



HAL
open science

Les stéréotypes de genre et leurs conséquences chez les élèves

Manon Daubard

► **To cite this version:**

Manon Daubard. Les stéréotypes de genre et leurs conséquences chez les élèves. Education. 2022. dumas-03711604

HAL Id: dumas-03711604

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03711604>

Submitted on 1 Jul 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 2021-2022

**Master MEEF
Mention 1^{er} degré
2^{ème} année**

LES STEREOTYPES DE GENRE ET LEURS CONSEQUENCES CHEZ LES ELEVES

Présenté par : Manon DAUBARD

Encadré par : Marie-Noëlle LAMY

Remerciements

Pour la réalisation de ce mémoire, je tiens à remercier les personnes qui m'ont accompagné et soutenu durant cette période.

Je tiens tout particulièrement à remercier ma directrice de mémoire, Mme Marie-Noëlle Lamy, pour sa disponibilité, sa bienveillance et ses conseils lors de nos points d'étapes et nos réunions.

Je remercie également l'équipe éducative de l'école dans laquelle j'ai été affectée cette année pour leur soutien, les parents d'élèves pour leur extrême bienveillance et leurs enfants, mes élèves, pour leur participation aux activités proposées dans le cadre de ce mémoire.

Je remercie mes formateurs sur le terrain : mon PEMF (M. Doré), ma tutrice INSPE (Mme. Montcel) ainsi que tous les formateurs que j'ai pu rencontrer à l'INSPE. Vos conseils et votre bienveillance sans faille m'ont été d'une grande aide durant cette année.

Pour finir, je remercie ma famille, mon compagnon et mes camarades de l'INSPE avec qui j'ai pu échanger sur ce sujet et qui m'ont soutenu tout au long de cette difficile année. Je les remercie également pour leurs nombreuses relectures qui les ont occupé de nombreuses heures, promis je me rattraperai.

Table des matières

Introduction	4
1- Cadre théorique.....	5
1.1 Définitions	5
1.2 Les stéréotypes de genre en classe.....	8
1.3 Des pratiques stéréotypées et leurs conséquences	13
2- Présentation de la problématique et des hypothèses.....	18
2.1 La problématique	18
2.2 Les hypothèses.....	18
3- Recueil et analyse des données	20
3.1 Contextualisation	20
3.2 Recueil de données	23
3.3 Analyse de données	25
3.4 Des pratiques de classe à faire évoluer	28
Conclusion.....	29
Bibliographie / Sitographie.....	32

Introduction

Dans ma vie d'étudiante, comme dans ma vie personnelle, j'ai pu entendre à plusieurs reprises des phrases comme « Ce n'est pas une couleur pour un garçon le rose » ou encore « Tu es sûre de ne pas vouloir une poupée pour Noël ? » (à une petite fille). Au début, je l'avoue, je n'y prêtais pas réellement attention, cela faisait partie du quotidien et je n'y voyais pas vraiment de mal. Même à l'école, il m'arrivait souvent d'entendre que les filles se devaient de rendre des travaux plus soignés que les garçons, parce que « c'est comme ça » et je m'y conformais. Les choses ont commencé à changer lors de mon entrée au lycée. Jusqu'ici je ne prêtais pas attention à tout ce qui pouvait se dire. Je me contentais de rentrer dans le moule, de me conformer aux attentes de la société et de ma famille : d'écouter à l'école, d'être sage, de suivre une orientation scolaire traditionnelle. Seulement, qui dit lycée dit choix de filière pour passer le baccalauréat. Tout s'est joué lors de mon année de seconde : j'étais sûre de moi je voulais passer un baccalauréat scientifique. J'avais de bonnes notes dans toutes les matières même si j'étais sensiblement moins à l'aise en physique-chimie, mais « ce n'est pas grave, les filles ne sont pas fortes en sciences de toute façon ». Mes professeurs et ma famille m'ont dissuadé et je me suis finalement orientée vers un baccalauréat littéraire, filière qui correspond mieux aux filles d'après la société. Je ne regrette pas ce choix car aujourd'hui il me permet de réaliser un métier que j'aime: professeure des écoles. Néanmoins, il m'arrive souvent de me demander ce qu'aurait-pu être mon avenir si je n'avais pas écouté les personnes autour de moi, si je n'avais pas cédé aux stéréotypes de genre. Ces pensées se sont multipliées depuis que je suis entrée dans le master MEEF 1^{er} degré mais surtout depuis que je suis professeure des écoles stagiaire. Je me demande comment, encore aujourd'hui, de telles pensées/paroles peuvent être véhiculées alors que la société évolue et que des lois sont votées pour défendre l'égalité filles-garçons. C'est même d'ailleurs l'une des missions fondamentales de l'école que de garantir l'égalité entre les filles et les garçons. Nous pouvons d'ailleurs lire ceci sur le site du ministère de l'Education Nationale : « Le code de l'éducation rappelle que la transmission de la valeur d'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes, se fait dès l'école primaire. Cette politique publique est une condition nécessaire pour que, progressivement, les stéréotypes s'estompent et que d'autres modèles de comportement se construisent sans discrimination sexiste ni violence. Elle a pour finalité la constitution d'une culture de l'égalité et du respect mutuel ».

