs des écoles stagiaires m'a également confortée dans l'idée de transversalité de ce thème. J'ai donc pu échanger avec des collègues ayant abordé l'égalité fille-garçon au cycle 1 et d'autres au cycle 2.

Tous ces échanges, le travail mené avec ma classe ainsi que mes recherches m'amènent à conclure sur la nécessité de placer ce thème au cœur de mes gestes professionnels. Ainsi, il me semble important de réaliser des projets interdisciplinaires sur l'égalité homme-femme durant au moins une période de l'année avec les élèves, quel que soit le cycle d'enseignement. De plus, cette pratique doit nécessairement s'accompagner d'une réflexion d'équipe ainsi que d'une logique spiralaire entre les différents cycles. Enfin, l'axe prioritaire de mon travail personnel sera la transformation de mes gestes professionnels car c'est, selon moi, l'axe que j'ai le moins investi durant cette année alors que celui-ci est vecteur de stéréotypes de genre.

## **5. Conclusion**

L'objectif de ce mémoire était d'évaluer l'impact d'un projet interdisciplinaire portant sur l'égalité homme-femme sur les stéréotypes de genre des élèves. Après avoir testé cet effet sur une classe et avoir comparé l'évolution des stéréotypes de ses élèves avec ceux d'autres classes, il est possible d'en tirer diverses conclusions. Tout d'abord, il semblerait que la seule étude d'une femme émancipée au travers de la littérature permette de réduire certains préjugés. Il apparaît cependant plus efficace de réaliser un projet interdisciplinaire avec les élèves pour aboutir à une plus importante réduction des stéréotypes. Ce projet interdisciplinaire permet en effet d'avoir un plus fort impact, en particulier sur le long terme. Cependant, l'effet du projet semble s'atténuer sur le long terme. Enfin, le travail centré sur les femmes émancipées semble plus efficace sur les filles de la classe que sur les garçons. Ce projet interdisciplinaire devra alors être complété par une séquence sur l'étude d'hommes exerçant des métiers jugés « féminins » pour réduire aussi les stéréotypes de genre chez les garçons.

## Bibliographie

- Antoine, G. J. (s. d.). *Victor Bachy, Alice Guy-Blaché (1873-1968). La première femme cinéaste du monde, 1993*. 3.
- Bautier, É. (2016). Et si l'oral pouvait permettre de réduire les inégalités ? *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 36, 109-129. <https://doi.org/10.4000/dse.1397>
- Brugeilles, C., Cromer, I., & Cromer, S. (2002). Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou : Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre. *Population*, 57(2), 261. <https://doi.org/10.3917/popu.202.0261>
- Collet, I. (2017). *L'école apprend-elle l'égalité des sexes ? Pour combattre les inégalités à l'école*. Humensis.
- Dambrun, M. (s. d.). *La Théorie de la Dominance Sociale de Sidanius & Pratto*. 24.
- Duru-Bellat, M. (2010). Ce que la mixité fait aux élèves. *Revue de l'OFCE*, 114(3), 197. <https://doi.org/10.3917/reof.114.0197>
- Fourez, G. (2007). Se représenter et mettre en oeuvre l'interdisciplinarité à l'école. *Revue des sciences de l'éducation*, 24(1), 31-50. <https://doi.org/10.7202/031960ar>
- George Sand. (2021). In *Wikipédia*. [https://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=George\\_Sand&oldid=179612368](https://fr.wikipedia.org/w/index.php?title=George_Sand&oldid=179612368)
- Lamy, A. (2019). Genres de jeux et jeux de genres. *L'école des parents*, n° 631(2), 50. <https://doi.org/10.3917/epar.631.0050>
- Lenoir, Y. (2015). *Quelle interdisciplinarité à l'école ?* 8.
- Lorraine Wagner, A., Tisserant, P., & Kubiak, M. (2011). Propension à discriminer à l'égard du genre et dominance sociale. *Psychologie du Travail et des Organisations*, 17(4), 346-361. [https://doi.org/10.1016/S1420-2530\(16\)30107-8](https://doi.org/10.1016/S1420-2530(16)30107-8)

