



HAL
open science

La chasse aux stéréotypes : à la recherche d'une plus grande égalité entre les filles et les garçons

Margote Dubois

► **To cite this version:**

Margote Dubois. La chasse aux stéréotypes : à la recherche d'une plus grande égalité entre les filles et les garçons. Education. 2021. dumas-03693100

HAL Id: dumas-03693100

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03693100>

Submitted on 10 Jun 2022

HAL is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Année universitaire 2020-2021

Master Métiers de l'enseignement, de l'éducation et de la formation

Mention Premier degré

**La chasse aux stéréotypes : à la
recherche d'une plus grande égalité
entre les filles et les garçons.**

Présenté par Margote Dubois

Mémoire de M2 encadré par Dominique Heissat

1. État de l'art	1
1.1 Stéréotypes et représentations genrées	1
1.1.1 Genre : le sexe social ?	1
1.1.2 Les stéréotypes	2
1.1.3 L'identité sexuée	3
1.1.4 Aux origines de la domination masculine	4
1.2 Que dit la loi ?	5
1.2.1 Dans la sphère privée	5
1.2.2 Dans la sphère publique	6
1.2.3 Dans l'enseignement	6
1.3 Conséquences des attendus inégalitaires chez les filles et les garçons dans leur vie scolaire puis dans leur vie future.	7
1.3.1 Les jeux, les jouets et l'éducation différenciée.....	7
1.3.2 Les pratiques physiques et sportives.....	9
1.3.3 La cour de l'école.....	10
1.3.4 Les disciplines et l'orientation scolaire.....	10
1.3.5 Les inégalités dans la vie professionnelle et familiale	12
1.3.6 Le sexisme.....	13
1.4 Les gestes professionnels pour une meilleure égalité entre les filles et les garçons à l'école	15
1.4.1 L'attitude	15
1.4.2 Le choix des supports	16
1.4.3 Les interactions.....	17
1.5 Problématique	17
2. Mise en œuvre de la recherche	19
2.1 Méthode	19
2.1.1 Participants.....	19
2.1.2 Mise en œuvre matérielle	19
2.1.3 Analyse de données.....	20
2.1.4 Déroulement	20
2.5 Résultats	25
2.5.1 Évolution des représentations des élèves	25
2.5.2 Comparaison avec une classe témoin	28
2.5.3 Répartition des réponses, toutes thématiques confondues	31
2.6 Discussions.....	31
2.6.1 Re-contextualisation.....	31
2.6.2 Les résultats.....	31
2.6.3 Limites et perspectives	33
2.7 Conclusion.....	35
3. Annexes.....	1
3.1 Annexe 1 : Liste albums jeunesse.....	1
3.2 Annexe 2 : Questionnaires.....	2
3.3 Annexe 3 : Extrait guide centre Hubertine Auclert	3
3.4 Annexe 4 : Séquence	4
4. Bibliographie	8

Introduction

« Ne pleure pas comme une fille ! », une phrase que nous pourrions entendre à la crèche, à l'école ou bien lors d'une réunion de famille. Selon Simone de Beauvoir, nous ne naissons pas femme mais nous le devenons, et ceci est aussi vrai pour les hommes : chaque enfant, qu'il soit de sexe féminin ou masculin, naît et se construit au sein d'une famille porteuse de valeurs et d'idéaux, puis se socialise à l'école et par l'interaction avec ses pairs. Tout au long de sa vie, par un processus de socialisation, il intériorisera les comportements sociaux légitimes à adopter, les normes et les valeurs de son groupe social. La plupart du temps, les attendus de la société, que ce soit les comportements, les manières d'être et d'agir ou de parler, concordent avec ceux du cercle familial et des pairs, permettant ainsi de les renforcer. Ces attendus seront toutefois divergents selon le sexe de l'enfant, et ce, avant même qu'il ne vienne au monde. Ces attentes contraires, quasiment inconscientes pour la plupart, se basent sur des stéréotypes de sexe. Or, les stéréotypes hiérarchisent et contribuent à la subordination d'un sexe à l'autre.

C'est pourquoi il est important, dès le plus jeune âge, de mettre en place un enseignement égalitaire tout en ayant, en tant qu'enseignant.e, un comportement et des attentes identiques face aux élèves, qu'ils soient de sexe féminin ou masculin. De plus, avoir connaissance et conscience des stéréotypes permet de s'en détacher ; il est donc nécessaire de permettre aux enfants de comprendre l'existence de cette dualité : d'un côté le féminin, d'un côté le masculin, cette binarité acceptée et entretenue par la majorité de la population ne permettant pas d'être un peu de l'un et un peu de l'autre. L'objectif étant, à plus long terme, de permettre à ces futurs citoyens d'avoir une ouverture d'esprit suffisante et un regard éclairé sur les stéréotypes existants afin de vivre en harmonie avec l'« autre » sexe tout au long de leur vie, dans un respect réciproque.

La culture de l'égalité entre les sexes est constitutive du principe d'égalité des chances et du respect d'autrui, dont l'apprentissage est au fondement des missions de l'École. Diverses pratiques professionnelles, de la crèche au lycée, peuvent être mises en place : de l'attitude professionnelle veillant à ne pas dévaloriser un sexe plutôt qu'un autre aux gestes professionnels mettant en œuvre des outils visant à rendre les élèves et l'équipe éducative sensibles aux questions d'égalité fille-garçon, j'ai choisi de présenter dans ce mémoire l'indispensable éclairage sur les stéréotypes genrés afin d'atteindre dans ma classe une plus grande égalité entre les filles et les garçons.

Le mémoire sera composé de deux parties : une première partie, l'état de l'art, présentera ce que l'on sait aujourd'hui au niveau de la recherche des stéréotypes genrés et des inégalités existantes entre les femmes et les hommes et plus précisément entre les filles et les garçons ; la deuxième partie exposera les pratiques enseignantes mises en œuvre dans ma classe afin d'atteindre chez les élèves une meilleure perception des « possibles », de leurs potentiels, indépendamment de leur sexe, permettant ainsi d'atteindre une plus grande égalité entre les filles et les garçons.

1. État de l'art

1.1 Stéréotypes et représentations genrées

1.1.1 Genre : le sexe social ?

Le genre est un outil d'analyse, il peut être défini, selon Cendrine Marro, comme :

« Un système hiérarchisant de normes de sexe interdépendantes, qui légitime les inégalités de sexe en les naturalisant, les recouvrant sous les habits de LA différence. Ce système, qui concerne tant des attributs physiques et psychologiques que les conduites relationnelles entre les sexes, situe l'Un et l'Autre sexe dans un rapport de domination, où l'Un (le masculin) domine l'Autre (le féminin). » (Marro, 2010)

Quant au sexe, il est une donnée biologique, déterminé par la combinaison de quatre variables : les chromosomes, les hormones, les gonades (testicules ou ovaires) et les attributs sexuels ; alors que l'identité sexuée ou le genre est un construit social (Grésy, 2014). « On ne naît pas femme : on le devient », cette célèbre phrase de Simone de Beauvoir illustre le fait que l'individu, dès son plus jeune âge, voire même avant sa naissance, est modelé par des attentes et des représentations partagées par la majorité de la population ; cet ensemble de normes qu'il intériorise le conduisent à se définir comme femme ou homme (Pasquier et al., 2018). L'enfant voit le monde selon la manière dont le monde est construit : les énoncés familiaux, sociaux, religieux, les récits ou croyances façonnent sa vision du monde mais aussi sa manière d'être. L'enfant se développe, selon les propos du neuropsychiatre Boris Cyrulnik, « en hélice, dans une dynamique d'interactivité avec l'extérieur. » (B. Cyrulnik, 2021) Pour le sociologue Pierre Bourdieu, c'est « le monde social qui construit le corps » (Bourdieu, 1998), la division entre les sexes est en effet, selon l'auteur, présente de manière incorporée dans les corps des individus mais aussi dans leurs habitus. L'« *hexis corporelle* », c'est-à-dire la manière d'être d'un individu se manifestant dans son apparence physique, sera donc différent selon le milieu social mais aussi et surtout selon le genre. Ainsi, le genre, comme outil d'analyse permet de rendre compte des rapports sociaux qui assignent au masculin et au féminin des caractéristiques et des normes différentes et hiérarchisées. Le système de représentations du genre concourt à la construction d'une réalité commune mais il est important de retenir qu'une représentation n'est pas le reflet de la réalité : elle donne à voir une mise en forme, voire une mise en ordre, de la réalité. L'étude des représentations permet donc de mettre à jour ces systèmes de valeurs ; dans

notre cas, l'étude des représentations sexuées permet de mettre en évidence un système d'inégalités entre les sexes (Centre Hubertine, s. d.).

1.1.2 Les stéréotypes

Le stéréotype est une « expression ou opinion toute faite, sans aucune originalité, un cliché » (*Dictionnaire de français Larousse*, s. d.). Les stéréotypes de sexe sont définis par le Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes comme « des représentations schématiques et globalisantes sur ce que sont et ne sont pas les filles et les garçons, les femmes et les hommes. ». Or, les stéréotypes constituent une fausse catégorisation du monde : ce sont des représentations simplifiées et parfois déformées de la réalité, des images figées. Ils fonctionnent par le biais de généralisations erronées. Les stéréotypes permettent ainsi de se faire une idée globale rapide, sans perte de temps et dans un grand confort. Selon Brigitte Grésy, nous pensons que « les stéréotypes structurent et rassurent ; mais en fait, ils ligotent » (Grésy, 2014). Il est important de noter que les stéréotypes évoluent selon les contextes socio-historiques : la couleur rose et la couleur bleue ont par exemple été alternativement attribuées aux filles et aux garçons au cours de l'Histoire (Pasquier et al., 2018). Jusqu'au XXème siècle, les couleurs utilisées pour les tissus des bébés étaient identiques pour les deux sexes : la layette était blanche car l'enfance incarnait un état de pureté et d'innocence. Les stéréotypes sexués sont véhiculés dans les médias, avec l'usage par exemple de la femme-objet, mais aussi dans les manuels scolaires des élèves ou dans la littérature jeunesse où une vision de la famille dite traditionnelle est encore à l'œuvre. Selon Jean Claude Croizet, la simple « connaissance des stéréotypes conduit souvent à leur intériorisation. » (Croizet, 2014) Leur intériorisation peut alors avoir une réelle influence sur la motivation ou les performances d'une personne, notamment par l'activation de la « menace du stéréotype » (Steel & Aronson, 1995). Les situations qui génèrent cette « menace » sont des situations d'évaluation dont la nature ou la manière de les présenter mettent en jeu un stéréotype. La peur de confirmer le stéréotype trouble les capacités de raisonnement et de concentration, entraînant des résultats moins bons qu'en l'absence de menace, ce qui confirme le stéréotype (Roy, s. d.). Plusieurs études ont montré l'impact de cette menace sur les performances que ce soit dans le sport, dans les entretiens d'embauche, et bien sûr, à l'école : « La saillance des stéréotypes dans une salle de classe contribue ainsi, à dégrader les performances des élèves qui sont visés par un stéréotype négatif. » (Croizet, 2014).

1.1.3 L'identité sexuée

Ce n'est pas la nature (sexe biologique, mâle ou femelle) qui fait l'identité sexuée des individus mais la culture. Nous apprenons dès l'enfance à jouer un rôle, celui qui nous est assigné, en fonction de notre sexe biologique. Ce rôle se construit par l'observation. La construction de l'identité sexuée est un long processus, et le sexe est l'une des premières catégories que les enfants utilisent pour appréhender le monde qui les entoure : les bébés sont capables de distinguer les personnes selon leur sexe dès 3 mois. Plus tard, vers l'âge de 2 ans, les enfants sont capables de distinguer le sexe d'une personne selon des critères socioculturels : l'enfant entre alors dans le stade appelé identité de genre (« gender identity »). Ce premier concept relève d'une différenciation-classification des adultes en homme ou en femme, suivie d'une auto-classification de soi dans la classe homme ou femme (Mieyaa & Rouyer, s. d.). Vers 3 ans, les enfants comprennent que le sexe est stable dans le temps (« gender stability »). Et enfin, c'est vers l'âge de 5 ans que les enfants atteignent la constance de genre (« gender consistency »), c'est-à-dire que le sexe d'une personne est non seulement stable dans le temps mais qu'il est également lié à son appareil génital. Au cours de ce processus, l'enfant alterne des phases de souplesse et de rigidité vis-à-vis des stéréotypes associés aux comportements des filles et des garçons. Entre 4 et 7 ans, les enfants connaissent alors une « phase de rigidité » face aux codes sexués : ils adoptent des comportements ultrastéréotypés tout en rejetant ce qui fait partie du sexe opposé. Cette phase se termine vers l'âge de 7 ans lorsque la constance de genre est totalement acquise (A. Dafflon Nouvelle, mars 2021). Ainsi, « l'enfant va développer un schéma de genre contenant des informations relatives aux différents groupes de sexe ». Le schéma de genre est une structure cognitive permettant d'organiser et de mémoriser les informations relatives aux comportements spécifiques de l'un et l'autre sexe à partir desquelles le sujet va pouvoir effectuer des généralisations, ces dernières guideront alors l'enfant dans la structuration du monde l'environnant (Le Maner-Idrissi & Renault, 2006).

Jean Claude Croizet considère qu' « il y a trois manières par lesquelles les rôles sociaux et les stéréotypes peuvent influencer la définition que l'individu se construit de lui-même » (Croizet, 2014) : premièrement, l'observation de la société et le constat d'une binarité ; deuxièmement, l'apprentissage social, c'est-à-dire l'identification de l'enfant à sa maman ou à son papa selon son sexe et la reproduction de leurs comportements ; troisièmement, l'influence que va avoir l'intériorisation de la connaissance de stéréotypes sur l'intérêt et les choix d'une personne.

L'identité sexuée est non seulement une construction sociale mais aussi un sentiment d'appartenance, qui n'est pas figé. Afin que les enfants puissent construire leur identité sexuée sans se conformer aux stéréotypes, il conviendrait d'imaginer des identités sexuées plus souples, moins caricaturales. De nos jours, 22% des jeunes entre 18 et 30 ans ne se reconnaissent pas dans la stricte division masculin / féminin (Bisson, 2021).