Les filles et les garçons reçoivent le même enseignement, dans une même classe, avec des mêmes programmes mais nous pouvons constater que malgré les avancées dues à la mixité dans les écoles ces inégalités persistent : notamment lors du choix d'orientation. Ce sujet m'intéressant énormément, j'ai fait de nombreuses recherches et je suis tombée sur plusieurs articles très intéressants dont je parlerai par la suite.

Suite à ces lectures, et à des observations en classe, mon choix de sujet de mémoire s'est naturellement porté vers les stéréotypes de genre et plus particulièrement sur les conséquences que ces stéréotypes pouvaient avoir chez les élèves. Pour se faire, dans un premier temps je présenterai les notions importantes de ce sujet ainsi que différents articles permettant de constater les effets chez les élèves. Ensuite, je vous présenterai ma problématique, les hypothèses trouvées et les outils à leur services. Enfin, je vous présenterai les dispositifs mis en place dans ma classe, les résultats obtenus, et les limites de mon sujet.

1- Cadre théorique

1.1 Définitions

Je trouve qu'il est important de définir certains termes pour la bonne compréhension de ce mémoire. Dans un premier temps, je vais m'intéresser à la distinction entre « sexe » et « genre » car c'est là le centre de mon mémoire.

Sexe : Caractère physique permanent de l'individu humain, animal ou végétal, permettant de distinguer, dans chaque espèce, des individus mâles et des individus femelles ; ensemble de ces individus mâles ou femelles.¹

Genre : Ensemble de traits communs à des êtres ou à des choses caractérisant et constituant un type, un groupe, un ensemble ; sorte, espèce.²

La différence entre le sexe et le genre est que le sexe porte plus au niveau biologique d'un individu (anatomie d'une personne) alors que le genre, lui, désigne l'identité sexuelle reconnue par une société à tout individu. Le genre attribut aux personnes des normes sociales.

¹ D'après le dictionnaire Larousse

² D'après le dictionnaire Larousse

D'après Cendrine Marro, le genre est « un système de normes de sexe qui institue une différenciation sociale et psychologique » (2012, p.68). Ces normes sociales attribuées peuvent se montrer dangereuses à partir du moment où autrui se sent obligé de se comporter d'une telle façon pour être conforme aux normes qui lui ont été attribuées. L'enfance est justement un moment important dans la construction du genre et les enfants peuvent être influencés en entendant certaines paroles stéréotypées telles que « un garçon/une fille ne doit pas... ». Nous pourrions penser que ces paroles se font entendre que dans la sphère familiale mais d'autres sphères peuvent également véhiculer ce genre de paroles. Nous nous intéresserons plus tard à la sphère de l'école.