- Marchand, J.-B. (2011). Différence des sexes ou distinction sexe/genre. In D. Cupa, H. Parat, & G. Chaudoye, *Le sexuel, ses différences et ses genres* (p. 39). EDK, Groupe EDP Sciences. <https://doi.org/10.3917/edk.chaud.2011.01.0039>
- Mosconi, N. (2001). Comment les pratiques enseignantes fabriquent-elles de l'inégalité entre les sexes ? *Les dossiers des sciences de l'éducation*, 5(1), 97-109.  
<https://doi.org/10.3406/dsedu.2001.953>
- Pasquier, G. (2019). *Construire l'égalité des sexes et des sexualités : Pratiques enseignantes à l'école primaire*. Presses universitaires de Rennes.
- Perrenoud, P. (s. d.). *Curriculum : Le formel, le réel, le caché*. 15.
- Salle, M. (2016). À l'école de la République, de « l'égalité filles / garçons » à la « culture de l'égalité ». *Tréma*, 46, 5-13. <https://doi.org/10.4000/trema.3570>
- Socle commun de connaissances, de compétences et de culture*. (2015). 8.
- Vidal, C. (2017). *Nos cerveaux, tous pareils tous différents. Le sexe du cerveau : Au delà des préjugés*. Humensis.
- Vouillot, F. (2017). *Les métiers ont-ils un sexe ? : Pour sortir des sentiers battus de l'orientation des filles et des garçons*. Humensis.

## 1. Annexes

1.1	ANNEXE 1 : FICHE SEQUENCE D'ENSEIGNEMENT MORAL ET CIVIQUE : L'EGALITE FILLE-GARÇON .....	1
1.2	ANNEXE 2 : FICHE SEQUENCE DE LITTERATURE : MADEMOISELLE ALICE ET LE CINEMA .....	3
1.3	ANNEXE 3 : FICHE SEQUENCE PRODUCTION D'ECRIT : EXPOSES SUR LES FEMMES CELEBRES.....	5
1.4	ANNEXE 4 : TABLEAUX DE REPONSES DES ELEVES EN VALEUR ABSOLUE .....	7
1.5	ANNEXE 5 : TABLEAUX DE REPONSES DES ENSEIGNANTS EN POURCENTAGE .....	8
1.6	ANNEXE 6 : EXEMPLE DE QUESTIONNAIRE PASSE AUX ELEVES .....	9

### 1.1 Annexe 1 : Fiche séquence d'Enseignement Moral et Civique : L'égalité fille-garçon

<p style="text-align: center;"><b>Compétences :</b></p> <p>Réfléchir sur l'égalité fille-garçon Respecter l'opinion d'autrui Être capable de participer à un débat</p>	<p style="text-align: center;"><b>Relation au socle</b></p> <p><u>Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer</u> Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française. Parler à l'oral de façon claire et organisée.</p> <p><u>Domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen</u> Coopérer avec ses camarades Comprendre et appliquer les valeurs de la République (l'égalité)</p>
<p style="text-align: center;"><b>Connaissances :</b></p> <p>Définition du terme d'égalité</p>	

N°	D	Statut	Compétences Objectifs	Activité	Modalité de travail	Matériel
1 : Débat imposé sur l'égalité homme-femme	35'	Mise en route	Respecter l'opinion d'autrui. Réfléchir sur l'égalité fille-garçon	Recueil des représentations des élèves : Qu'est-ce que l'égalité fille-garçon ?	Collectif	Tableau
		Recherche	Préparer des arguments portant sur l'égalité fille-garçon	Les métiers où l'on s'occupe des enfants sont-ils uniquement réservés aux femmes ? Séparer la classe en deux : la moitié de la classe est d'accord, l'autre moitié ne l'est pas.	Collectif puis individuelle	Feuilles Tableau