1.1.4 Aux origines de la domination masculine

Plusieurs anthropologues se sont penchés sur l'histoire de l'humanité pour tenter de comprendre les origines de la domination masculine, répandue dans la quasi-totalité des sociétés. Les hommes et les femmes sont différents : leur sexe biologique n'est pas le même, c'est un fait. Mais pour quelles raisons cette différence a permis la supériorité d'un sexe sur un autre ? Différentes études prouvent que cette domination ne découle pas de facteurs biologiques mais qu'elle s'est imposée au fil de l'histoire, par la culture. Il faut remonter aux temps préhistoriques pour comprendre selon certains l'origine de la domination masculine, lorsque les hommes et les femmes vivaient en petits groupes de chasse et de cueillette. Pour se reproduire tout en évitant l'inceste (« la prohibition de l'inceste est un phénomène universel » (Journet, 2002)), les hommes allaient chercher leurs compagnes à l'extérieur du clan. Afin de s'assurer qu'elles portaient effectivement leur enfant, ils devaient contrôler leur fidélité en limitant leurs mouvements. De plus, les hommes auraient mis en place un système où les femmes restaient confinées dans les tâches maternelles durant la grossesse et le maternage pour éviter qu'elles ne partent dans un autre groupe avec leur bébé. Si les femmes se sont laissées faire et laissées dominer ainsi par les hommes c'est, selon l'anthropologue Alain Testard, parce qu'elles ont été exclues de la chasse. En effet, selon cette théorie, le cumul de sang des « humeurs de la femme et du gibier » (Descola, 2018) aurait été tabou. L'éloignement des armes aurait donc empêché les femmes d'avoir accès au pouvoir (Magana, 2014). Il existe une autre hypothèse selon laquelle la domination masculine ne soit pas originelle, « mais se soit progressivement instaurée à la suite de changements, peut-être d'ordre économique, qui modifièrent la structure sociale des communautés de chasseurs-cueilleurs nomades. » (Patou-Mathis, 2020). En effet, lors de la domestication des plantes et des animaux par les hommes, conduisant à l'accumulation de biens, de nouvelles activités auraient émergé comme celles de protéger ces biens : « fonction qui aurait été réservée aux hommes, supposés physiquement plus forts. » (Patou-Mathis, 2020). Selon l'auteur, cela aurait conduit progressivement à l'apparition du système patriarcal et

patrilinéaire (les biens se transmettent de père en fils). Pour d'autres, les femmes « possédaient un statut social probablement équivalent à celui des hommes » (Patou-Mathis, 2020). Dans plusieurs tombes, il a en effet été récemment découvert des défunt(e)s richement parées et parfois accompagnées d'armes ; ce qui amène à poser un regard nouveau sur elles, dont le rôle dans l'évolution s'avère probablement aussi important que celui des hommes.

Dans la partie suivante, nous ferons un état des lieux des dates clés donnant un aperçu de l'avancée qu'a vécue la société française à l'époque contemporaine dans le rapport entre la femme et l'homme, tant dans la sphère privée que dans la sphère publique, au niveau législatif. Selon le sociologue Eric Macé, la construction patriarcale moderne a fait l'objet d'une déconstruction conflictuelle depuis la fin du 18^{ème} siècle ; des féministes telle qu'Olympe de Gouges jusqu'aux féministes portées par le récent mouvement *MeToo*.

1.2 Que dit la loi ?

1.2.1 Dans la sphère privée

Depuis deux siècles, la place de la femme au sein du couple et de la famille a progressivement évolué. Au début du 19^{ème} siècle, le code civil de Napoléon donnait tous les pouvoirs à l'homme dans un couple marié : la femme devait obéissance au mari (Vincent et al., 2001). L'article 324 du code protégeait l'époux qui tuait sa femme s'il la surprenait en flagrant délit d'adultère. La femme, elle, risquait la peine de mort si elle tuait son époux pour les mêmes raisons. En 1883, l'autorisation du divorce fut rétablie. En 1909 fut instauré un congé maternité de huit semaines non rémunérées. Avec la loi du 13 Juillet 1965, les femmes mariées pouvaient disposer de leur argent comme elles le désiraient et pouvaient exercer un métier sans l'autorisation de leur mari. En 1967, la loi Neuwirth autorisait la contraception. En 1970, le terme « autorité paternelle » fut remplacé par « autorité parentale » : les parents mariés dirigeaient ensemble la famille. À cette même date, le congé de maternité fut indemnisé à 90%. Le 17 janvier 1975, en France, la loi Veil autorisait l'interruption volontaire de grossesse. En 1982, l'IVG fut remboursée par la sécurité sociale. En 1984, la loi reconnaît officiellement l'égalité des époux. En 1990, le viol fut reconnu au sein du couple. En 1992, une loi modifiait le code pénal pour que les violences dans le couple soient sévèrement punies. En 1993 fut acté le délit d'entrave à l'IVG. En 1999, la loi autorisait que deux personnes de sexes opposés ou de même sexe s'unissent grâce à un Pacte civil de solidarité. En 2002 une loi autorisait la transmission du nom de la mère ou du

père ou des deux aux enfants. Cette même année, en France, fut créé un congé de paternité d'une durée de 11 à 18 jours ; à partir du 1er juillet 2021, la durée de celui-ci sera fixée à 28 jours.

1.2.2 Dans la sphère publique

En France, en 1791, Olympe de Gouges, considérée comme l'une des pionnières du féminisme français, écrivit la déclaration des droits de la femme et de la citoyenne (Duval, 2019). En 1938, l'incapacité juridique de la femme mariée fut supprimée mais le mari conservait le droit d'imposer le lieu de la résidence et d'autoriser ou non l'exercice d'une profession par sa femme. En 1944, les femmes françaises accédèrent au droit de vote et d'éligibilité. En 1946 fut supprimée la notion de « salaire féminin ». En 1947 fut nommée pour la première fois une femme ministre. En 1965, les femmes pouvaient travailler librement sans l'autorisation de leur mari. En 1972, la loi posait le principe de l'égalité de salaire entre les femmes et les hommes pour un même travail. En 1983, la loi Roudy établissait l'égalité professionnelle entre les femmes et les hommes. En 1998, les noms de métiers, de fonctions, de grade ou de titre furent féminisés. En 2001, la loi sur la parité instaurait l'égal accès des femmes et des hommes aux fonctions électives. Différentes lois ont été actualisées ou renforcées ces vingt dernières années permettant de rétablir un certain équilibre entre les femmes et les hommes dans la sphère publique.

1.2.3 Dans l'enseignement

Il a fallu attendre 1836 pour que soit organisé l'enseignement primaire des filles. Jusque-là, seules les jeunes filles de familles aisées recevaient une éducation, le plus souvent dispensées par des institutions religieuses ; et c'est en 1861 qu'une femme obtient pour la première fois son baccalauréat (alors que celui-ci fut créé en 1808). Au début du 20^{ème} siècle, en 1924, le programme scolaire secondaire et le baccalauréat deviennent enfin identiques pour les filles et les garçons. L'inscription à l'Université pour les femmes pourra se faire sans autorisation maritale à partir de 1938. Pour autant, il faudra attendre les années 1960 pour que la mixité sexuelle s'impose ; les filles et les garçons étant jusqu'à présent séparés. En 1975, la loi Haby officialise et rend obligatoire la mixité dans les établissements publics d'enseignement.

La mixité ne garantissant pas l'égalité, différentes mesures sont mises en place afin de réduire les inégalités entre les filles et les garçons. En 2000, une convention interministérielle promeut

l'égalité des chances entre les filles et les garçons ; le 28 novembre 2019 une nouvelle version fut signée : la convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif. Cette convention engage, pour une durée de cinq ans, tous les ministères ayant la responsabilité de politiques éducatives. Son objectif prioritaire -la réussite de tous les élèves- suppose que « l'École porte à tous niveaux le message de l'égalité entre les filles et les garçons et participe à modifier la division sexuée des rôles dans la société. » L'un des principes de la refondation de l'École de 2013 est de « garantir l'égalité des filles et des garçons au sein de l'École de la République ». L'école doit « contribuer à favoriser, à tous les niveaux, la mixité et l'égalité entre les femmes et les hommes comme l'affirment les articles L. 121-1 et L. 312-17-1 du Code de l'éducation » (*Outils égalité filles-garçons - Réseau Canopé*, s. d.). De plus, le référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation indique à la compétence 6 « Agir en éducateur responsable et selon des principes éthiques » que les professeur.es et les personnels d'éducation doivent « se mobiliser et mobiliser les élèves contre les stéréotypes et les discriminations de tout ordre, promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes » (*Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation*, 2013). Pour terminer, dans la Charte de la laïcité à l'école élaborée en 2013, figure au neuvième article que le principe de laïcité « garantit l'égalité entre les filles et les garçons et repose sur une culture du respect et de la compréhension de l'autre. » (*Au BO du 12 septembre 2013*, s. d.) Ces prescriptions officielles offrent un cadre officiel et réglementaire permettant, selon Gaël Pasquier, à celles et ceux qui le souhaiteraient, de « mettre en place une pédagogie anti sexiste ou non-hétérosexiste, fondée sur un égal traitement des enfants quel que soit leur sexe. » (Pasquier, 2019)

1.3 Conséquences des attendus inégaux chez les filles et les garçons dans leur vie scolaire puis dans leur vie future.

1.3.1 Les jeux, les jouets et l'éducation différenciée

Dès la conception, les attentes des parents et de toute la société sont déjà programmées, que l'on attende une fille ou un garçon. L'éducation ne sera pas la même, les comportements attendus ne seront pas les mêmes, les vêtements, sports, jeux, jouets, seront différents. Selon Brigitte Grésy, « la binarité est si parfaite qu'elle en devient suspecte ». L'auteur expose en effet six couples de compétences, comportements et aptitudes qui se déploient sous nos yeux :

« Le cercle des mouvements : motricité versus calme et apparence, le cercle de la gestion des émotions : rétention versus expression, le cercle des jeux : construction et manipulation versus jeux de rôle et jouets liés à la sphère de la maison, le cercle du sport : technicité et sport d'équipe (impliquant esprit de compétition et occupation de l'espace) versus élégance et sports individuels, le cercle des vêtements : aisance et autonomie versus séduction et dépendance, et enfin le cercle des livres. » (Grésy, 2014)

Cette véritable opposition aboutit à l'occultation de la moitié des possibles, les filles seraient « privées du dehors et de l'abstraction et les garçons du dedans et des émotions ».

Les jeux et les jouets sont des objets intéressants pour l'étude des catégories de genre. Selon Mona Zegaï, c'est « en eux que se cristallisent une multitude de représentations sociales liées aux rôles et identités traditionnellement associés à chaque sexe ». (Zegaï, 2010). L'existence d'un clivage entre jouets « pour fille » et jouets « pour garçons » est évidente lorsqu'on feuillette un catalogue de jouets ou lorsqu'on entre dans un magasin de jouets. Ces espaces catégoriels sont matérialisés par l'étiquetage des rayons ou rubriques par « fille » ou « garçon » et par une surreprésentation du bleu ou du rose. Si les jouets et jeux proposés aux enfants permettent de rendre visibles les catégories de genre, ils participent dans le même temps à leur construction, en diffusant des représentations sexuées de l'ordre social : le lexique des jeux masculins gravite autour des véhicules et de leur description technique alors que l'on parle majoritairement de poupons et d'accessoires permettant aux petites filles de s'occuper de leur bébé et des tâches ménagères. Selon l'auteure, « les jouets forment un microcosme dans lequel les protagonistes exercent des activités professionnelles et de loisirs empruntés au monde adulte. » Le monde des jouets encouragerait activement la reproduction des rôles traditionnels de genre. D'une part, les jouets proposés aux enfants enferment symboliquement les petites filles à l'intérieur et imposent aux petits garçons de rester à l'extérieur pour se dépasser en permanence. On observe en effet, selon l'auteure, une véritable dichotomie entre intérieur / extérieur, danger / sécurité, compétition/coopération, adversaire/partenaires. D'autre part, les jouets proposés aux filles développent davantage le langage et la communication que les jouets proposés aux garçons. Enfin, concernant les jeux de déguisement, l'auteure observe qu'ils représentent des personnages et des qualités totalement différentes selon qu'ils sont destinés aux petites filles ou aux petits garçons : selon M.Zegaï, « Si les déguisements des garçons dissimulent le corps, ceux des filles le mettent en valeur. » (Zegaï, 2010).

Dès lors, selon l'auteure, les jeux et jouets fonctionnent comme « une première initiation des filles et des garçons à de nombreux domaines de la vie sociale, dans l'objectif est d'informer les enfants sur leur champ des possibles respectifs ». (Zegai, 2010) De plus, les parents récompenseront et féliciteront leurs enfants « lorsqu'ils produisent les comportements qui sont attendus compte tenu de leur appartenance à un groupe », sous-entendu de genre. Le sociologue Jean Claude Croizet donne alors l'exemple de la petite fille se présentant à ses parents en robe de princesse et recevant d'eux un compliment sur sa beauté, renforçant alors « l'idée que ce qui est important, c'est de paraître. » (Croizet, 2014).

Les enfants étant acteurs de leur socialisation, il est donc primordial de leur offrir un champ des possibles le plus varié et le plus large en leur proposant, filles comme garçons, une diversité de jeux et jouets, soigneusement choisis, que ce soit à la crèche, à la maison ou à l'école ; tout en prenant soin de ne refuser aucun jeu sous prétexte qu'il ne serait pas adapté à son genre ou bien qu'il serait « trop » conforme à son genre. Le magazine Tchika a d'ailleurs lancé l'opération #UnPouponPourUnGarçon. S'occuper d'un poupon apporte « des compétences socio-émotionnelles et un imaginaire dont un garçon aussi peut bénéficier. » (Menez & Charrier, 2019). On peut également noter que certains magasins commencent à faire des efforts pour ne plus marquer la différence entre le rayon fille et le rayon garçon ; les fabricants de jouets ont d'ailleurs signé une charte dans ce sens le 24 septembre 2019 : la *charte d'engagements volontaires pour une représentation mixte des jouets*.

1.3.2 Les pratiques physiques et sportives

En dehors de l'école, « les femmes pratiquent moins d'activités sportives que les hommes et ne pratiquent pas les mêmes activités » (Babillot et al., 2017), elles sont aussi sous-représentées dans la compétition : chez les jeunes de 12 à 18 ans en effet, 19 % des garçons déclarent faire du sport « pour gagner », contre 6% des filles. « Les seules activités physiques, sportives et artistiques (APSA) qu'ils/elles pratiquent à égalité sont la natation et l'athlétisme » (Babillot et al., 2017). Sans surprise, les garçons sont majoritaires dans les sports collectifs tels que le football ou le basketball tandis que les filles sont majoritaires dans les sports équestres, la gymnastique et la danse.

En éducation physique et sportive, l'école se doit d'enseigner les mêmes pratiques aux filles et aux garçons, de réduire les inégalités et de permettre aux filles comme aux garçons de

s'émanciper sans préjugé. Il convient de mettre en place des séances pédagogiques d'EPS visant à la mixité des équipes mais aussi à la valorisation de la participation de tous les élèves, par la mise en place de règle du jeu au service de l'égalité par exemple.

1.3.3 La cour de l'école

A l'inverse de l'espace clos de la salle de classe, sous le contrôle plus ou moins étroit de l'enseignant.e ; la cour de l'école est un vaste espace de liberté, sous la surveillance discrète d'enseignant.es, présent.es principalement pour assurer la sécurité des élèves. Livrés à eux-mêmes, les enfants s'approprient alors des pratiques et des territoires ; la cour de récréation est telle une microsociété où les jeux et occupations ne sont pas mixtes : « L'occupation de la cour de récréation est différenciée et inégalitaire, entre les plus grands et les plus petits et entre les filles et les garçons » (« L'égalité filles-garçons à l'école », 2021). Selon Brigitte Grésy, l'espace de la cour de l'école semble s'organiser selon un principe d'évitement : « Les petits garçons occupent le centre de la cour d'école et les filles n'en investissent que les marges » (Grésy, 2014), ces dernières sont « relégués à la périphérie » (« L'égalité filles-garçons à l'école », 2021).

Afin d'améliorer les rapports entre les filles et les garçons et de privilégier un espace mixte, il conviendrait de percevoir le temps de récréation comme un temps « d'apprentissage pour le respect de l'autre, pour l'application réelle du vivre-ensemble ». La cour de l'école pourrait alors devenir « un lieu dans l'école où la mixité est réellement effective » (Babillot et al., 2017). Le choix des jeux de cour proposés devrait être soigneusement réfléchi en équipe.