Stéréotype : Opinion toute faite réduisant les particularités.³

Les stéréotypes ont une dimension universelle et sont reconnus par tous. Marie Duru-Bellat les définit ainsi :

Croyances partagées – à une époque et dans un contexte donnés – concernant les caractéristiques personnelles d'un groupe de personnes, en invitant à considérer que tous les membres de ce groupe partagent ces caractéristiques. Ils obéissent (...) à une logique essentialiste, en ce sens qu'on va expliquer ce que les gens font (leurs conduites) par ce qu'ils sont (leur essence). (Duru-Bellat, 2016, p. 90)

Cette définition nous montre que les stéréotypes peuvent fonctionner comme simplification du monde qui nous entoure. Chez les enfants, ils peuvent être utiles pour faciliter la structuration du monde, néanmoins ils demeurent dangereux pour la représentation du monde que les enfants peuvent en tirer. Cela peut mener à des erreurs de jugements ou à de fausses idées auxquelles il faut faire attention.

Marie Duru-Bellat distingue différents types de stéréotypes : les stéréotypes « descriptifs » (Duru-Bellat, 2016, p. 91) qui décrivent les membres d'un groupe, et les stéréotypes « prescriptifs » qui, eux, décrivent les caractéristiques auxquelles les gens doivent se conformer.

³ D'après le dictionnaire Le Robert

Stéréotype de genre : Un stéréotype lié au genre est une opinion généralisée ou un préjugé quant aux attributs ou caractéristiques que les femmes et les hommes possèdent ou doivent posséder et aux rôles qu'ils jouent ou doivent jouer. Un stéréotype lié au genre devient néfaste dès lors qu'il limite la capacité des femmes et des hommes de développer leurs compétences personnelles, d'exercer un métier et de prendre des décisions concernant leur vie.⁴

Egalité : Absence de toute discrimination entre les êtres humains, sur le plan de leurs droits.⁵

Mixité : Caractère d'un groupe, d'une équipe, d'un établissement scolaire comprenant des personnes des deux sexes.⁶

Dans ce mémoire, je m'intéresse à l'égalité filles-garçons car c'est le thème central de ce dernier et car cette égalité constitue l'une des missions de l'Education Nationale, que nous, professeurs, devons mener. De nos jours, les filles et les garçons apprennent dans les mêmes classes, avec les mêmes programmes et les mêmes professeurs mais cela n'a pas toujours été le cas. Remontons au 18^e siècle lorsque les filles et les garçons étaient séparés : « Art. 1. Chaque école primaire sera divisée en deux sections, une pour les garçons, et une pour les filles », et ne suivaient pas les mêmes enseignements (ces derniers étant stéréotypés) : « Art. 2. - Les filles apprendront à lire, écrire, compter, les éléments de la morale républicaine ; elles seront formées aux travaux manuels des différentes espèces utiles et communes » (Gréard, 1853, p. 127). Il faudra attendre l'année 1942 pour que les programmes soient les mêmes pour les deux sexes. Du fait de la démocratisation de l'école et de la massification scolaire naîtra la mixité scolaire car les écoles se sont rassemblées. La mixité deviendra même obligatoire en 1975 avec la loi Haby.

De nos jours l'égalité filles-garçons est une mission et une obligation, c'est garantir l'égalité des chances à nos élèves : une égalité fondamentale. Beaucoup pensait que la mixité pouvait garantir cette égalité mais force est de constater que ce n'est pas assez et Duru-Bellat le souligne :

⁴ D'après le site internet des Nations Unies : https://www.ohchr.org/fr/ohchr_home

⁵ D'après le dictionnaire Larousse

⁶ D'après le dictionnaire Larousse

Tous ces phénomènes vont être d'autant plus saillants que les classes sont mixtes. [...] De son côté, la psychologie sociale permet (...) de tester l'effet éventuel de la mixité sur les performances. Ainsi, Huguet et Régner (2007) montrent que face à une tâche connotée sexuellement (un exercice de géométrie, discipline considérée comme masculine), les filles réussissent mieux dans un contexte non mixte. [...] Des constats convergents sont faits en matière d'orientation : tant les préférences scolaires que les choix d'options et les représentations des disciplines s'avèrent (...) plus conformes aux stéréotypes dans les écoles mixtes que dans celles non mixtes. (Duru-Bellat, 2016, p. 93)