				Préparation de 2 arguments par élève.		
		Appropriation	Parler en prenant en compte son auditoire. Être capable de participer à un débat.	Débat par groupe de 4 élèves devant la classe : Chaque élève énonce ses arguments trouvés lors de la phase précédente.	Groupe de quatre Collectif	Arguments
2 : Débat mouvant sur l' égalité fille-garçon	35'	Mise en route	Respecter l'opinion d'autrui. Réfléchir sur l'égalité fille-garçon	Rappel de la séance précédente	Collectif	Tableau
		Appropriation	Parler en prenant en compte son auditoire. Être capable de participer à un débat.	Débat mouvant en classe : Se placer d'un côté ou de l'autre de la pièce selon les affirmations données par le PE. Justifier son choix en exposant ses arguments	Collectif	Liste des affirmations Affiches
3 : Pourquoi étudier des femmes célèbres ?	35'	Structuration	Découvrir de nouveaux hommes célèbres Ecouter pour comprendre un texte lu par l'adulte	Découverte d'hommes célèbres ayant exercé des rôles similaires à ceux des femmes célèbres étudiées. Réflexion sur l'étude des femmes : pourquoi plus parler des femmes que des hommes ?	Collectif	Diaporama
		Recherche	Lire un graphique Identifier les inégalités entre les hommes et les femmes	Comparaison entre le nombre de noms d'hommes et de femmes célèbres donnés dans les rues → odonymies	Collectif	Image du graphique des rues
4 : Journée internationale des droits de la femme	35'	Mise en route	Comprendre le contexte de la séance.	Contextualisation : Qu'est-ce que la Journée Internationale des droits de la femme ?	Collectif	
		Recherche	Exposer ses arguments. Respecter autrui.	Réflexion sur l'égalité homme-femme : Selon vous, les hommes sont-ils égaux aux femmes ? Pourquoi ?	Collectif	
		Structuration	Comprendre une vidéo. Identifier les informations principales d'une vidéo. Prendre des notes.	Visionnage de la vidéo des petits citoyens : présentation des personnages Réponse aux questions posées : Pourquoi est-il important que les hommes aient un congé paternité?	Collectif	Diaporama Vidéo

			Pourquoi Arthur dit que le "masculin l'emporte sur le féminin" ? Que lui répondent les autres?		
	Recherche	Exposer son point de vue, donner ses idées. Respecter autrui.	Débat : As-tu des idées pour favoriser l'égalité filles-garçons à l'école? À la maison ?	Collectif	

## 1.2 Annexe 2 : Fiche séquence de littérature : Mademoiselle Alice et le cinéma

<b>Compétences :</b>	<b>Relation au socle</b>
Découvrir un roman Ecouter pour comprendre un texte lu par un adulte ou par un camarade. Lire un texte de manière fluide.	<u>Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer</u> Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française. Adapter sa lecture au type de texte lu, découvrir le plaisir de lire.
<b>Connaissances :</b>	<u>Domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen</u> Coopérer avec ses camarades Comprendre et appliquer les valeurs de la République (l'égalité de genre)
Connaitre le rôle exercé par Alice Guy dans l'Histoire Connaitre les normes d'écriture d'un dialogue	

N°	D	Statut	Compétences Objectifs	Activité	Modalité de travail	Matériel
1 : Découvrir Mademoiselle Alice et le cinéma.	50'	Mise en route	Identifier la profession d'une personne en se basant sur les indices d'une image.	Projeter l'image d'Alice Guy et recueillir les représentations des élèves sur son métier.	Collectif	Diaporama
		Recherche	Se familiariser avec un roman. Connaitre le rôle des informations présentes sur la couverture d'un livre.	Distribution du livre. Repérer les informations principales du livre, compléter la fiche 1 en collectif au tableau.	Collectif	Livre Diaporama
		Institutionnalisation	Institutionnaliser les apprentissages.	Trace écrite : <b>Mademoiselle Alice et le cinéma est un roman écrit par S. Beau et C. Germain. Il traite du thème du cinéma, à partir de l'histoire vraie d'une certaine Alice.</b>	Individuel	Feuilles de classeur Tableau
		Recherche	Ecouter pour comprendre un texte lu par un adulte.	Découverte du chapitre 1 : Lecture par le PE.	Collectif	Livre Diaporama
		Mise en commun	Identifier les informations principales d'un texte.	Fiche d'identité d'Alice : Compléter la fiche en collectif.	Collectif	Fiche d'identité