1.3.4 Les disciplines et l'orientation scolaire

L'égalité entre les filles et les garçons constituent une obligation légale et une mission fondamentale de l'éducation nationale ; pourtant, les filles et les garçons sont inégaux face aux apprentissages scolaires. Ces différences ont longtemps été expliquées par des données naturelles : il existerait deux types de cerveaux. Or, cette théorie est aujourd'hui rendue caduque par de nombreuses études récentes, bien que « sur un plan strictement biologique, les cerveaux des mâles et des femelles sont différents puisque la reproduction sexuée implique des hormones et des comportements sexuels qui sont contrôlés par le cerveau. » (Vidal, 2004). Pour autant, même si ce sont les hormones qui développent notre cerveau, « les circuits neuronaux sont essentiellement construits au gré de notre histoire. » (Vidal, 2004). Les différences de

performances entre filles et garçons sont le produit d'une éducation et d'une socialisation sexuée : « la pratique de jeux collectifs en plein air, tels que le football, favorisera chez les garçons l'apprentissage de l'espace, alors que les sollicitations dont les filles font l'objet à la maison développeront leur maîtrise du langage. » (Auduc & Rivière, 2009). Ces stimulations favoriseront le développement de circuits neuronaux différenciés. Les chiffres montrent qu'il existe effectivement des différences de performances entre les filles et les garçons à l'école mais celles-ci résultent donc non pas de causes biologiques mais bien de causes sociales. Selon Jean-Louis Auduc, « les stéréotypes, socialement construits, s'inscrivent via l'éducation dans les organes des individus. » Au cours de leur éducation les enfants intériorisent des stéréotypes : les filles, plus douces et plus attentives à la communication seraient plus attirées par les disciplines littéraires ; les garçons, plus moteurs et plus rationnels seraient enclins aux disciplines scientifiques. Contraints de répondre à des attentes traditionnellement propres à leur sexe, les élèves auraient de fait tendance à s'orienter dans des disciplines divergentes. Bien que l'école républicaine tende à une égalité dans la réussite de tous ses élèves, les chiffres montrent une réelle inégalité : les filles ont de meilleurs résultats du primaire au secondaire, elles sont plus précoces, plus diplômées et plus nombreuses à exceller : « la fracture sexuée a atteint de tels écarts qu'elle est parfois plus signifiante que la fracture sociale dans l'analyse des parcours scolaires » (Auduc & Rivière, 2009). Pour Jean-Louis Auduc, l'école est « l'un des seuls lieux où le genre masculin est une particularité disqualifiante » : la domination masculine se retournerait contre eux selon l'auteur, pour les « rendre inadaptés au système. » (Auduc & Rivière, 2009). Habités à leur supériorité, notamment au sein de la famille, ils seraient confrontés à l'école à leur infériorité en termes de performances scolaires, contradictions qui impliqueraient chez eux la rébellion et la dévaluation des savoirs scolaires comme mode de défense. Pour Brigitte Grésy, la mixité à l'école aurait poussé les filles « à se sous-estimer intellectuellement, à minimiser les prises de risques et à surinvestir dans l'apparence et la séduction » ; quant aux garçons, ils seraient amenés « à surjouer la virilité et la puissance, à blinder les émotions et à rejeter le bon élève au nom de la virilité » (Grésy, 2014) Que ce soit au niveau de la réussite scolaire ou des choix d'orientation, les chiffres sont sans conteste : les filles et les garçons ne sont pas égaux dans l'enseignement. D'une part, les filles sont scolarisées plus longtemps (18,6 ans contre 18,3 ans) et sont plus nombreuses à être scolarisées (en 2017, 60 % des filles de 20 ans sont scolarisées, contre 50 % des garçons du même âge). D'autre part, les filles sont moins souvent en retard scolaire que les garçons, et ce, quel que soit le milieu

social d'origine. Enfin, les filles ont de meilleurs résultats scolaires que les garçons tout au long de leur scolarité et sont aussi plus nombreuses à obtenir leur baccalauréat : en 2018, 91 % des filles et 86 % des garçons ont obtenu le baccalauréat, toutes filières confondues.

Concernant l'orientation scolaire, en seconde générale et technologique, les filles font plus souvent des choix d'enseignements littéraires et les garçons d'enseignements scientifiques ou technologiques ; en fin de seconde générale et technologique, les filles vont davantage vers les premières ES et L et les garçons vers les premières S. Majoritaires dans les filières du supérieur, en moyenne sur 2015, 2016 et 2017, 38 % des femmes sorties du système éducatif sont titulaires d'une licence ou d'un diplôme supérieur, contre 29 % des hommes (Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 2020), elles sont surreprésentées dans les formations médicales et paramédicales, les filières préparant aux fonctions sociales et les établissements supérieurs du professorat et de l'éducation. Bien qu'elles aient conquis des filières prestigieuses longtemps reversées aux hommes, telles que la médecine ou le droit, ce sont les hommes qui occupent encore majoritairement les grandes écoles et les spécialités technologiques, prometteuses en termes de position sociale et de revenus : en 2018, 53 600 étudiant.es étaient inscrit.es en classes préparatoires aux grandes écoles scientifiques et parmi eux, seules 31 % étaient des femmes (Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse, 2020). Les filles réussissent donc mieux tout au long de leur scolarité mais s'autocensurent dans leurs ambitions.

1.3.5 Les inégalités dans la vie professionnelle et familiale

Concernant les inégalités salariales et professionnelles entre femmes et hommes, celles-ci prennent des formes multiples : « les inégalités de volume de travail » auxquelles s'ajoutent les inégalités de salaire pour un même volume de travail,» (Georges-Kot, 2020). Selon les rapports récents de l'INSEE,

« En 2017, en France, les femmes salariées du secteur privé gagnent en moyenne 16,8 % de moins que les hommes en équivalent temps plein, c'est-à-dire pour un même volume de travail. À cet écart de salaire s'ajoutent des inégalités de volume de travail, les femmes étant bien plus souvent à temps partiel et moins souvent en emploi dans l'année que les hommes. Lorsque l'on tient compte de ces deux sources d'écart à travers le revenu salarial, les femmes perçoivent en moyenne une rémunération inférieure de 28,5 % à celle des hommes. » (Goin, 2020)

Les femmes ne rentabilisent pas leur diplôme autant que les hommes : « à emploi égal, elles ont tendance à être plus diplômées et, à formation égale, rémunération et perspectives de carrières ne sont pas à leur avantage. » (Auduc & Rivière, 2009) Ces inégalités ne proviennent plus seulement des inégalités scolaires mais sont à l'origine de l'inégale répartition des tâches parentales et domestiques. Selon un rapport de la Caisse Nationale des Allocations Familiales, les deux tiers du travail parental et ménager pèse sur les épaules des femmes ; dans les pays de l'Union Européenne, ces dernières consacrent en moyenne 1/5ème de leur temps au travail non rémunéré, quant aux hommes, seulement 1/10ème (Caisse Nationale des Allocations Familiales, 2019). Selon ce rapport « les activités parentales quotidiennes participent sans aucun doute à la production et à la reproduction d'une socialisation sexuée et d'identités sexuées porteuses d'inégalités. » L'arrivée des femmes sur le marché du travail n'a donc pas bousculé les frontières du masculin et du féminin à l'intérieur de la famille, elle n'a eu qu'un impact limité sur la division sexuelle des rôles domestiques. En effet, malgré une évidente évolution, notamment au niveau organisationnel, les études montrent que ce sont les femmes qui aujourd'hui encore, effectuent l'essentiel des tâches ménagères. Dans son article sur l'inégale répartition des tâches domestiques, François Kraus explique que « la division des tâches et des rôles domestiques entre hommes et femmes continue à présenter aujourd'hui les mêmes traits inégalitaires que ce que l'on pouvait observer il y a une trentaine d'années » (Kraus, 2019). Effectivement, selon les dernières études de l'INSEE, la part du temps qu'elles consacrent au travail domestique et parental a très peu diminué, passant de 71% en 1986 à 66% en 2011. Selon l'auteur, « l'acceptation par les femmes de la division traditionnelle des tâches ménagères est le fruit d'une socialisation de genre qui favorise l'intériorisation de leur assignation à la sphère domestique et de leur responsabilité dans la « bonne tenue » d'un ménage » (Kraus, 2019). Le déséquilibre des tâches et des rôles dans la division du travail domestique est « un frein à l'émancipation féminine » ; l'inégale répartition des tâches domestiques entretient d'une part des stéréotypes de genre qui se reproduisent de génération en génération et d'autre part, maintient les femmes les plus modestes dans une dépendance financière à l'égard de leur conjoint.

1.3.6 Le sexisme

Au quotidien, les femmes sont confrontées au sexisme : au travail, au sein de leur couple, à l'école, sur internet, dans la rue dans les transports. Le sexisme représente toutes les expressions,

les comportements méprisants, dévalorisants, réduisant les femmes à leur corps et à leur sexualité ; le sexisme instaure une hiérarchie entre les sexes au détriment des femmes et perpétue un système de domination des hommes sur les femmes. Certaines des manifestations du sexisme ne sont pas punies par la loi, telles que les stéréotypes de sexe ou les remarques sexistes. D'autres manifestations sont punies par la loi : premièrement, les injures (termes de mépris) et diffamations à raison du sexe (accusation d'un fait portant atteinte à l'honneur de la personne) mais aussi toute provocation à la discrimination, à la violence ou à la haine à raison du sexe. Deuxièmement, toutes les formes de discrimination liées au sexe, c'est-à-dire d'inégalité de traitement, notamment dans l'embauche. Troisièmement, toutes les formes de harcèlement, c'est-à-dire d'actions répétées visant à nuire l'intégrité physique et psychique d'une personne, telles que le harcèlement moral au travail, le harcèlement sexuel ou l'agissement sexiste au travail. Mais sont aussi évidemment punies par la loi toutes formes de violence telles que les violences au sein du couple, les violences sexuelles, les viols, les cyber-violences, les mutilations sexuelles féminines et enfin, le mariage forcé et l'achat d'acte sexuel. Combattre le sexisme, c'est prévenir les violences et promouvoir l'égalité entre les femmes et hommes. Le 2 mars 2020, Le Haut Conseil à l'Égalité publiait le deuxième état des lieux du sexisme en France : « en dépit d'une forte mobilisation de la société civile avec le phénomène #Metoo » les résultats restent accablants (...) : toutes infractions pénales confondues, 87 % des victimes d'actes sexistes, enregistrées par les forces de l'ordre, sont des femmes et 91 % des mis en cause sont des hommes. » Les trois principaux lieux les plus spécifiquement analysés où se développent du sexisme sont le monde du travail, le milieu politique et le domaine des médias dans lequel se diffuse une image de la femme erronée, décalée de la réalité : dans les émissions de divertissement « le dénigrement et la disqualification des femmes sont toujours présents de même qu'une hyper sexualisation sans lien avec le sujet traité. » (Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes, 2020). L'image véhiculée de la femme par les médias et les publicités influe dès lors, de manière inconsciente, sur nos perceptions et nos rapports à l'autre dans notre vie quotidienne.

1.4 Les gestes professionnels pour une meilleure égalité entre les filles et les garçons à l'école

1.4.1 L'attitude

Selon Brigitte Grésy, « l'école est enchâssée dans la société et en reproduit les inégalités » (Grésy, 2014). Les professeur.es et personnels de l'éducation véhiculent en effet des stéréotypes, de manière involontaire la plupart du temps, par leur attitude, leur langage, leurs attentes vis-à-vis des filles et des garçons. En effet, selon Nicole Mosconi, « les enseignants contribuent à une socialisation très différente et à une constitution du rapport au savoir différente pour les garçons et pour les fille » (Mosconi, 2001). Les garçons seraient perçus comme des « sous-réalisateurs » : ils pourraient mieux faire ; alors que les filles seraient perçues comme « studieuses » ou « travailleuse » mais au maximum de leur capacité. Concernant leurs comportements, l'indiscipline est mieux tolérée chez les garçons tandis qu'il est attendu des filles qu'elles soient dociles et respectueuses des règles.

De manière involontaire, des stéréotypes peuvent aussi être véhiculés par le langage. L'école dite « maternelle », par son nom, véhicule dès lors « l'idée que s'occuper de jeunes enfants requiert des qualités attribuées aux mères, pas aux pères » (« L'égalité filles-garçons à l'école », 2021). Pour éviter de transmettre des stéréotypes aux plus jeunes enfants, il serait souhaitable, à l'école préélémentaire, de ne pas nommer des coins jeux de manière stéréotypée (« coin cuisine », « coin garage ») ni d'utiliser d'expression telle que « l'heure des mamans » à la sortie d'école. Il est également conseillé d'opter pour un langage inclusif à l'école (« Les enseignants et enseignantes » ou d'utiliser un vocabulaire épïcène (« les élèves »).

L'école reproduit des inégalités et des stéréotypes présents dans la société et peut même en produire elle-même, c'est pourquoi il est important, selon Jean Claude Croizet, d'en être conscient et d'agir afin de réduire la saillance des stéréotypes, de les rendre visibles et d'expliquer qu'ils ne correspondent pas à la réalité. Le premier geste professionnel visant à une meilleure égalité entre les filles et les garçons est l'attitude de l'enseignant.e envers ses élèves : ne pas différencier ses attentes ni ses objectifs selon le sexe des élèves, ne pas véhiculer de clichés sexistes ; et, à titre individuel, prendre du recul sur les représentations que l'on porte sur les femmes et les hommes et interroger ses gestes et sa pratique dans sa vie professionnelle.

1.4.2 Le choix des supports

Parmi les gestes professionnels visant à tendre à une meilleure égalité entre les filles et les garçons sans véhiculer de stéréotypes, il y a le choix des supports littéraires ou pédagogiques. Selon Christine Détrez (2005), la littérature pour enfants présenterait une répartition sexuée des rôles : les tâches dévolues au père ou à la mère sont extrêmement différenciées, ainsi que les activités auxquelles s'adonnent les enfants représentés. La femme est dévolue aux soins de l'enfant, elle fait les courses et sert le repas, « la mère est également celle qui s'occupe d'hygiène, celle qui couche et borde l'enfant, et celle qui soigne ». L'homme, lui, « dort devant le canapé, il est qualifié de goinfre, il a des accidents de moto, il écoute fort de la musique » (Détrez, 2005). Dans son article, l'auteure explique comment les encyclopédies destinées aux enfants opèrent une « véritable essentialisation et naturalisation de ce qu'est la féminité et la masculinité ». Le modèle du corps utilisé pour la science dans les encyclopédies, qui sert à expliquer et comprendre tous les corps, est un corps d'homme blanc. Quant à la femme, elle n'apparaît que dans l'explication de la reproduction.

Selon le Centre Hubertine, « les manuels scolaires sont des outils de transmission de savoir et de valeurs et devraient, à ce titre, être des outils de transmission de l'égalité entre les femmes et les hommes. » (Centre Hubertine, s. d.) On peut lire dans leur guide qu'il y aurait trois points semblables dans les manuels scolaires : premièrement, « les femmes demeurent extrêmement sous-représentées » ; deuxièmement, « cette sous-représentation est le résultat de procédés de minimisation, d'invisibilisation et de cantonnement » ; troisièmement, « les représentations stéréotypées perdurent. » Pour le Centre Hubertine, l'école doit participer à la mise en œuvre de l'égalité entre les filles et les garçons, et les manuels scolaires, perçus comme vecteurs de savoirs et de valeurs, doivent de ce fait s'inscrire dans cet objectif d'égalité. Dans son guide, le Centre Hubertine propose différentes recommandations afin d'inclure le genre dans les programmes scolaires (*voir l'annexe 3*).