Les élèves auraient donc des comportements différents selon s'ils sont dans une classe mixte ou non. Par exemple, si nous donnons un exercice de géométrie à des filles (matière connoté masculine) dans une classe mixte ces dernières se sentiraient « obligées » de ne pas réussir pour se conformer aux attentes des professeurs et des autres élèves, alors que ces mêmes filles dans une classe non-mixte réussiraient beaucoup mieux. C'est aussi valable pour les garçons avec un exercice de grammaire. Cette observation pose problème dans l'égalité des chances et la construction de l'individu : une faible estime de soi en grammaire/géométrie peut découler de ce genre de situation avec de nombreuses conséquences. Regardons plus précisément, dans une classe, à quel point les stéréotypes de genre sont présents.

1.2 Les stéréotypes de genre en classe

Dans cette partie, je vais largement m'appuyer sur un article de Marie Duru-Bellat intitulé « A l'école du genre » publié en 2016. La sociologue s'intéresse aux relations entre les élèves mais également au rôle que les éducateurs peuvent jouer dans la transmission des stéréotypes de genre. Dans un premier temps, je vais m'intéresser aux relations entre les élèves pour ensuite discuter du rôle des éducateurs.

J'ai précédemment évoqué l'influence que peuvent avoir les classes mixtes sur les performances des élèves et il est nécessaire de discuter de l'influence que peuvent avoir les élèves entre eux. Des élèves de sexe différent peuvent avoir de l'influence sur les autres et même entre des élèves de même sexe. Les élèves, peu importe leur sexe, se conforment aux normes de ce dernier et ainsi les filles ont tendance à s'effacer pour ne pas paraître meilleures

que les garçons et ainsi les laisser dans la position de dominant. Les garçons, quant à eux, font face à un véritable dilemme : soit réussir à l'école, ce qui a une connotation féminine, ou alors de rejeter l'école en contestant l'autorité et en ne réussissant que dans les matières dites masculines.

Lors de travaux ou d'exercices, la présence de personnes de l'autre sexe peut altérer les performances : l'exemple cité précédemment l'illustre et Marie Duru-Bellat le résume parfaitement en parlant de « menace du stéréotype » :

« Le fait de savoir pertinemment que, vu votre groupe d'appartenance, vous êtes censé moins bien réussir telle ou telle tâche induit une telle pression évaluative que cela obère vos chances d'y réussir effectivement »

Cette menace est préoccupante car elle induit une plus grande conformité aux stéréotypes de genre. Une élève qui sent cette pression de ne pas devoir/pouvoir réussir un exercice dit masculin sentira cette pression pendant toute sa scolarité et affectera de manière certaine son futur. Les conséquences éducatives qui découlent des stéréotypes de genre sont inquiétantes car cela induit un certain déterminisme. Si je suis un garçon, alors je dois aimer et réussir en mathématiques et en sport mais ne surtout pas aimer les arts plastiques et le français ce qui enlève un nombre d'options possibles considérables pour mon futur. Je serais alors forcé, de par la pression de la société, d'embrasser un cursus dit masculin et d'oublier toutes les possibilités « féminines » mais qui pourraient pourtant me plaire comme des études artistiques ou littéraires.

Fort heureusement, ce déterminisme peut être affranchi : il existe des familles où les stéréotypes de genre n'ont pas leur place, il en existe même de plus en plus de nos jours. Le parcours pour s'affranchir de ce déterminisme peut aussi s'effectuer seul, sans que l'entourage n'ait joué un rôle, mais cela requiert une forte détermination et de ne pas avoir peur du regard de la société qui peut s'avérer pesant.

Les élèves et la sphère familiale ne sont pas les seuls à transmettre, inconsciemment ou non, des idées préconçues comme les stéréotypes de genre. Les membres de l'équipe éducative peuvent en transmettre notamment dans les attentes envers les élèves et les interactions avec ces derniers. Les élèves passent une très grande partie de leurs semaines à l'école, 24h pour être

précise⁷, il est donc judicieux de s'interroger sur les pratiques des enseignants et leurs perceptions car ces derniers jouent un grand rôle dans la formation des élèves.