2 : Les premiers films d' Alice Guy	50'	Recherche	Résumer un texte. Identifier les ressemblances entre un texte écrit et un film.	Questionner les élèves sur le chapitre 2 : que s'est-il passé durant ce chapitre ? Projeter le film <i>La Fée aux Choux</i> , premier film réalisé par Alice Guy. Y-a-t-il des ressemblances/ des différences par rapport au scénario décrit dans le livre ?	Collectif	Livre Film <i>La Fée aux Choux</i> .
		Institutionnalisation	Copier à la main de manière efficace.	Recopier la trace écrite : <b>Alice Guy est la première femme réalisatrice du monde du cinéma. Elle signe l'un des premiers films de fiction intitulé La Fée aux Choux.</b>	Individuel	Feuilles de classeur
		Recherche	Identifier les paroles des personnages. Retrouver les émotions ressenties par les personnages.	Préparer la lecture dialoguée.	Collectif	Livre Diaporama
		Application	Mettre en voix un dialogue.	Lecture dialoguée : Préparation du dialogue du chapitre 3 en mettant le ton et en faisant ressortir les émotions.	Binôme	Livre Diaporama
3 : Qui est Joseph ?	50'	Application	Lire un texte à voix haute. Ecoute pour comprendre un texte lu.	Lecture collective du chapitre 4	Collectif	Livre
		Mise en commun	Résumer un texte en s'appuyant sur sa lecture antérieure.	Résumé du chapitre 5 : Que se passait-il dans ce chapitre ? Quel nouveau personnage rencontre-t-on ?	Collectif	Livre Tableau
		Entraînement avec correction	Extraire les informations importantes d'un texte.	Carte d'identité de Joseph : Compléter la carte d'identité de Joseph de la même manière que celle d' Alice Guy.	Individuel	Carte d'identité projetée Cartes d'identité photocopiées
		Recherche	Etablir une chronologie à partir d'un texte.	Remise en ordre du scénario du film <i>La Glu</i> (fiche n°6 du guide pédagogique).	Individuel	Etiquettes du scénario Cahier de brouillon
4 : Dialogue entre Alice Guy et Monsieur Gaumont	50'	Recherche	Identifier les ressemblances entre un texte écrit et un film.	Visionnage du film <i>La Glu</i> : identifier les points communs et différences entre le film et le texte.	Collectif	Film <i>La Glu</i>
		Structuration	Ecouter un texte lu pour comprendre.	Reprendre la lecture du chapitre 6 en la commentant.	Collectif	Livre
		Application	Identifier les normes d'écriture d'un dialogue.	Enoncer la consigne d'écriture et rappeler les normes d'un dialogue.	Collectif	Fiches 7 et 8 Diaporama
		Application	Ecrire un dialogue. Transcrire les émotions d'un personnage.	Rédaction d'un dialogue : Se mettre à la place d' Alice Guy et rédiger un dialogue permettant de convaincre son employeur de la laisser faire des films, même en tant que femme. Le PE passe aider les groupes à rédiger le dialogue.	Groupes de 3 élèves	Diaporama Fiches
5 : Les innovations d' Alice Guy	50'	Recherche	Rédiger un dialogue. Comprendre les émotions des personnages	Fin du dialogue : Les élèves écrivent la fin du dialogue avec leurs camarades.	Groupes de 3 élèves	Fiches dialogue
		Mise en commun	Parler en prenant en compte son auditoire.	Passage oral : les élèves passent à l'oral devant la classe pour lire le dialogue qu'ils ont écrit.	Collectif Groupes de 3 élèves	Fiches dialogue

6 : Quel rôle a joué Alice Guy dans le cinéma ?		Recherche	Identifier les éléments importants dans un texte	Résumé du chapitre 7 : Retrouver quelles innovations propose Alice Guy dans ce chapitre.	Collectif	Livre
		Structuration	Lire un texte à haute voix. Identifier le champ lexical du cinéma	Lecture collective du chapitre 8 : remplir en même temps la fiche sur le cinéma	Collectif	Diaporama Livre
	50'	Entraînement avec correction	Identifier les innovations d' Alice Guy.	Compléter la fiche sur la contribution d' Alice Guy au cinéma.	Individuel	Fiche photocopiée Minuteur
		Mise en commun	Identifier les éléments importants dans un texte	Correction collective	Collectif	Diaporama Workspace
		Evaluation	Résumer les informations importantes d' un texte	Synthèse : Production d' une synthèse du roman Mademoiselle Alice et le cinéma	Individuel	Fiches pour résumé