Globalement, il est préconisé de proposer aux enfants une image de la femme et de l'homme dans les manuels scolaire beaucoup plus large, et par là, tenter de ne plus invisibiliser ou minorer la femme. En effet, la femme doit retrouver sa place dans l'enseignement de l'histoire ; la femme et son corps doivent être correctement représentés dans les manuels de biologie ; en français, il est important de rendre visible le féminin dans la langue, en utilisant la forme masculine et féminine en cas d'accord au masculin pluriel (« les étudiantes et étudiants ») ; mais

aussi en apprenant aux élèves qu'il existe parfois la version féminine des noms de métiers. Il serait pertinent de créer une charte imposant aux éditeurs de manuels scolaires de prendre en compte certains points de vigilance afin de rendre ces manuels égalitaires (*voir l'annexe 3*). De plus, les enseignant.es et directeurs ou directrices d'école devraient être sensibilisé.es sur ces points afin d'orienter leurs achats de manuels en conséquence. Le guide du Centre Hubertine devrait dès lors être une notice distribuées à chaque enseignant.e.

1.4.3 Les interactions

La prise de parole en classe est différente selon le sexe : « les garçons mobilisent 55% des temps de parole, contre 45% pour les filles » (« L'égalité filles-garçons à l'école », 2021).

La plus grande mobilisation du temps de parole par les garçons proviendrait des interactions spontanées (sans lever le doigt) mais également selon Mosconi des interactions entre élèves et enseignant.es, différentes selon le sexe de l'élève : les enseignant.es laisseraient plus de temps aux garçons pour répondre (temps de latence) et utiliseraient « les filles en position scolaire haute pour rappeler les savoirs déjà acquis/appris et les garçons en position scolaire haute au moment où apparaît le savoir nouveau de la séance. » (Mosconi, 2009).

Afin de mettre en place une gestion égalitaire des interactions, plusieurs solutions sont envisagées : interroger alternativement une fille et un garçon, suivre l'ordre des rangées ou alphabétique, cocher sur une liste les enfants interrogés, faire appel à un observateur ou une observatrice extérieur.e, diversifier les types de sollicitations adressées aux filles et aux garçons et bien réguler les prises de parole spontanées ; mais cette gestion égalitaire des interactions est parfois plus compliquée puisque certains enseignant.es effectuent d'autres régulations dans la prise de parole que celles liées au sexe des élèves comme « canaliser un grand parleur ou une grande parleuse, choisir d'interroger un ou une élève qui permettra d'avancer plus rapidement ». Selon Gaël Pasquier, « croiser l'ensemble des impératifs facilitant l'avancée du temps didactique avec les catégories filles-garçons peut parfois paraître trop complexe » (Pasquier, 2019).

1.5 Problématique

Malgré une réelle évolution de l'égalité entre les filles et les garçons et entre les femmes et les hommes depuis plus de 200 ans, nous pouvons constater que des différences non négligeables

demeurent dans l'éducation des filles et des garçons. Cette éducation différenciée implique des attentes divergentes chez les jeunes enfants, construisant progressivement des individus aux qualités distinctes, souvent opposées. Cela pose problème dès lors que ces qualités ne sont pas également légitimes. Cela pose également problème lorsque, à plus long terme, il est constatable qu'un sexe soit supérieur à l'autre, par sa position sociale ou bien même sa position au sein du couple. L'objectif de l'école aujourd'hui est d'atteindre une meilleure égalité entre les filles et les garçons, afin que toutes et tous puissent être en situation de réussite scolaire et puissent faire des choix libres. Tout enfant, qu'il soit né avec un sexe masculin ou un sexe féminin doit pouvoir choisir de manière libre son futur métier et être respecté au sein de sa vie privée. Mais dans les faits, cet objectif paraît plus difficilement atteignable puisque les élèves et les enseignants entrent à l'école en portant des valeurs et des stéréotypes intériorisés. Afin de tendre vers une meilleure égalité entre les filles et les garçons dans ma classe, et à plus long terme dans leur orientation scolaire et professionnelle, j'ai fait l'hypothèse qu'il était nécessaire voire indispensable que les élèves soient éclairés sur les stéréotypes existants et sur leurs origines, leurs constructions, afin de les comprendre et de les déconstruire. Prendre du recul sur les stéréotypes et les représentations genrées des loisirs, activités ou métiers permettrait selon moi d'agrandir le champ des possibles des élèves : ces derniers, qu'ils soient de sexe masculin ou féminin, s'autoriseraient à s'intéresser à des activités ou des métiers qu'ils pensaient seulement faits pour l'un ou l'autre. Promouvoir l'égalité des sexes c'est faire en sorte que les différences n'enferment personne dans des rôles prédéfinis.

La problématique de mon mémoire est donc la suivante : **En quoi la connaissance des stéréotypes de genre chez les élèves permettrait-elle chez ces derniers une représentation moins genrée des métiers et des sports, afin à plus long terme, d'aboutir à une meilleure égalité entre les femmes et les hommes ?**

2. Mise en œuvre de la recherche

2.1 Méthode

2.1.1 Participants

Un groupe classe de 26 élèves de CM1, 15 sont de sexe féminin et 11 sont de sexe masculin. La classe témoin, située dans la même école est également composée de 26 élèves de CM1, dont 14 sont de sexe féminin et 12 de sexe masculin. La commune où sont scolarisés les élèves est située dans le Grésivaudan et regroupe 7107 personnes (en 2017), dont 77,8% d'actifs et 22,7% d'inactifs. Parmi les actifs, 8% sont au chômage. Les actifs occupent principalement des professions intermédiaires (22,5%), des employés (27,5%) et des ouvriers (22,3%). Parmi la population non scolarisée de 15 ans et plus, 29,8% sont diplômés de l'enseignement supérieur et 24% n'ont aucun diplôme. En 2018, le salaire net horaire moyen de l'ensemble des catégories socioprofessionnelles était de 16,3 euros ; l'écart de salaire net horaire moyen entre les femmes et les hommes sur l'ensemble des CSP était de 18,8%. En 2017, 44,7% des familles de cette commune n'ont pas d'enfant, 23% en ont 1, 24,2% en ont 2, 6,9% en ont 3 et enfin 1,1% des familles ont 4 enfants ou plus.

Parmi les 52 élèves des deux classes de CM1 de l'école, il y a 2 PAP mis en place et 4 demandés ; 1 PPRE en place et 1 à mettre en place ; 2 élèves sont pris en charge par le RASED.

2.1.2 Mise en œuvre matérielle

Lorsque j'ai pris connaissance du sujet de mon mémoire, j'avais déjà commencé à sensibiliser les élèves à la question des inégalités filles-garçons et aux stéréotypes existants ; j'ai tout de même souhaité mettre en place un questionnaire simple (en annexe) visant à recueillir leurs représentations à l'instant T en parallèle avec les élèves de l'autre classe de CM1. L'intérêt de ces deux questionnaires passés au même moment (fin de période 2) réside dans le fait de pouvoir comparer les représentations des élèves selon qu'ils aient été sensibilisés à ce thème dès la période 1 ou non. La passation de ces questionnaires en période 2, puis en période 4, permet de mesurer les effets des pratiques mises en œuvre dans la classe. Ce questionnaire, adapté aux élèves d'élémentaire, est constitué de trois parties composées de tableaux représentant des illustrations de métiers, des tâches domestiques et des sports ou loisirs ; les élèves doivent alors cocher « femme », « homme » ou « les deux » s'ils pensent que le métier, le sport ou l'activité en question est plutôt destiné aux hommes, aux femmes ou bien aux deux.

Concernant la séquence d'enseignement moral et civique mise en place visant à déconstruire et à comprendre l'origine des stéréotypes, elle est le résultat de diverses recherches tant dans les ouvrages pédagogiques que dans les ouvrages scientifiques afin de transmettre aux élèves les informations les plus justes et les plus pertinentes. Cette séquence est constituée de 6 séances d'une heure, de deux questionnaires et d'une évaluation. J'ai cherché à ce que mes séances soient dynamiques, ouvertes aux dialogues, qu'elles alternent des temps d'oral et des temps d'écrit, des temps individuels et des temps collectifs. J'ai souvent utilisé le vidéo projecteur de la classe pour projeter des photographies ou des vidéos. L'objectif était de transmettre aux élèves des connaissances leur permettant de prendre du recul et d'adopter un regard différent sur quelque chose qui paraît si naturel, allant de soi. Afin de garantir la liberté d'expression des convictions des élèves et dans un désir de répondre aux principes de laïcité, j'ai pris garde à ne transparaître aucun jugement sur les opinions que pouvaient avoir certains élèves, l'intérêt n'étant pas de désapprouver leurs premières représentations au risque de les bloquer mais au contraire de les laisser s'exprimer et de se rendre compte, au fil des séances, de la mise à distance qu'ils prennent progressivement sur les stéréotypes et les préjugés afin de pouvoir, chacun à leur rythme, remettre en cause leurs jugements initiaux.

2.1.3 Analyse de données

Les résultats des questionnaires ont été traités sur le logiciel Excel, permettant de faire des tableaux, des statistiques mais aussi des histogrammes, facilitant la lecture des données. Puisque les effectifs étaient inférieurs à 50, les données des histogrammes indiquent des valeurs absolues. Les effectifs des deux classes étant similaires, cela ne pose pas de problème de compréhension lors des comparaisons.

2.1.4 Déroulement

Il existe plusieurs bonnes raisons de parler d'égalité filles-garçons aux enfants (Magana, 2014), notamment parce qu'éduquer à l'égalité permet de mettre davantage les filles en avant, de les valoriser, « dans toutes leurs dimensions, et pas seulement dans celle de « bonnes mères » et futures mères parfaites. » Mais l'égalité permet aussi de laisser s'épanouir les garçons : « s'intéresser aux activités ou aux matières dites « féminines », c'est leur ouvrir au maximum le champ des possibles. » Ainsi, travailler l'égalité fille-garçon permet d'ouvrir les potentiels féminins mais aussi masculins en ayant pour but à plus long terme de corriger une orientation

scolaire dépendante du sexe. Mais parler d'égalité fille-garçon, c'est aussi faire comprendre que les inégalités ne sont pas innées mais construites, donnant alors aux enfants des outils pour les combattre. Afin d'atteindre ces objectifs-là dans ma classe, j'ai mis en place dès la rentrée de septembre, un rituel matinal de discussion autour du thème de l'égalité femme-homme / fille-garçon ; pour cela, chaque jour je projetais une courte vidéo Lumni (*1 jour 1 question - C'est quoi l'égalité filles-garçons ?*, s. d.) d'environ deux minutes traitant d'une question sur ce sujet. Ce site met à disposition de nombreuses vidéos adaptées aux différents niveaux scolaires des élèves, classées selon la discipline. Les vidéos que j'ai utilisées font partie de la série « 1 jour, 1 question », classée dans la discipline « Enseignement moral et civique » et cette série nommée « C'est quoi l'égalité fille-garçon » fait partie du premier thème en Enseignement Moral et Civique « Respecter autrui et accepter les différences ». Les 19 contenus de cette série sont classés en quatre parties : « Lutte contre les discriminations et les violences faites aux femmes », « L'éducation des filles dans le monde », « Les femmes et le sport » et « Portraits de combattantes pour l'égalité ». Après chaque vidéo, nous avons avec les élèves un moment d'échange pour répondre à des incompréhensions ou pour débattre d'un point évoqué dans la vidéo ou bien pour partager un témoignage. Cette première pratique a permis de sensibiliser les élèves de ma classe aux questions d'inégalités entre filles et garçons mais aussi de questionner les possibles de chacun.e. Par la suite, toujours de manière ritualisée, j'ai mis en place une séance de lecture offerte quotidienne de 13h30 à 13h45 où je lisais un album jeunesse, soigneusement choisi, aux élèves de ma classe. Ces ouvrages questionnaient les stéréotypes de genre, les contrecarraient ou bien prenaient soin de ne pas véhiculer de clichés sexistes. Pour trouver ces albums, j'ai pioché tout d'abord dans les éditions Talents Hauts ; maison d'édition indépendante, Talents Hauts s'est fait une spécialité du décryptage des stéréotypes notamment sexistes (*Accueil - Éditions Talents Hauts*, s. d.). Ensuite, j'ai recherché des ouvrages présents dans un catalogue répertoriant 300 albums jeunesse « attentifs aux potentiels féminins », labélisés par la commission de lecture de l'association Lab-elle qui lutte contre les stéréotypes sexistes dans la littérature enfantine (*Lab-elle*, s. d.) mais aussi dans le catalogue du Centre Hubertine intitulé *Pour bousculer les stéréotypes filles garçons* (Centre Hubertine, 2013) regroupant 92 albums jeunesse. Et enfin, j'ai pu prendre connaissance de livres bousculant les stéréotypes, dénichés au salon de Montreuil grâce à l'article d'une rédactrice de chez France info rubrique culture (*Fille/Garçon ?*, 2017). Ainsi, j'ai pu me constituer une large sélection d'albums jeunesse ; cependant, la disponibilité des livres dans ma bibliothèque universitaire a

malheureusement fait le tri à ma place, j'ai toutefois réuni une quantité d'albums suffisante pour en lire aux élèves de ma classe très régulièrement, et dont la liste est en annexe.

Vers l'âge de 6 ans, les enfants comprennent quelles sont les attentes de la société en matière de rôles sexués. Ils ont en effet intégré des normes et peuvent de ce fait les questionner. Il faut alors expliquer comment se forment les stéréotypes et comment lutter contre. Pour cela, j'ai mis en place une séquence qui entre dans la discipline « Enseignement moral et civique » et plus précisément qui permet de travailler la compétence « Respecter autrui », associée aux connaissances suivantes : le respect des différences et les préjugés et les stéréotypes ; mais aussi la deuxième compétence « Acquérir et partager les valeurs de la République » puisque une des connaissances associées est de définir l'égalité en droit, notamment l'égalité fille-garçon (BOEN n° 31 du 30 juillet 2020). Cette séquence (*voir annexe 4*), adaptée au niveau des élèves de ma classe, fut mise en place en fin de période 3 et jusqu'en période 4.

La première séance, introductive à la séquence, a pour objectif d'éclaircir la notion de stéréotype par un petit travail de recherche, prenant appui sur la première de couverture de la bande dessinée *Le chevalier Têtenlère* de Stéphane Daniel. Avant de projeter l'illustration, les élèves doivent regarder, en groupe, les images de quelques chevaliers connus et indiquer les qualités d'un bon chevalier selon eux ; ces dernières seront transcrites au tableau dans une colonne « Les chevaliers ». Il est ensuite présenté aux élèves la première de couverture de la bande dessinée où l'illustrateur a usé d'un contre-stéréotype pour rendre son histoire drôle : le chevalier de ce livre n'a pas les attributs « attendus » d'un chevalier. Les caractéristiques de ce chevalier sont évoquées par les élèves et transcrites au tableau dans la colonne « Notre chevalier ». L'objectif est de faire comprendre aux élèves que les stéréotypes sont les images toutes faites que l'on a dans sa tête lorsqu'on pense à un mot, à une personne, que ce soit un chevalier, une princesse, un homme ou une femme ; qu'ils sont des sortes de raccourcis, des résumés, qui ne sont pas toujours vrais.

La deuxième séance se déroule en deux temps : tout d'abord, les élèves observent deux peintures d'une femme nue (De Vinci) et d'un homme nu (Delacroix) pour aborder leurs différences physiques visibles ; la notion d'inné (différences naturelles) est alors évoquée. Ensuite, les élèves observent la photographie d'un top model (homme) lors d'un défilé, possédant plusieurs attributs traditionnellement féminins. Cet homme ne détenant pas les codes

masculins habituels est l'occasion d'une discussion sur les différences visibles socialement construites (l'acquis), en lien avec le genre (masculin ou féminin). Il est mis en avant en fin de séance que ce qui est le plus important, qu'on soit un homme ou une femme, c'est de se sentir libre dans ses choix.