Avant de m'intéresser aux professeurs et à l'observation de leurs pratiques/idées, je vais m'intéresser aux outils qui les accompagnent : les programmes et les manuels scolaires. Dans les programmes, la notion d'égalité filles-garçons est présente et ce dès le cycle 1. L'école maternelle est une école où les élèves apprennent le vivre ensemble, c'est une école qui « construit les conditions de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons » Nous pouvons lire : « une première sensibilité aux expériences morales (sentiment d'empathie, expression du juste et de l'injuste, questionnement des stéréotypes...) se construit ». Les programmes de cycle 2 et de cycle 3 placent l'acquisition du « Respecter autrui » parmi les quatre savoirs fondamentaux, en plus du lire, écrire et compter. Dans les 3 cycles que contient l'école primaire, le sujet d'égalité filles-garçons pourra être travaillé à travers de nombreuses matières et pas seulement l'EMC. Cela semble plus ardu au cycle 1 mais l'utilisation du jeu et notamment des jeux d'imitation permettra aux élèves de verbaliser ce qu'ils pensent.

En plus des programmes officiels, ce thème d'égalité est également présent dans le Socle Commun de Connaissances, de Compétences et de Culture notamment dans le domaine 3, « la formation de la personne et du citoyen ».

En ce qui concerne les manuels scolaires, il convient de lire cette définition donnée par Claude Lelièvre en 2001 pour comprendre de quoi il est question:

On peut dire qu'il y a sexisme quand les textes et les illustrations des manuels scolaires décrivent hommes et femmes dans des fonctions stéréotypées qui ne reflètent pas la diversité des rôles. Le fait de nier la réalité sociale et historique dans sa complexité et sa diversité aboutit à une représentation caricaturale et unilatérale des images et des rôles masculins et féminins. [...]. Il y a également sexisme lorsque les manuels scolaires se bornent à exposer une situation existante sans la critiquer ou sans présenter d'alternative. On peut considérer que cela équivaut à accepter (dans les faits) implicitement les inégalités et les discriminations qui existent.

⁷ D'après le site internet du ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports, <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo44/MENE1526553A.htm>

Bien avant Claude Lelièvre, plus précisément en 1979, la Convention des Nations Unies sur l'élimination de toutes les formes de discrimination envers les femmes réclamait l'élimination de « toutes conceptions stéréotypées des rôles de l'homme et de la femme à tous les niveaux et formes d'enseignement ». Ces deux informations nous montrent alors la volonté de supprimer toute représentation stéréotypée de la femme ou de l'homme, et Claude Lelièvre soulève cette dimension dans les manuels scolaires. Mais qu'en est-il réellement ?

Dans l'article « Les stéréotypes dans les manuels scolaires » en ligne sur le site de l'Association Adéquations, plusieurs manuels scolaire datant de 1996 à 2003 ont été étudiés et il en est ressorti que généralement, les filles sont habillées en jupe ou en robe, se déguisent en princesse, poussent un landau et font les tâches domestiques. Du côté des garçons, nous les voyons généralement en train de bricoler, de faire du sport (et principalement du football), et d'être turbulent à l'école. Ces représentations sont problématiques dans le sens où, comme dans la littérature jeunesse, les élèves peuvent se sentir « enfermés » dans une catégorie : un petit garçon peut se sentir obligé d'aimer le football autant qu'une petite fille peut penser que le sport n'est pas fait pour elle. Leur donner ces représentations dès le plus jeune âge, au moment même où ils forment leur personnalité, est problématique.