### 1.3 Annexe 3 : Fiche séquence production d'écrit : Exposés sur les femmes célèbres

<b>Compétences :</b>	<b>Relation au socle</b>
Repérer les informations principales d'un texte Parler en prenant en compte son auditoire Présenter oralement un personnage célèbre Réfléchir sur l'égalité homme-femme dans l'Histoire et la société	<u>Domaine 1 : Les langages pour penser et communiquer</u> Comprendre et s'exprimer en utilisant la langue française. Parler à l'oral de façon claire et organisée.
<b>Connaissances :</b>	<u>Domaine 2 : Les méthodes et outils pour comprendre</u> Planifier les étapes d'un projet, gérer les étapes d'une production et mémoriser ce qui doit l'être.
Connaitre les critères nécessaires pour réaliser un portrait	<u>Domaine 3 : La formation de la personne et du citoyen</u> Coopérer avec ses camarades S'engager dans un projet collectif

N °	D	Statut	Compétences Objectifs	Activité	Modalité de travail	Matériel
1 : Comment présenter une personne ?	25'	Mise en route	Comprendre un projet.	Présentation du nouveau projet de production d'écrit : créer des exposés sur des femmes célèbres, ayant joué un rôle important dans l'Histoire.	Collectif	
		Recherche	Identifier les critères nécessaires pour construire un portrait.	Fiche méthodologique : Identifier, avec les élèves, les informations importantes à présenter dans l'exposé.	Collectif	Feuilles de classeur Diaporama
2&3 : Qui est cette femme célèbre ?	30'	Appropriation	Comprendre un projet. Se rappeler des apprentissages ultérieurs	Rappel de la séance précédente : projet, but, étapes. Présentations des femmes à étudier.	Collectif	
		Recherche	Repérer les informations principales dans un texte.	Répartition des élèves par groupes	Groupes de 4 élèves	Feuilles classeur

				Distribution des documents aux élèves : pages de livres, documents tirés d'Internet. Le PE passe pour aider les élèves à identifier les informations principales des documents.		Documents sur les femmes célèbres.
4 : Créer un support visuel	30'	Recherche Application	Repérer les informations principales dans un texte. Créer un support visuel	Répartition des élèves par groupes Distribution des documents aux élèves. Le PE aide les élèves dans la réalisation de leur affiche	Groupes de 4 élèves	Feuilles de classeur Documents Affiches
5 : Se répartir la parole dans le groupe	25'	Appropriation	Se rappeler du projet.	Rappel du projet	Collectif	
		Mise en route	Comprendre ce qui est attendu	Présentation de la répartition de la parole et des documents autorisés pour l'exposé	Collectif	Diaporama
		Recherche	Finalisation de l'exposé	Finalisation de l'affiche + création d'un support écrit pour le passage oral et répartition des rôles	Groupes de 4 élèves	Affiches des exposés Documents Fiche de notes
6 : Les critères d'évaluation du passage oral	30'	Appropriation	Se rappeler des apprentissages précédents.	Présentation de la séance : Rappel de la situation	Collectif	
		Recherche	Identifier les critères d'évaluation	Réflexion collective sur la grille d'évaluation	Collectif	Diaporama Grille d'évaluation
		Application	Parler en prenant en compte son auditoire. S'entraîner à présenter un exposé.	Entraînement en groupes : le PE passe dans les groupes pour aider les élèves en difficulté.	Groupes de 4 élèves	Affiches des exposés Documents Fiches de notes
7 : Entraînement	25'	Appropriation	Se rappeler des apprentissages précédents.	Présentation de la séance : Rappel de la situation Présentation des critères d'évaluation	Collectif	
		Application	Parler en prenant en compte son auditoire. S'entraîner à présenter un exposé.	Temps d'entraînement + finalisation des affiches	Groupes de 4 élèves	Affiches Documents Fiche de notes
8 : Passage à l'oral	30'	Mise en route	Comprendre la situation	Présentation de la séance : Présentations orales	Collectif	
		Evaluation	Parler en prenant en compte son auditoire Maîtriser ses émotions	Exposés par groupes	Groupes de 4 élèves	Affiches Fiches de notes Grilles d'évaluation
9 : Evaluation	30'	Mise en route	Se rappeler des apprentissages ultérieurs.	Rappel de la séance précédente	Collectif	
		Evaluation	Retrouver un personnage étudié	Retrouver les femmes célèbres à l'aide d'une description de leurs actions et les noter sur une feuille	Individuel	Feuilles de classeur