La troisième séance se déroule en trois parties. Premièrement, par un travail de recherche à deux, les élèves sont amenés à comprendre l'intérêt des affiches publicitaires ainsi que les stratégies utilisées (utiliser la femme pour attirer l'œil par exemple). Deuxièmement, les élèves analysent des publicités plus récentes où sont véhiculés des stéréotypes sexués. Troisièmement, les élèves découvrent que les publicitaires peuvent parfois user de sexisme en ridiculisant la femme ou en transmettant une image d'elle dévalorisante.

Dans la quatrième séance, une vidéo du Centre Hubertine est projetée aux élèves pour aborder la différence entre sexe et genre et comprendre qu'en chaussant les « lunettes de genre », on met à jour différentes inégalités entre hommes et femmes, que ce soit dans l'éducation, au travail ou à la maison. Les élèves travaillent ensuite, en binôme, à la lecture d'un tableau de l'INSEE sur la répartition des temps de vie selon le sexe. Enfin, la projection d'une photographie des étudiant.es de polytechnique lors d'un défilé est l'occasion d'un échange autour des différences et inégalités des filles et des garçons à l'école.

Dans la cinquième séance, afin d'illustrer la récente conquête de l'égalité des femmes, les élèves visionnent un court documentaire retraçant les différents mouvements menés par les femmes depuis Olympe de Gouge ainsi que les différentes avancées en termes de droits, tels que l'accès au vote en 1944 et la légalisation de la contraception en 1967 et de l'IVG en 1975. Les principales dates clés sont présentées et distribuées aux élèves sous forme d'une frise chronologique. En fin de séance, les albums *La déclaration des droits des filles* et *La déclaration des droits des garçons*, sont présentés, ainsi que quelques articles de ces livres. Les élèves, par groupes de 5 ou 6, doivent créer leur propre article, à la manière des auteures.

Dans la sixième séance, les élèves, par groupe, reçoivent deux articles documentaires portant sur des sujets déjà travaillés (stéréotypes, inégalités, travail ...) : ils les lisent puis se mettent d'accord pour en choisir un, repèrent ensuite les données (phrases et chiffres) importants puis s'organisent pour le présenter oralement à leurs camarades.

Les élèves renseignent en fin de séquence le même questionnaire qu'en début d'année. Une semaine après la fin de séquence, les élèves sont évalués pour d'estimer les connaissances mémorisées, intégrées. Cette évaluation comporte le texte *Menu fille ou menu garçon ?* (Proteaux & Lenain, 1996). Ce texte est lu une première fois à l'oral par l'enseignante puis les élèves doivent écrire quel est ou quels sont les stéréotypes décrits dans le texte, puis ils doivent donner la définition du mot « stéréotype ». Dans une deuxième partie, les élèves doivent répondre par « vrai » ou « faux » à différentes affirmations en lien avec les thèmes abordés en séances, notamment les différences physiques et innées et les différences socialement construites, et doivent parfois justifier leurs réponses. En troisième partie, il est demandé aux élèves de rappeler deux dates importantes : celles du droit de vote des femmes et celle de la journée internationale des droits des femmes.

Il est intéressant de noter que le mot « sexe » ou « sexisme » a été plusieurs fois utilisé oralement ou à l'écrit dans ma séquence. Ces mots furent à l'origine de rires et de gênes chez les élèves en début de séquence mais progressivement, ils n'ont plus été des mots embarrassants : les élèves les employaient avec aisance en fin de séquence.

2.5 Résultats

2.5.1 Évolution des représentations des élèves

Afin de constater le degré d'évolution des représentations des élèves de ma classe, j'ai comparé les réponses aux questionnaires au « temps 0 » (questionnaire 1) et au « temps 1 » (questionnaire 2). Les effectifs étant inférieurs à 50, les résultats sont donnés en valeur absolue. Dans les tableaux suivants sont présentées les réponses des élèves aux questions portant sur l'attribution d'un sport, d'un loisir, d'une tâche ménagère ou d'un métier aux « femmes » (orange), aux « hommes » (jaune) ou « les deux » (vert).

2.5.1.1 Les sports et les loisirs

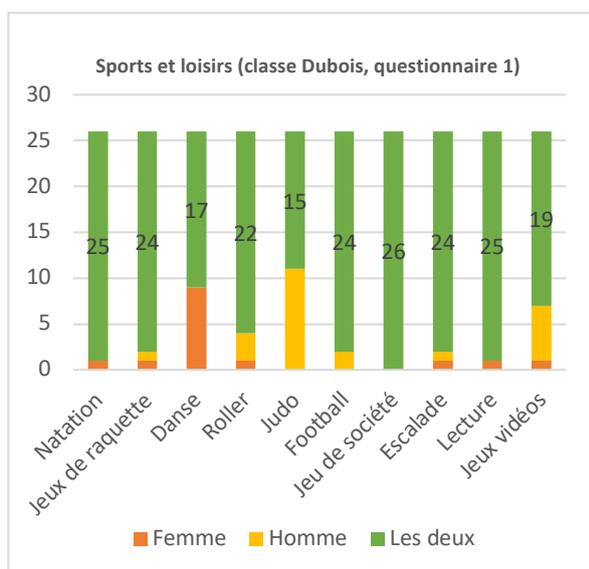


Tableau 1 : Les sports et loisirs sont-ils genrés ? (classe Dubois, questionnaire 1)

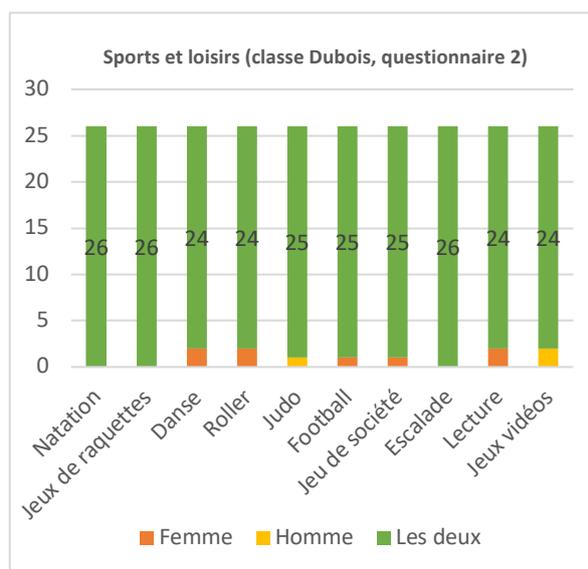


Tableau 2 : Les sports et loisirs sont-ils genrés ? (Classe Dubois, questionnaire 2)

Une évolution des représentations est visible lorsque l'on compare ces deux tableaux : dans toutes les catégories de sports ou loisirs, la réponse « les deux » a augmenté ou bien n'a pas évolué si 100% des réponses étaient déjà « les deux » au 1^{er} questionnaire.

Lecture possible : 9 élèves sur 26 ont répondu au 1^{er} questionnaire que la danse était un sport pour les femmes, soit 34,6 % alors qu'ils étaient 2 élèves sur 26 à répondre cela au second questionnaire, soit 7,7% ; une baisse de près de 27 points.

2.5.1.2 Les tâches ménagères

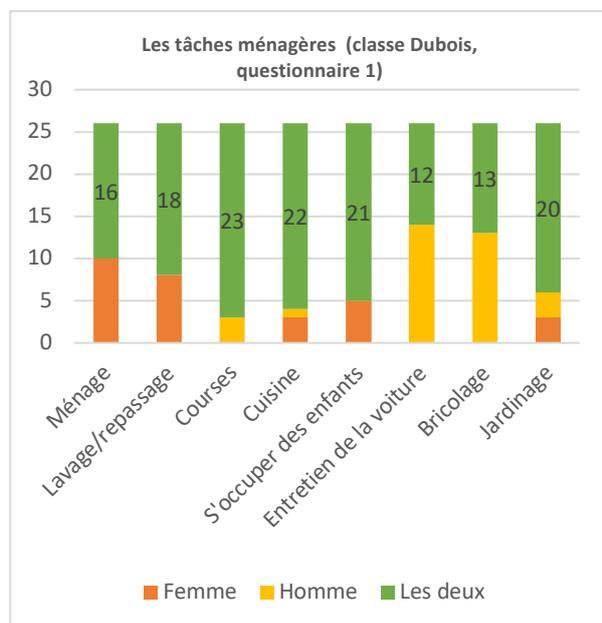


Tableau 3 : les tâches ménagères sont-elles genrées ? (Classe Dubois, questionnaire 1)

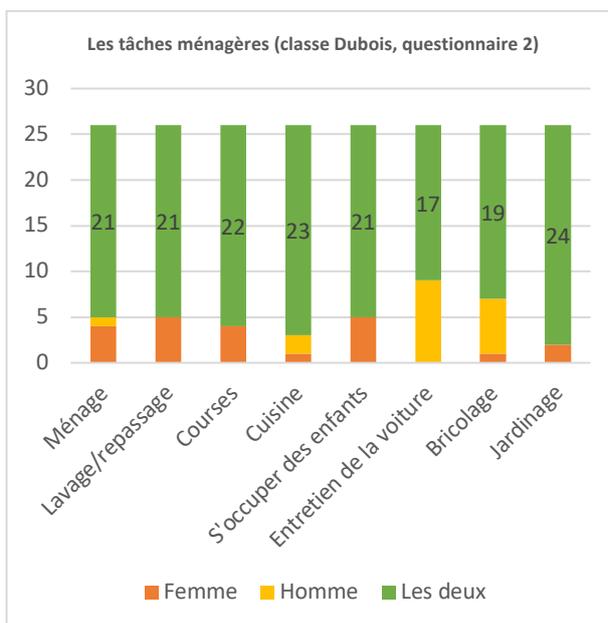


Tableau 4: Les tâches ménagères sont-elles genrées ? (Classe Dubois, questionnaire 2)

L'évolution des représentations des élèves concernant les tâches domestiques est moins marquée mais toutefois présente : là-aussi nous observons une augmentation des réponses « les deux » sur toutes les catégories de tâches ménagères, sauf « S'occuper des enfants » où les réponses sont identiques.

Lecture possible : 10 élèves sur 26 pensent que le ménage est une activité pour les femmes, soit 38,5% alors qu'ils sont 4 sur 26 à répondre cela au second questionnaire, soit 15,4 % ; une baisse de 23 points.

2.5.1.3 Les métiers

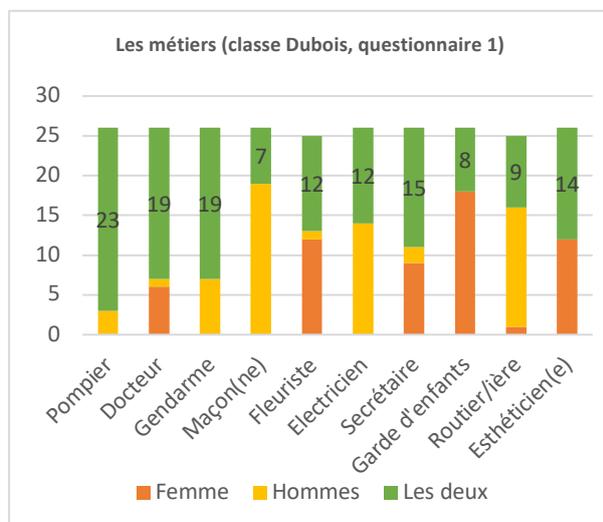


Tableau 5: les métiers ont-ils un genre ?
(classe Dubois, questionnaire 1)

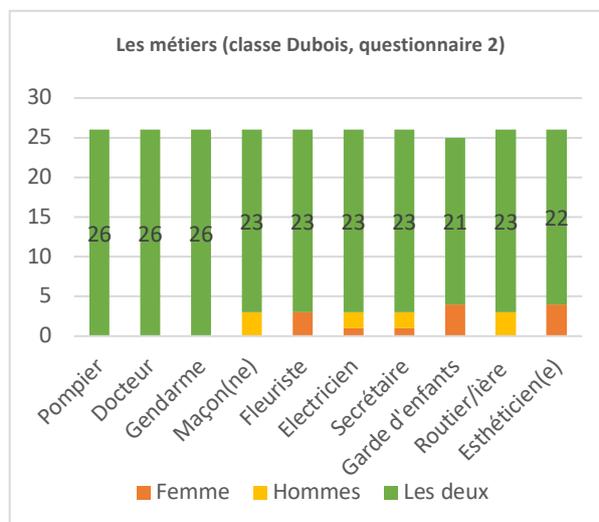


Tableau 6 : les métiers ont-ils un genre ?
(Classe Dubois, questionnaire 2)

L'évolution des représentations des métiers est la plus visible : là encore, les réponses « les deux » ont augmenté dans toutes les catégories de métiers ; de plus, nous observons au second questionnaire que 100 % des élèves ont répondu que 3 métiers – pompier, docteur, gendarme – étaient destinés autant aux femmes qu'aux hommes.

Lecture possible : 19 élèves sur 26 pensaient que le métier de maçon ou maçonne était destiné aux hommes au 1^{er} questionnaire, soit 73%, alors qu'ils sont 3 sur 26 à répondre cela au second questionnaire, soit 11,6% ; une baisse de plus de 61 points.

2.5.2 Comparaison avec une classe témoin

Afin de mesurer l'efficacité de mon action et de mon enseignement, j'ai fait passer un questionnaire à une classe témoin de CM1 de la même école et du même effectif.

2.5.2.1 Les sports et les loisirs

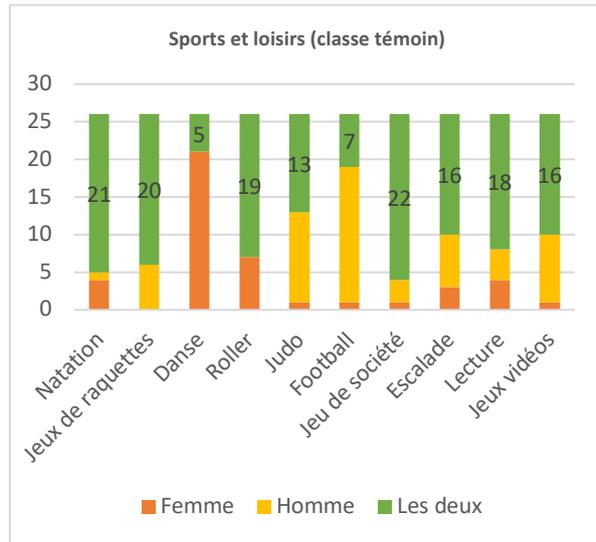


Tableau 7 : Les sports et loisirs sont-ils genrés ? (classe témoin)

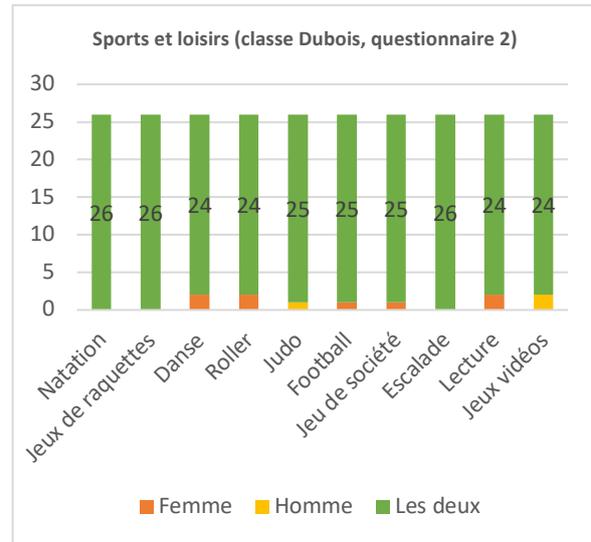


Tableau 8 : Les sport et les loisirs sont-ils genrés ? (classe Dubois, questionnaire 2)

Lorsque nous comparons les réponses au questionnaire entre la classe témoin et ma classe, nous pouvons facilement voir que la réponse « les deux » est plus présente dans toutes les catégories de sports ou loisirs. Aucune catégorie de sport ou loisir n'est 100% destiné aux « femmes », aux « hommes » ou bien « au deux » dans la classe témoin, alors que 3 catégories de sports et loisirs – natation, jeux de raquettes, escalade – sont pour 100% des élèves de ma classe un sport ou une activité pour « les deux ». Nous observons également, dans la classe témoin, que deux sports sont majoritairement pour les filles pour l'un – la danse – et majoritairement pour les garçons pour l'autre – le football-.