### 1.4 Annexe 4 : Tableaux de réponses des élèves en valeur absolue

	Classe A								Classe B								Classe C							
	Filles				Garçons				Filles				Garçons				Filles				Garçons			
	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total
Personnel.le du BTP		8	4	12		5	6	11		7	6	13		6	5	11		7	5	12		8	1	9
Médecin	3		9	12	1		10	11	2		11	13	1		10	11	2		10	12			9	9
Policier.ère		5	7	12		4	7	11	1	3	9	13		1	10	11		1	11	12		3	6	9
Journaliste	1	1	10	12	2	2	7	11	1	2	10	13	1	1	9	11			12	12	3		6	9
Maçon.ne		10	2	12		7	4	11		7	6	13		6	5	11		9	3	12		8	1	9
Fleuriste	10		2	12	5		6	11	4		9	13	3		8	11	6		6	12	3	1	5	9
Electricien.ne		6	6	12		5	6	11		3	10	13	1	2	8	11		6	6	12	1	6	2	9
Cinéma			12	12		1	10	11	2	2	9	13			11	11			12	12		1	8	9
Petite enfance	11		1	12	7		4	11	11		2	13	6		5	11	10		2	12	8		1	9
Routier.ère		11	1	12		4	7	11		6	7	13	1	3	7	11		5	7	12	1	7	1	9
Employé.e de bureau	2	1	9	12		3	8	11		1	12	13			11	11			12	12	1	1	7	9

**Tab 1.** Tableau de répartition des professions selon les sexes avant l'expérimentation

	Classe A								Classe B								Classe C							
	Filles				Garçons				Filles				Garçons				Filles				Garçons			
	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total	F	H	Les deux	Total
Personnel.le du BTP			12	12			11	11		1	10	11		1	10	11		1	11	12	1	3	5	9
Médecin	4		8	12	4		7	11	10		1	11	6		5	11	3		9	12	4	2	3	9
Policier.ère			12	12		1	10	11		3	8	11			11	11			12	12		4	5	9
Journaliste		2	10	12	1	2	8	11		3	8	11		1	10	11		2	10	12		5	4	9
Maçon.ne		1	11	12		2	9	11		1	10	11			11	11			12	12	1	3	5	9
Fleuriste		8	4	12		4	7	11		9	2	11		8	3	11		8	4	12	1	7	1	9
Electricien.ne			12	12		1	10	11		1	10	11	1		10	11			12	12		6	3	9
Cinéma			12	12		2	9	11			11	11			11	11			12	12		2	7	9
Petite enfance	3	1	8	12	2		9	11	3		8	11	2		9	11	2		10	12	4	2	3	9
Routier.ère	10	1	1	12	6		5	11	8		3	11	3	2	6	11	7		5	12	5	1	3	9
Employé.e de bureau			12	12			11	11		1	10	11		1	10	11		1	11	12	1	3	5	9

**Tab 2.** Tableau de répartition des professions selon les sexes après l'expérimentation

### 1.5 Annexe 5 : Tableaux de réponses des enseignants en pourcentage

	Femmes		Hommes	
	D'accord	Pas d'accord	D'accord	Pas d'accord
Les filles sont plus scolaires que les garçons, quel que soit le champ disciplinaire ou le domaine d'activité	87,5%	12,5%	50,0%	50,0%
Les garçons participent davantage spontanément à l'oral (sans lever le doigt)	37,5%	62,5%	100,0%	0,0%
Je suis vigilant.e quant à la répartition de la prise de parole entre les filles et les garçons	62,5%	37,5%	100,0%	0,0%
J'ai la même exigence quant à la tenue des cahiers (ou des fiches) pour les garçons et les filles	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%
Je veille à la répartition "mixte" et équilibrée des rôles au sein des groupes de travail	87,5%	12,5%	50,0%	50,0%
Je corrige à l'identique les évaluation des élèves sans tenir compte de leur sexe	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%
Je ne programme pas de cycle "danse" dans mma classe car cela ne convient pas aux garçons	0,0%	100,0%	0,0%	100,0%
Je veille à un égal accès aux différentes zones de jeux de la cour, matérialisés ou non (foot, marelles...) pour les filles et les garçons	25,0%	75,0%	100,0%	0,0%
Je suis très attentif.ve aux éventuels stéréotypes présents dans les supports destinés aux élèves concernant les filles et les garçons (manuels, fichiers, romans, albums...)	62,5%	37,5%	50,0%	50,0%
Je m'adresse de la même manière à chacun de mes élèves, qu'il soit un garçon ou qu'elle soit une fille	100,0%	0,0%	100,0%	0,0%