Lecture possible : 21 élèves sur 26 de la classe témoin pensent que la danse est un sport pour les femmes, soit 80,8% alors qu'ils sont 2 sur 26 à penser cela au second questionnaire de ma classe, soit 7,7% ; une différence de 73 points.

2.5.2.2 Les tâches ménagères

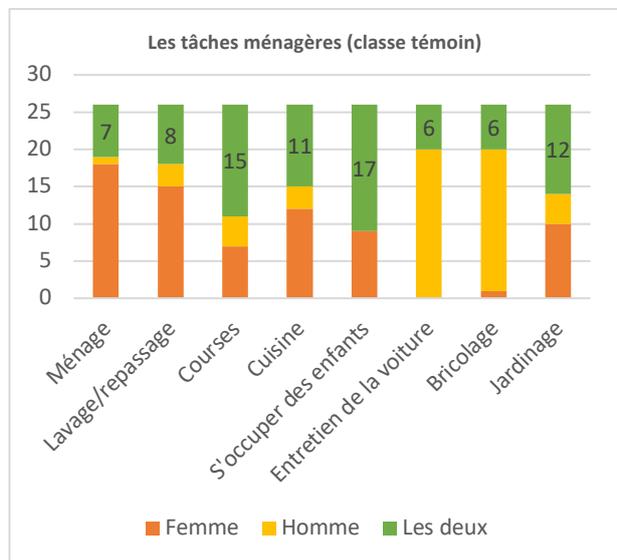


Tableau 9: les tâches ménagères sont-elles genrées? (classe témoin)

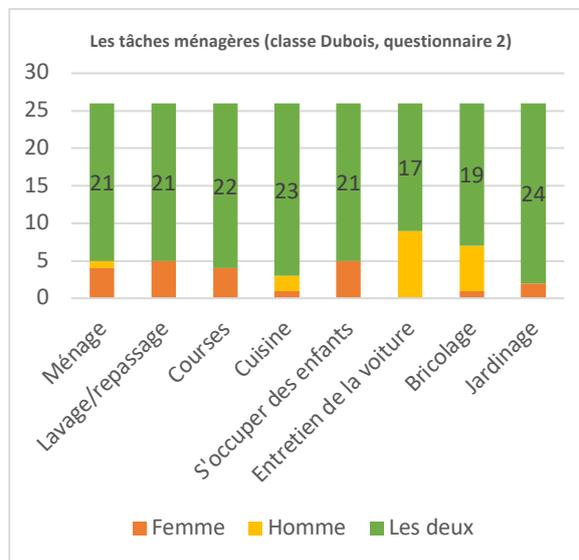


Tableau 10: les tâches ménagères sont-elles genrées ? (classe Dubois, questionnaire 2)

Nous observons dans le tableau 9 que pour 6 catégories de tâches ménagères sur 8, ces tâches seraient selon les élèves de la classe témoin majoritairement destinées soit « aux hommes », soit « aux femmes » : le ménage serait par exemple destiné aux femmes pour 18 élèves de la classe, aux hommes pour 1 élève, aux deux pour 7 élèves. Dans le tableau 10, on observe une majorité de réponses « les deux » pour toutes les catégories de tâches ménagères.

Lecture possible : 5 élèves sur 26 de ma classe pensent que le lavage et le repassage sont des activités pour les femmes, soit 19,2 % alors qu'ils sont 15 sur 26 à penser cela dans la classe témoin, soit 57,7% ; une différence de 38,5 points.

2.5.2.3 Les métiers

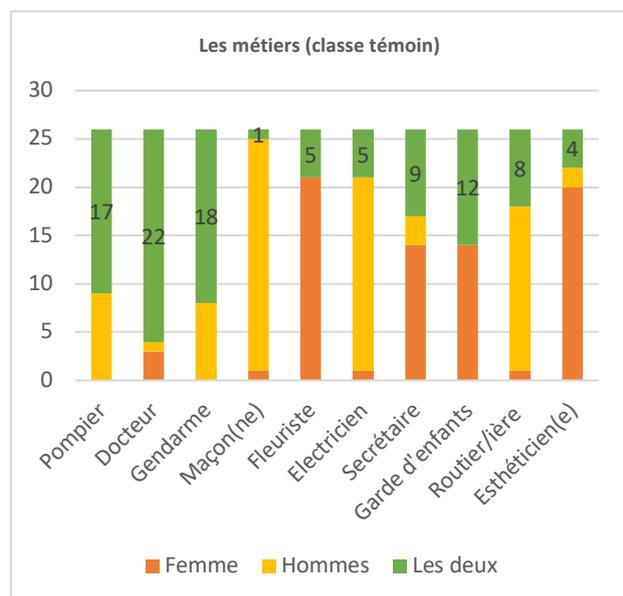


Tableau 11: les métiers ont-ils un genre? (classe témoin)

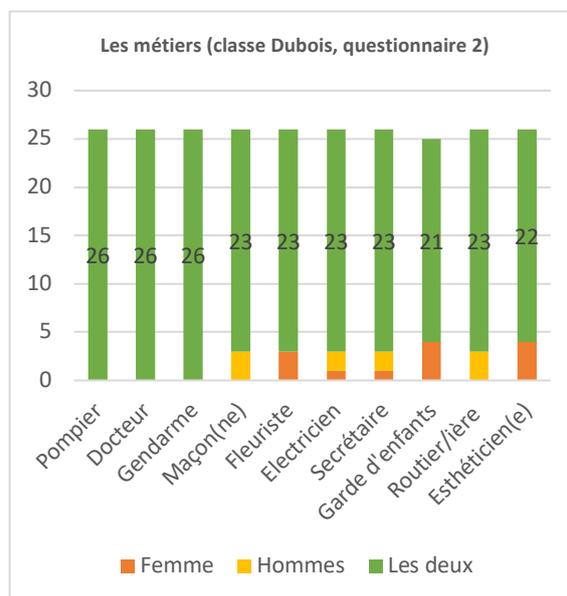


Tableau 12 : les métiers ont-ils un genre ? (Classe Dubois, questionnaire 2)

Lorsque nous comparons le tableau 11 et le tableau 12, nous percevons une véritable différence dans les réponses données par les élèves concernant les métiers. En effet, dans la classe témoin, seuls 3 métiers – pompier, docteur, gendarme – sont considérés comme destinés aux deux sexes, tous les autres sont selon eux, majoritairement destinés à l'un ou l'autre. Dans ma classe, la réponse « les deux » est donnée de manière majoritaire dans toutes les catégories de métiers.

Lecture possible : 21 élèves sur 26 de la classe témoin pensent que le métier de fleuriste est un métier pour femme, soit 80,8% alors qu'ils sont 3 sur 26 dans ma classe à penser cela au second questionnaire, soit 11,5% ; une différence de 69,3 points.

2.5.3 Répartition des réponses, toutes thématiques confondues

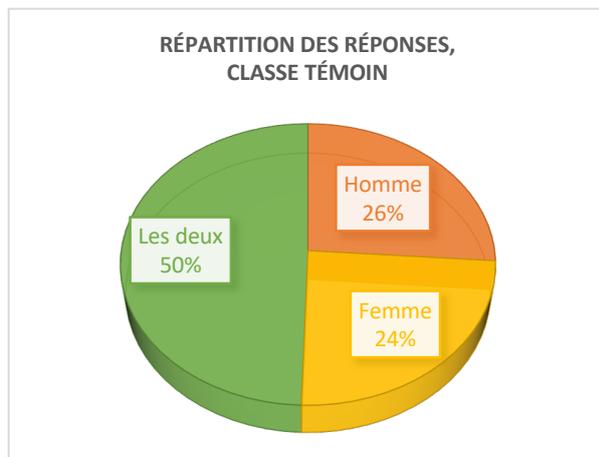


Diagramme 1: Répartition des réponses, classe témoin



Diagramme 2: Répartition des réponses, classe Dubois questionnaire 2

Si nous additionnons les réponses données par les élèves aux questionnaires, toutes thématiques confondues, nous observons dans la classe témoin que 50% des réponses sont « Les deux » alors que celle-ci correspond à 90 % des réponses dans ma classe au second questionnaire.

2.6 Discussions

2.6.1 Re-contextualisation

Afin de réduire les inégalités entre les filles et les garçons dans ma classe tout en élargissant le champ des possibles chez les élèves afin qu'aucun d'entre eux ne se sente interdit de faire telle activité ou tel métier à raison de son sexe, j'ai mis en place une séquence complète d'enseignement moral et civique sur l'égalité entre les femmes et les hommes. Celle-ci a permis de comprendre ce qu'étaient les stéréotypes et ce qu'ils impliquaient, d'appréhender les inégalités d'hier et d'aujourd'hui entre les femmes et les hommes et de connaître les avancées qui ont permis aux femmes d'obtenir une place plus légitime au sein de leur vie privée et publique.

2.6.2 Les résultats

Les questionnaires mis en place en début et fin de séquence ont permis de me rendre compte de l'évolution des représentations des élèves, concernant l'attribution de métiers, loisirs ou tâches ménagères aux « hommes » essentiellement, aux « femmes » essentiellement ou bien à l'un ou à l'autre.

- Pour les sports et loisirs, lors du premier questionnaire, 75,4% des réponses étaient « les deux » (tous sports et loisirs confondus) ; lors du second questionnaire, les réponses « les deux » représentaient 95,8%, soit une différence de +20,4 points.
- Ensuite, pour les tâches ménagères, nous sommes passés de 55,8% de réponses « les deux » à 64,6%, soit une différence de +8,8 points
- Enfin, pour les métiers, nous sommes passés de 53,1% de réponses « les deux » à 90,8%, soit une différence de +37,7 points.

Ces résultats très satisfaisants prouvent que le regard des élèves s'est ouvert : les loisirs, les sports, les métiers ou les tâches ménagères ne sont, pour la grande majorité, pas fait que pour la femme ou que pour l'homme. Bien sûr, il y a plus de garçons et d'hommes qui pratiquent le football, comme il y a plus d'esthéticienne de sexe féminin, pour autant, les élèves ont compris que ce n'était pas un plus grand effectif d'un sexe ou de l'autre dans une activité ou un métier qui allait empêcher quiconque de s'y intéresser. Un travail complet sur les stéréotypes, le genre, les inégalités et le droit des femmes a amené les élèves à admettre que le sexe ne devait pas avoir d'influence sur le choix de métiers ou de sports, et qu'une répartition des tâches à la maison pouvait être bénéfique aux deux membres du couple : « promouvoir l'égalité entre les sexes, c'est faire en sorte que ces différences, qu'elles soient innées ou acquises par socialisation, n'enferment personne dans des rôles prédéfinis et que les possibilités offertes à chacun et chacune soient les mêmes. » (« L'égalité filles-garçons à l'école », 2021).

Les comparaisons de résultats entre ma classe en fin de séquence et la classe témoin sont encore plus notables. En effet, les élèves de cette classe témoin n'ont pas reçu d'enseignement sur le thème des inégalités entre les filles et les garçons, les résultats montrent qu'ils ont une représentation très genrée des métiers et des sports notamment. Effectivement, dans la grande majorité des cas, les élèves attribuent les métiers et les tâches ménagères soit aux « hommes » essentiellement (*92% des élèves de la classe témoin pense que le métier de maçon ne est fait pour les hommes*), soit aux « femmes » essentiellement (*80,8% des élèves de la classe témoin pensent que le métier de fleuriste est fait pour les femmes*). Les résultats sont un peu moins flagrants pour les sports et loisirs. La grande représentativité d'un sexe ou d'un autre dans un métier est souvent à l'origine de telles représentations genrées ; d'ailleurs, seuls 17 % des métiers sont mixtes, ce qui explique en grande partie cette représentation très clivée. Concernant les tâches ménagères, les enfants se fient à ce qu'il se passe chez eux, dans leur

famille ou bien à l'école (présence de « femmes de ménages », de « dames du périscolaires » et de « maitresses » essentiellement).

2.6.3 Limites et perspectives

2.6.3.1 Limites

Une des principales limites aux résultats serait la possibilité d'un biais de conflit de loyauté envers l'enseignante : les élèves ont-ils répondu ce qu'ils pensaient vraiment ou ce qu'ils pensaient que l'enseignante souhaitait qu'ils répondent ? En clair, bien que leurs représentations aient changé, les élèves seraient-ils vraiment prêts à être maçonne ou bien esthéticien ? Les réponses à ces questions pourraient être apportées grâce à la mise en place d'entretiens individuels avec les élèves.

D'autre part, nous pouvons nous interroger sur la pertinence des réponses aux questionnaires : les élèves ont-ils réellement compris ce qui était demandé ? Ont-ils répondu en lien avec ce qu'il se passait dans leur famille, ce qu'ils pensaient être « la norme » dans la société ou bien ce qu'ils pensaient être « juste » ? Là encore, des entretiens individuels auraient permis d'éclaircir les réponses des élèves. Un bref échange avec une élève m'a fait comprendre que cette dernière n'avait aucun souci avec le fait de faire plus tard les tâches ménagères seule car c'est une activité qui lui plaît ; c'est une dimension que je n'avais pas forcément pris en compte car pour moi, les « tâches » ménagères sont synonymes de « corvées », mais c'est un avis qui n'est pas forcément partagé.

Enfin, une autre limite viendrait du thème même de la séquence menée : l'égalité entre les filles et les garçons. Certains pensent en effet que cela ne devrait pas être une « discipline supplémentaire à mettre en œuvre [mais] une dimension à intégrer au quotidien, dans tous les apprentissages, ce qui suppose d'interroger autant les savoirs à transmettre, que la façon dont les élèves vont se les approprier. » (Babillot et al., 2017)

2.3.6.2 Perspective : « se libérer du genre »

Afin d'en finir avec une binarité féminin – masculin, génératrice de stéréotypes et d'inégalités entre les femmes et les hommes, certains.es pensent qu'il faut « se libérer de l'emprise du genre » (Marro, 2013). La non-binarité peut désigner plusieurs identités : genre neutre, genre fluide ou 3^{ème} genre. Dans notre société, construite sur la binarité de genre, ces personnes sont souvent

perçues comme anormales : « cette attitude discriminante méprisante s'appelle l'enbyphobie. » Cette discrimination se manifeste, selon Paulic et Seingier (2021) dans « l'impossibilité de notre société à penser spontanément des identités hors du schéma hommes-femmes, et dans les réactions d'opposition des personnes qui sont confrontés à cette réalité. » (Paulic & Seingier, 2021). Pour le sociologue Eric Macé, nous serions aujourd'hui dans l'ère d'après-patriarcat : « la distinction masculin – féminin ne servirait plus à rien, sinon à discriminer. » (E. Macé, communication personnelle, mars 2020). Ce sociologue rêve d'un monde utopiste « post-genre » qui serait la coexistence d'« individus différents par leurs corps, leurs pratiques sexuelles, leurs identifications, au point qu'il n'existerait plus d' «hommes » ni de « femmes » mais une multitude combinatoires » (E. Macé, communication personnelle, mars 2020) sans incidence – positive ou négative – sur les trajectoires sociales de ces individus.

Nous assistons déjà dans différents endroits du monde à des pratiques éducatives moins ou non genrée : en Amérique du Nord par exemple, des familles dites « theybies » décident de taire le sexe biologique de leur enfant pendant des années ; quant aux écoles non genrées scandinaves où est enseignée une pédagogie neutre, celles-ci ne parlent jamais de filles ou de garçons mais d'enfants, et utilisent le pronom "hen" (une alternative non genrée à "hon" (elle) et "han" (il)). L'école Républicaine française est encore loin de ce modèle mais on peut observer dans les familles françaises une évolution dans l'éducation, bien que celle-ci relèverait plus de « l'éducation non sexiste que sans genre. » (Seingier, 2021)

Nous pourrions dès lors nous demander si l'école non genrée ou la pédagogie neutre pourrait être « l'école de demain » ou du moins, un idéal à atteindre ?

2.3.6.3 Prolongements disciplinaires

Afin de poursuivre mon travail, il est envisageable et souhaitable d'approfondir avec les élèves les connaissances acquises sur les stéréotypes et les inégalités entre les femmes et les hommes en élaborant d'autres séquences ou projets en EMC ou bien dans d'autres disciplines. Premièrement, il serait intéressant de visionner le long métrage *Tomboy*, réalisé par Céline Sciamma en 2011 ; film questionnant le rapport à l'identité lors de l'enfance, parfois inconstant.

Deuxièmement, la séquence conduite pourrait être poursuivie par une séquence d'éducation à la sexualité. En effet, à l'école, l'éducation à la sexualité est une démarche éducative globale

couvrant trois champs de connaissances et de compétences : le champ biologique (anatomie, puberté, contraception ...), le champ psycho-émotionnel (relation aux autres, émotions, orientation sexuelle, identité de genre...), et le champ juridique et social (rôles sexués et stéréotypes, égalité fille-garçon, prévention des violences sexuelles et sexistes...). Cet apprentissage s'articulerait donc très bien avec la séquence menée pour le mémoire.

Enfin, des débats philosophiques pourraient être mis en place en dernière période en prenant appui sur des sujets traités lors de la séquence d'EMC, afin d'une part de réinvestir des notions et d'autres part de développer chez les élèves leurs capacités à argumenter et à échanger. C'est d'ailleurs une des compétences du socle commun de connaissances, de compétences et de culture : en fin de cycle, les élèves doivent parvenir à « formuler une opinion, prendre de la distance avec celle-ci, la confronter à celle d'autrui et en discuter. » Les débats pourraient être introduits grâce à des albums jeunesse ou bien des livres tel que *Les garçons et les filles* (Labbé & Puech, 2001).

Je réutiliserai le travail mené cette année dans ma vie professionnelle future. La dimension de l'égalité fille – garçon sera bien évidemment intégré au quotidien et dans tous les apprentissages de mes classes à tout niveau mais sera également l'objet d'une séquence complète d'EMC. J'inciterai de plus mes collègues à enseigner et à sensibiliser les élèves de l'école à ce thème.

2.7 Conclusion

Malgré la mixité scolaire qui s'est imposée dans les années 60, puis officialisée en 1975, l'école a laissé agir des mécanismes sociaux du genre tels qu'ils existent dans l'ensemble de la société (Mosconi, 2009). Selon Marie Duru-Bellat, la responsabilité de l'école est plus ou moins directe : « directe, quand les maîtres interagissent différemment avec les élèves, selon leur sexe », mais aussi plus diffuse, lorsqu' « on laisse s'accumuler une foule de petites différences », lorsqu'on est en d'autres termes « sexiste par négligence » (Durut-Bellat, 1999); le laisser-aller et le silence devant des élèves, des collègues ou parents d'élèves ayant des propos ou des comportements sexistes peut alors se traduire par une acceptation, puisque *qui ne dit mot consent*.

La mixité ne garantissant pas l'égalité, « l'éducation nationale incite explicitement les enseignants et les enseignantes à travailler en faveur de l'égalité des filles et des garçons et à

interroger les stéréotypes de sexe avec leurs élèves » grâce à différentes mesures et différentes prescriptions officielles, offrant un « un cadre officiel et réglementaire » permettant la mise en place d'une pédagogie « fondée sur un égal traitement des enfants quel que soit leur sexe et sur le refus d'établir un lien entre celui-ci et un rôle à tenir dans la société. » (Pasquier, 2019) En effet, comme nous l'avons vu au travers de ce mémoire, éduquer à l'égalité c'est « être attentif aux potentiels de chacun et chacune, c'est ouvrir le champ des possibles des filles et des garçons et proposer à toutes et tous des modèles diversifiés et épanouissants » (Centre Hubertine, s. d.) : telle fut ma visée, mon intention, tout au long de cette année aux côtés de mes élèves.

Même si des progrès sont à noter, « la disparité des parcours scolaires comme la réussite et l'échec en matière d'insertion professionnelle demeurent des phénomènes nettement sexués. » Ces disparités entraînent, nous l'avons vu, des inégalités de salaires et de carrières entre les femmes et les hommes. Dès lors, « lutter contre cette situation, c'est créer les conditions pour permettre à notre système éducatif d'assurer la réussite de chacune et de chacun dans la vie sociale et professionnelle. » (*Outils égalité filles-garçons - Réseau Canopé*, s. d.)

L'école se doit d'être un lieu neutre et sécurisant, ayant un rôle d'ascenseur social pour tout élève, quel que soit son milieu d'appartenance, quel que soit son sexe. Éclairer les élèves sur les stéréotypes de sexe c'est en quelque sorte soulever un voile et s'éloigner de l'obscurantisme d'un système de domination des hommes sur les femmes afin que l'égalité entre ces derniers aboutisse.

Sommaire d'Annexes

3. Annexes

3.1 Annexe 1 : Liste albums jeunesse	1
3.2 Annexe 2 : Questionnaires	2
3.3 Annexe 3 : Extrait guide Hubertine Auclert.....	3
3.4 Annexe 4 : Séquence.....	4

3.1 Annexe 1 : Liste albums jeunesse

Leni fait la grande d'Emma Adbage,

Ni poupées, ni super-héros : mon premier manuel antisexiste de Delphine Beauvois,

La déclaration des droits des garçons et *La déclaration des droits des filles* d'Elisabeth Bami,

Le chevalier Têtenlère de Stéphane Daniel,

La princesse et le dragon de Robert Munsch,

Comme une princesse de Brigitte Minne,

Quand lulu sera grande de Fred L.,

La catcheuse et le danseur d'Estelle Spagnol,

Malala : pour le droit des filles à l'éducation de Raphaële Frier,

Brindille de Rémi Courgeon,

Le mystérieux chevalier sans nom de Cornelia Funke,

Wangari Maathai : la femme qui plante des millions d'arbres de Franck Prévot,

Moi je sais tout sur les mamans de Nathalie Delebarre et Aurélie Blanz.

3.2 Annexe 2 : Questionnaires

Questionnaire élève Élémentaire

LES ACTIVITES A LA MAISON

Je m'appelle :

Activité	Femme 	Homme 	Les deux 
 Le ménage			
 Le lavage et le repassage			
 Les courses			
 La cuisine			
 S'occuper des enfants pour le bain, la douche et les repas			
 L'entretien de la voiture			
 Le bricolage			
			

Questionnaire élève Élémentaire

LES JEUX, LES SPORTS ...

Je m'appelle :

Les activités	 Plutôt pour les garçons	 Plutôt pour les filles	 Pour les deux
 La natation			
 Les jeux de raquettes			
 La danse			
 Le roller			
 Le judo			
 Le foot ball			
 Les jeux de société			
 L'escalade			
 La lecture			
 Les jeux vidéo			

Questionnaire élève Élémentaire

LES METIERS

Je m'appelle :

Pour chaque image, je coche la réponse de mon choix

Métiers	Femme 	Homme 	Les deux 
			
			
			
			
			
			
			
			
			
			
			

Ce questionnaire, adapté aux élèves d'élémentaire, est constitué de trois parties composées de tableaux représentant des illustrations de métiers, des activités de la maison et des sports ou jeux ; les élèves doivent alors cocher « femme », « homme » ou « les deux ». Les résultats de ces questionnaires sont traités sur le logiciel Excel, permettant de faire des tableaux, des statistiques mais aussi des histogrammes, facilitant la lecture des données.

3.3 Annexe 3 : Extrait guide centre Hubertine Auclert

Afin de faire progresser les manuels scolaires du point de vue du genre, le centre Hubertine Auclert propose un guide pratique « Pour faire des manuels scolaires des outils de l'égalité entre les femmes et les hommes ». Dans celui-ci se trouvent les points de vigilance concernant les textes et l'iconographie des personnages utilisés dans les manuels, afin d'éliminer au mieux les stéréotypes de genre.

ÉLIMINER LES STÉRÉOTYPES ET PROPOSER DES REPRÉSENTATIONS DIVERSIFIÉES DES FEMMES ET DES HOMMES

Il convient de proposer, dans les textes et l'iconographie, des personnages de femmes et d'hommes aussi variés que possible.

Concernant l'iconographie, les images revêtent une importance particulière dans les manuels scolaires. Rares ou omniprésentes, ayant des fonctions variées (illustratrice, divertissante, porteuse de connaissance...), elles marquent la rétine et contribuent à forger les représentations des utilisateurs et utilisatrices des manuels scolaires.

QUELQUES POINTS DE VIGILANCE

Il serait souhaitable :

/ Concernant l'apparence physique, **de varier les caractéristiques physiques** des femmes et des hommes représenté-e-s (corpulence, taille, poids...) et de ne pas associer systématiquement des couleurs (le rose et le bleu) des types de vêtements (filles systématiquement représentées en jupe, et garçons en pantalon) à un seul sexe. Plus globalement, proposer des personnages de femmes et d'hommes diversifiés, d'apparences variées, d'origines et de milieux multiples.

/ **De ne pas sexualiser davantage les filles** qui sont plus souvent représentées comme étant plus attentives à leur corps, à leur apparence, davantage dans des rapports de séduction que les garçons.

/ Concernant les qualités, les aptitudes, les traits psychologiques, **d'ouvrir le champ des possibles dans les rôles sociaux traditionnellement attribués aux filles et aux garçons, aux femmes et aux**

hommes (des filles studieuses, peureuses, passives ; des garçons cancrs, téméraires, actifs).

/ Concernant la sphère professionnelle, **de représenter des femmes qui travaillent et des individus des deux sexes qui évoluent dans toutes les professions** ; notamment des femmes dans des professions scientifiques et techniques et des hommes dans les métiers du soin.

/ Concernant la sphère domestique, **de montrer des personnages qui participent de manière égale aux tâches domestiques**, ainsi qu'à l'éducation et diversifier également la représentation des modèles familiaux, pour ne pas représenter uniquement des couples hétérosexuels avec enfants.

/ Concernant les sports et les loisirs, **de représenter des femmes et hommes pratiquants des activités variées**, indépendamment de leur sexe.

/ **De ne pas reproduire des schémas d'association entre certains types d'espaces et un sexe** : aux filles et aux femmes les espaces clos, l'intérieur, l'espace privé et aux garçons et aux hommes les espaces ouverts, l'extérieur, la sphère publique.

/ **De questionner la représentation de « femmes-symboles »** (allégories de la liberté, de la nation par exemple).

/ **De faire apparaître des femmes dans les frises chronologiques**, schémas explicatifs et toutes autres illustrations pédagogiques.

/ Plus spécifiquement dans les manuels de biologie ou de Sciences de la Vie et de la Terre, de **représenter correctement et avec précision les organes génitaux féminins**. Les travaux en ce domaine²⁶ font état



www.centre-hubertine-auclert.fr

3.4 Annexe 4 : Séquence

<u>Enseignement moral et civique</u>	
Egalité fille-garçon : la chasse aux stéréotypes	
Objectifs :	<ul style="list-style-type: none">- Respecter autrui : accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre.- Aborder les notions de préjugés et de stéréotypes.
Relation avec les programmes :	<p>Cycle 3 - Programme 2020</p> <ul style="list-style-type: none">○ Respecter autrui : accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre.○ Aborder les notions de préjugés et de stéréotypes. <p>Socle commun de connaissances, de compétences et de culture :</p> <ul style="list-style-type: none">○ Apprendre à mettre à distance préjugés et stéréotypes et être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et de vivre avec elles.○ Savoir remettre en cause ses jugements initiaux après un débat argumenté.
Déroulement des séances	
Séance 0 : Recueil des représentations (questionnaires) Séance 1 : Qu'est-ce qu'un stéréotype? (60 min) Séance 2 : Les différences entre les femmes et les hommes : De l'inné à l'acquis. (50 min) Séance 3 : Analyse des stéréotypes sexués dans une affiche publicitaire (60 min) Séance 4 : Les inégalités entre les femmes et les hommes (60 min) Séance 5 : La conquête de l'égalité (60 min) Séance 6 : Présentations orales de textes documentaires (60 min) Séance 7 : Recueil des représentations 2 (questionnaires) Séance 8 : Évaluation	

Séance 1 : Qu'est-ce qu'un stéréotype ?

Objectif(s) de séance :

- Aborder les notions de préjugés et de stéréotypes.
- Pouvoir répondre à la question : "Qu'est-ce qu'un stéréotype?"
- Repérer les stéréotypes dans un album

Résumé de séance :

Afin d'introduire la séquence, la première séance permettra aux élèves d'aborder la notion de « stéréotype ». Par un travail de groupe, les élèves donneront les qualités dont disposent les chevaliers selon eux. Ces qualités seront transcrites sur le tableau puis comparées aux qualités et défauts du *Chevalier Têtenlère*, héros d'un album jeunesse où l'auteur utilise des contre-stéréotypes pour rendre son histoire drôle. L'échange entre l'enseignant

et les élèves permettra de mettre en avant que les stéréotypes sont les images que l'on a dans sa tête lorsqu'on pense aux chevaliers, que ce sont dès lors, des « idées toutes faites », qui ne sont parfois pas toujours vraies.

Séance 2 : Les différences entre les femmes et les hommes : De l'inné à l'acquis.

Objectif(s) de séance :

- Aborder la notion de respect des différences.
- Comprendre la différence entre inné et acquis
- Présenter une idée, un point de vue en tenant compte des autres points de vue exprimés

Résumé de séance :

La deuxième séance se déroule en deux temps : tout d'abord, les élèves observeront deux peintures d'une femme nu et d'un homme nu (De Vinci et Delacroix) pour aborder leurs différences physiques visibles ; la notion d'inné (différences naturelles) sera alors évoquée. Ensuite, les élèves observeront la photographie d'un top model (homme) lors d'un défilé, possédant plusieurs attributs traditionnellement féminins. Cet homme ne détenant pas les codes masculins habituels sera l'occasion d'une discussion sur les différences visibles socialement construites (l'acquis), en lien avec le genre (masculin ou féminin). Il sera mis en avant en fin de séance que ce qui est le plus important, qu'on soit un homme ou une femme, c'est de se sentir libre dans ses choix.