**Tab 3.** *Tableau des réponses des enseignants*

# 1.6 Annexe 6 : Exemple de questionnaire passé aux élèves



## Questionnaire élève en élémentaire

### EN CLASSE

*Je coche la case de la réponse qui me convient*

	Je suis	D'accord	Pas d'accord
1 - En classe, les filles écoutent plus le maître ou la maîtresse que les garçons.			
2 - Les élèves qui prennent la parole en classe sans lever le doigt sont presque toujours des garçons.			
3 - En lecture, le maître- la maîtresse n'interroge que les filles.			
4 - Les cahiers des filles sont aussi bien tenus que ceux des garçons.			
5 - En mathématiques, le maître- la maîtresse interroge autant les filles que les garçons.			
6 - Dans les groupes de travail, il y a autant de filles ou que de garçons.			
7 - En sport, les filles sont moins performantes (bonnes) que les garçons.			
8 - Pendant la récréation, les filles et les garçons jouent à des jeux différents.			
9 - Dans le rang, pour rentrer en classe, il faut toujours attendre que les garçons se calment.			
10 - Les résultats aux évaluations des garçons sont meilleurs que ceux des filles.			

*Je peux rajouter quelque chose sur la différence ou la ressemblance entre les filles et les garçons. en classe, si je le souhaite :*

.....

.....

.....

Je m'appelle ..... J'ai ..... ans

Je suis en CP, CE1, CE2, CM1, CM2

Je suis une fille – un garçon

Fig1. Page 1 du questionnaire des élèves

### LES METIERS

Pour chaque image, je coche la réponse de mon choix

Métiers	Femme	Homme	Les deux

Je m'appelle : .....

Fig 2. Page 2 du questionnaire des élèves

**Année universitaire 2020-2021**

**Master 2 Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation  
Mention Premier degré**

**Titre du mémoire : Stéréotypes de genre au cycle 3 : L'impact d'un projet  
interdisciplinaire**

**Auteur : Morgane Trunfio**

**Résumé :**

Ce mémoire traite de l'égalité homme femme à l'école primaire et plus particulièrement au cycle 3. Il a en effet été démontré que l'école joue sur les stéréotypes de genre. L'expérimentation mêle la littérature avec l'étude d'une femme émancipée du 19e siècle; la production d'écrit avec la réalisation d'exposés sur des femmes marquantes de l'histoire et de l'enseignement moral et civique sur l'égalité fille-garçon en général. L'objectif principal est de réduire les stéréotypes de genre que peuvent avoir les élèves en leur montrant une répartition égalitaire des professions selon les sexes. Pour cela les représentations initiales des élèves seront recueillies puis comparées à différents moments de l'expérimentation. Elles seront aussi mises en parallèle avec les représentations d'élèves d'autres classes n'ayant pas bénéficié de ce projet interdisciplinaire. Les résultats montrent que la seule séquence de littérature n'est pas suffisante et que le projet interdisciplinaire a une réelle plus-value. L'impact de ce projet sur les stéréotypes de genre des filles est plus important que sur les stéréotypes des garçons. Enfin, le projet a un fort impact sur le court terme mais s'atténue sur le long terme. Il est donc nécessaire de placer l'égalité homme-femme au cœur de sa pratique professionnelle.

**Mots clés :** EMC ; Littérature ; Exposés ; CM1-CM2 ; Egalité homme-femme

**Abstract:**

This dissertation deals with gender equality in elementary school. Indeed, it has been demonstrated that school has an impact on gender stereotypes. The experimentation involved literature with the study of an emancipated woman of the 19th Century; the writing

with the realization of presentations on important women of history and moral and civic education based on equality between girls and boys in general. The main objective is to reduce gender stereotypes that students may have by showing them an egalitarian division of works based on gender. For this purpose, the initial representations of the students will be collected and compared at different moments of the experiment. They will also be compared with the representations of students from other classes who did not participate in this interdisciplinary project. The results show that only the literature sequence is not sufficient and that the interdisciplinary project has a real added value. The impact of this project on girls' gender stereotypes is more important than on boys' stereotypes. Eventually, the project has a strong impact in the short term but attenuates in the long term. Therefore, it is necessary to place gender equality at the heart/crux of professional practice.

**Keywords:** Moral and civic education; Literature; Presentations; Primary school; Men and women equality