Séance 3 : Analyse des stéréotypes sexués dans une affiche publicitaire

Objectif(s) de séance :

- Exercer une aptitude à la réflexion critique pour construire son jugement.
- Participer de façon constructive aux échanges avec d'autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue.
- Média et information : Comprendre les modes de production et le rôle de l'image.
- Aborder la notion d'intégrité de la personne (sexisme).

Résumé de séance :

Cette troisième séance se déroule en trois parties. Premièrement, par un travail de recherche à deux, les élèves seront amenés à comprendre l'intérêt des affiches publicitaires ainsi que les stratégies utilisées (utiliser la femme pour attirer l'œil). Deuxièmement, les élèves analyseront des publicités plus récentes où sont véhiculés des stéréotypes sexués. Troisièmement, les élèves découvriront que les publicitaires peuvent parfois user de sexisme en ridiculisant la femme ou en transmettant une image d'elle dévalorisante.

Séance 4 : Les inégalités entre les femmes et les hommes.

Objectif(s) de séance :

- Respecter autrui et accepter les différences.
- Apprendre à mettre à distance préjugés et stéréotypes et être capable d'apprécier les personnes qui sont différentes de soi et de vivre avec elles.
- Lire, interpréter, commenter des tableaux organisant des données de natures diverses.

Résumé de séance :

Dans cette quatrième séance, une vidéo du Centre Hubertine sera projetée aux élèves pour aborder la différence entre sexe et genre et comprendre qu'en chaussant les « lunettes de genre », on met à jour différentes inégalités entre hommes et femmes, que ce soit dans l'éducation, au travail ou à la maison. Les élèves travailleront ensuite, en binôme, à la lecture d'un tableau de l'INSEE sur la répartition des temps de vie selon le sexe. Enfin, la projection d'une photographie des étudiants de polytechnique lors d'un défilé sera l'occasion d'un échange autour des différences et inégalités des filles et des garçons à l'école.

Séance 5 : La conquête de l'égalité.

Objectif(s) de séance :

- Être capable d'appréhender les causes et les conséquences des inégalités
- Respecter autrui : accepter et respecter les différences dans son rapport à l'altérité et à l'autre.
- Comprendre comment, dans une société démocratique, des valeurs communes garantissent les libertés individuelles et collectives, trouvent force d'application dans des règles et dans le système du droit, que les citoyens peuvent faire évoluer selon des procédures organisées.

Résumé de séance :

Dans cette cinquième séance, afin d'illustrer la récente conquête de l'égalité des femmes, les élèves visionneront un court documentaire retraçant les différents mouvements menés par les femmes depuis Olympe de Gouge ainsi que les différentes avancées en termes de droits, tels que l'accès au vote en 1944 et la légalisation de la contraception en 1967 et de l'IVG en 1975. Les principales dates clés seront présentées et distribuées aux élèves sous forme d'une frise chronologique. En fin de séance, les albums « *La déclaration des droits des filles* » et « *La déclaration des droits des garçons* » seront présentés, ainsi que quelques articles. Les élèves, par groupes de 6 ou 7, devront créer leur propre article, à la manière des auteures.

Séance 6 : Présentations orales de textes documentaires

Objectif(s) de séance :

- Prendre la parole de manière à se faire entendre de son auditoire.
- Prendre la parole en s'aidant du texte qu'on a préalablement rédigé.
- Être capable de mettre en relation différentes informations.

- travailler en équipe, partager des tâches, s'engager dans un dialogue constructif, accepter la contradiction tout en défendant son point de vue, faire preuve de diplomatie, négocier et rechercher un consensus.

Résumé de séance :

Les élèves, par groupe de 5 ou 6, reçoivent deux articles documentaires portant sur des sujets travaillés (stéréotypes, inégalités, travail ...) : ils les lisent puis se mettent d'accord pour en choisir un, repèrent ensuite les données (phrases et chiffres) importants puis s'organisent pour présenter oralement leur article à leurs camarades.

Séance 7 : Questionnaires

Objectif(s) de séance :

- Respecter autrui et accepter les différences.
- Savoir remettre en cause ses jugements initiaux

Résumé de séance :

Les élèves répondent au même questionnaire qu'en début de séquence.

Séance 8 : Évaluation

Objectif(s) de séance :

- Connaitre quelques dates clé de la conquête de l'égalité (Droit de vote, 1944)
- Savoir expliquer ce qu'est un stéréotype.
- Savoir ce qu'est le sexisme.
- Avoir des connaissances sur les inégalités entre les femmes et les hommes.
- Avoir compris la différence entre ce qui est naturel et ce qui est socialement construit.

Résumé de séance :

Les élèves passent l'évaluation.

4. Bibliographie

1 jour 1 question—C'est quoi l'égalité filles-garçons ? (s. d.). Consulté 13 février 2021, à l'adresse <http://www.lumni.fr/dossier/1-jour-1-question-cest-quoi-legalite-filles-garcons>

Accueil—Éditions Talents Hauts. (s. d.). Consulté 13 février 2021, à l'adresse <http://www.talentshauts.fr/>

Au BO du 12 septembre 2013 : Charte de la laïcité à l'École, apprentissage et actions éducatives. (s. d.). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. Consulté 7 avril 2021, à l'adresse <https://www.education.gouv.fr/au-bo-du-12-septembre-2013-charte-de-la-laicite-l-ecole-apprentissage-et-actions-educatives-8945>

Auduc, J.-L., & Rivière, C. (2009). *Sauvons les garçons !* Descartes & cie.

Babillot, M., De la Motte, A., Pontais, C., & Houadec, C. (2017a). *Égalité filles-garçons: Vol. Tome 2* (Réseau Canopé).

Babillot, M., De la Motte, A., Pontais, C., & Houadec, V. (2017b). *50 activités:égalité filles-garçons.* Canopé éditions.

Bisson, J. (2021, mars 3). Un autre monde. *Masculin, Féminin 50 nuances de genre?*

Bourdieu, P. (1998). *La domination masculine.* le Grand livre du mois.

Caisse Nationale des Allocations Familiales. (2019). *EGALITE DES GENRES ET POLITIQUES FAMILIALES : FACTEURS ET INCIDENCES.*

Centre Hubertine. (s. d.). *Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité entre les femmes et les hommes.*

Centre Hubertine. (2013). *Pour bousculer les stéréotypes filles-garçons.*

Croizet, J. C. (2014). *Perception de soi, les mécanismes du fonctionnement du stéréotype* [Canopé]. <https://www.reseau-canope.fr/notice/perception-de-soi-les-mecanismes-du-fonctionnement-du-stereotype.html>

Cyrulnik, B. (2021, mars). *Comment les enfants voient le monde* (F. Mottot) [Sciences humaines hors-série].

Dafflon Nouvelle, A. (2021, mars). *Comment se construit l'identité sexuelle ?* (X. Molénat) [Sciences humaines hors-série].

Définitions : Stéréotype—Dictionnaire de français Larousse. (s. d.). Consulté 21 février 2021, à l'adresse <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/st%C3%A9r%C3%A9otype/74654>

Descola, P. (2018). Préface. La boîte aux trésors d'Alain Testart. *Cahiers d'anthropologie sociale, N° 16(1)*, 9-15.

Détrez, C. (2005). Il était une fois le corps... *Sociétés contemporaines, no 59-60(3)*, 161-177.

Durut-Bellat, M. (1999). La mixité en question : Sexisme par négligence. *Le Monde de l'éducation*.

Duval, S. (2019). *Est-ce que filles = garçons ?* (Gulf stream).

Fille/Garçon ? 10 albums jeunesse dénichés à Montreuil qui bousculent le genre. (2017, décembre 1). Franceinfo. https://www.francetvinfo.fr/culture/livres/jeunesse/fille-garcon-10-albums-jeunesse-deniches-a-montreuil-qui-bousculent-le-genre_3354259.html

Georges-Kot, S. (2020). Écarts de rémunération femmes-hommes : Surtout l'effet du temps de travail et de l'emploi occupé. *Insee Première, 1803*.

Goin, A. (2020). Écarts de rémunération femmes-hommes : Surtout l'effet du temps de travail et de l'emploi occupé. *Insee Première, 1803*.

Grésy, B. (2014). *La vie en rose, Pour en découdre avec les stéréotypes*, (Albin Michel).

Haut Conseil à l'Égalité entre les femmes et les hommes. (2020). *2ème état des lieux du sexisme en France : Combattre le sexisme en entreprise, dans les médias et en politique*. <https://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/stereotypes-et-roles-sociaux/actualites/article/2eme-etat-des-lieux-du-sexisme-en-france-combattre-le-sexisme-en-entreprise>

Journet, N. (2002). La prohibition de l'inceste : Un interdit universel. In *La culture* (p. 71-77). Éditions Sciences Humaines. <https://www.cairn.info/la-culture--9782912601179-page-71.htm>

Kraus, F. (2019). L'INÉGALE RÉPARTITION DES TÂCHES MÉNAGÈRES OU LA PERSISTANCE D'UN « PRIVILÈGE DE GENRE ». *Fondation Jean Jaurès*, 9.

Labbé, B., & Puech, M. (2001). *Les garçons et les filles* (Milan jeunesse).

Lab-elle. (s. d.). Consulté 13 février 2021, à l'adresse <https://lab-elle.org/>

L'égalité filles-garçons à l'école. (2021, mars 7). *Edumoov, le blog*. <https://blog.edumoov.com/l-egalite-filles-garcons-a-l-ecole/>

Le Maner-Idrissi, G., & Renault, L. (2006). Développement du “ schéma de genre ” : Une asymétrie entre filles et garçons ? *Enfance, Vol. 58(3)*, 251-265.

Macé, E. (2020, mars). *Entretien avec Eric Macé* [Le 1].

Magana, J. (2014). *Comment parler de l'égalité filles-garçons aux enfants*. le baron perché, DL 2014.

Marro, C. (2010). Sexe, genre et rapports sociaux de sexe. In *Sexe, genre et travail social* (l'Harmattan).

Marro, C. (2013). *Éducation : Une égalité des sexes qui reste à construire*. n°26, 26-28.

Menez, L., & Charrier, L. (2019, décembre 24). *Pour Noël, offrez un poupon à un garçon !* tv5monde. <https://information.tv5monde.com/terriennes/pour-noel-offrez-un-poupon-un->

garcon-338499

Mieyaa, Y., & Rouyer, V. (s. d.). *Genre et socialisation de l'enfant : Pour une approche plurifactorielle de la construction de l'identité sexuée*. Toulouse II.

Ministère de l'éducation nationale et de la jeunesse. (2020). *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur*.

Mosconi, N. (s. d.). Comment les pratiques enseignantes fabriquent-elles de l'inégalité entre les sexes ? *Les dossiers des Sciences de l'Éducation*, 5, 97-109.

Mosconi, N. (2009). *Genre et pratiques scolaires : Comment éduquer à l'égalité ?*

Outils égalité filles-garçons—Les valeurs de la République—Réseau Canopé. (s. d.). Consulté 27 avril 2021, à l'adresse <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/outils-egalite-filles-garcons.html#anchor-content>

Pasquier, G. (2019). *Construire l'égalité des sexes et des sexualités : Pratiques enseignantes à l'école primaire*. Presses universitaires de Rennes.

Pasquier, G., Gallot, F., & Anka Idrissi, N. (2018). *Enseigner l'égalité filles-garçons* (Dunod).

Patou-Mathis, M. (2020, octobre 1). *Sortir la femme préhistorique de l'ombre*. Le Monde diplomatique. https://www.monde-diplomatique.fr/2020/10/PATOU_MATHIS/62340

Paulic, M., & Seingier, H. (2021, mars). *Un tour du monde des sociétés non binaires*.

Proteaux, C., & Lenain, T. (1996). *Menu fille ou menu garçon ?* (Nathan).

Référentiel des compétences professionnelles des métiers du professorat et de l'éducation. (2013, juillet 18). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/bo/13/Hebdo30/MENE1315928A.htm>

Roy, S. (s. d.). *La menace du stéréotype*. Consulté 21 février 2021, à l'adresse <http://svt-egalite.fr/index.php/mecanismes/la-menace-du-stereotype>

Seingier, H. (2021, mars). *Éducation moins genrée, mission impossible ?*

Steel, C., & Aronson, J. (1995). *Stereotype Threat and the Intellectual Test Performance of African Americans*. *Journal of Personality and Social Psychology* (Vol. 69).

Vidal, C. (2004). Cerveau, sexe et idéologie. *Diogene*, n° 208(4), 146-156.

Vincent, B., Dieuaide, S., & Dubois, B. (2001). *Filles garçons? : L'égalité des sexes*. Autrement.

Zegaï, M. (2010). La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation. *Cahiers du Genre*, n° 49(2), 35-54.

Année universitaire 2020-2021

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

Titre du mémoire :

La chasse aux stéréotypes : à la recherche d'une plus grande égalité entre les filles et les garçons.

Auteur : Margote Dubois

Résumé :

Malgré la mise en place de la mixité à l'école dans les années 60, les inégalités entre les filles et les garçons demeurent dans la réussite et l'orientation scolaire et se poursuivent dans la vie professionnelle et sociale. Or, l'école devrait être un lieu où s'ouvre un champ des possibles en proposant à toutes et à tous des modèles diversifiés et épanouissants. Malheureusement, les enseignant.es sont – involontairement - porteuses ou porteurs de valeurs et de stéréotypes sexistes partagés avec le reste de la société qui influent sur leurs attentes et l'attitude qu'ils adoptent envers leurs élèves. Dès lors, la mixité à l'école ne garantit pas l'égalité.

La lutte des droits des femmes vers une meilleure égalité entre les sexes a marqué notre histoire et notre société ; en tant qu'enseignant.e, garant.e des valeurs de la République, il est souhaitable et nécessaire de lutter contre ces inégalités, d'éduquer à l'égalité et d'enseigner aux jeunes générations ce que sont les stéréotypes de sexe pour que ceux-ci soient compris et rejetés ; afin, à plus long terme, de former une génération de citoyens libres, égalitaires et fraternels.

La mise en place cette recherche a montré, grâce à la comparaison de questionnaires, que les représentations des élèves ont évolué grâce à construction d'une séquence d'enseignement moral et civique complète visant à une meilleure égalité entre les filles et les garçons, et à plus long terme entre les femmes et les hommes.

**Mots clés : EMC – Cycle 3 – CM1 – Égalité femme/homme – genre – inégalités de sexe
- sexisme – représentation genrée**

Abstract:

Despite establishing diversity at school in the Sixties, the inequalities between girls and boys remain in the success and educational orientation and continue in the professional and social life. Nevertheless, School should be a place where all is possible and by proposing diversified and developmental system to everyone. Unfortunately, teachers are – involuntarily – the bearer of sexist values and stereotypes shared with the rest of society who influence on their expectations and the attitude they adopt towards their students. Consequently, diversity at school doesn't guarantee the equality.

The women rights' struggle to a better equality between genders has marked our history and society; as teacher, protector of the republic values, it is desirable and necessary to fight against this inequality, to educate about equality and to teach to the young generation what is the gender stereotypes that are understood and rejected; in the longer term, to form a generation of free, egalitarian and fraternal citizens.

The implementation of this research has shown by comparing questionnaires, that student representations have evolved thank to the construction of a complete moral and civic education aimed at greater equality between girls and boys and in the longer term between women and men.

Keywords: Moral and civic education - Primary School - Elementary School - Men and women equality - gender inequalities – gender – Sexism - gendered representation