Y-a-t-il eu des progrès depuis ? Très peu malheureusement. Dans l'article « stéréotypes sexistes : des manuels loin d'être innocents » paru sur le site *l'Express* en 2015, nous pouvons lire le rapport d'une étude réalisée par le Centre Hubertine Auclert, centre francilien de ressources pour l'égalité femme-homme. Cette étude pointe du doigt le fait que les manuels scolaires véhiculent une vision stéréotypée et sexiste de la société que continuent de cultiver les éditeurs scolaires. L'étude se concentre donc sur les manuels scolaires de CP en soulignant bien le fait que généralement, ces manuels constituent la première expérience du livre pour les élèves. De cette étude ressortent plusieurs chiffres : 36,1% des personnages apparents sont des femmes et lorsqu'elles apparaissent, 45% d'entre elles ont un métier dans le milieu de l'enseignement alors que 96% des hommes sont des scientifiques. De manière générale, les femmes et petites filles restent dans la sphère privée alors que les hommes et les petits garçons sont représentés dans le monde du travail. L'exemple le plus marquant donné dans cette étude est la description d'une illustration où nous voyons une maman et sa fille débarrasser la table pendant que le papa et le fils regardent le football à la télévision. Nous en revenons toujours au même problème : voulons-nous que nos enfants aient cette vision de la société dès leur plus jeune âge, dans une société qui évolue de plus en plus ?

Une étude faite par « la formation à l'égalité filles-garçons » effectuée en 2017 nous donne des chiffres plus récents : dans les manuels de CP, les femmes représentent 70% de ceux qui font la cuisine ou le ménage, 40% des personnages, 3% de ceux qui ont un métier scientifique et 33% de ceux qui font du sport... Les progrès sont présents mais très timides en ce qui concerne les représentations sexistes dans les manuels.

Je me suis aussi concentrée sur les albums de littérature jeunesse en ce qui concerne les représentations sexistes et ainsi la transmission de ces représentations aux enfants. Pour donner quelques exemples, nous pouvons tout de suite penser aux contes. Les contes sont généralement racontés et montrés à des enfants et pourtant leur contenu n'est pas des plus neutres quant aux stéréotypes de genre et surtout quant à l'image de la femme. Dans les contes les plus populaires, les princesses attendent d'être sauvées par un prince et ainsi véhiculent l'image de filles passives et incapables de se sauver soi-même. Il faut cependant ne pas penser qu'il faille tout bonnement bannir les contes mais plutôt les conter en avertissant les enfants quant à l'époque où ils ont été écrits et au contexte de cette époque, c'est-à-dire la place de la femme à ce moment précis de l'Histoire. D'autant plus qu'aujourd'hui un progrès est fait car les petites filles (et les petits garçons) peuvent voir Mérida (de Rebelle) à l'écran et ainsi voir une femme indépendante, débrouillarde et qui sauvent même d'autres personnes.

Si nous voulons prendre des exemples plus récents, nous pouvons prêter attention à la collection *Martine* qui est apparue en 1954. Cette collection cantonne la petite Martine à un rôle sexuel stéréotypé de la femme quand de nombreuses petites filles ont pu lire « Martine petite maman » (1968) qui montre la journée d'une mère au foyer : on nous apprend comment laver un bébé, lui donner à manger et le sortir pour la promenade. On trouve également « Martine à la maison » (1963) où Martine nettoie toute la maison, ou encore « Martine fait la cuisine » (1974) dans lequel Martine (et donc le lecteur) apprend les astuces de cuisine de sa mère et de sa tante.

Même lors de ces dernières années, alors que le mouvement féministe prend de plus en plus d'ampleur, les enfants peuvent encore lire des histoires stéréotypés. Prenons l'exemple de la Collection Fleurus P'tit Garçon et P'tite Fille (2017) et ses titres qui veulent tout dire : *Le gros camion de Simon*, *La formule 1 de Gabin*, *Ninon joue à la secrétaire*, *Chloé joue à faire le ménage* et j'en passe... Rien qu'avec ces quatre titres, nous pouvons constater que les filles sont cantonnées à des activités/métiers stéréotypés comme féminins comme faire le ménage ou être une secrétaire alors que les garçons, eux, ont le droit de conduire des gros camions et d'être fou de vitesse. C'est assez problématique car en lisant cela, certaines filles penseront qu'elle ne

peuvent pas conduire de moto ou aimer les voitures et certains garçons se diront qu'être secrétaire c'est « pour les filles ».

Les albums de jeunesse peuvent donc véhiculer des stéréotypes de genre mais peuvent aussi se révéler être des outils afin de lutter contre ces derniers. On peut alors discerner trois types d'œuvres : les œuvres stéréotypées (comme la collection *Martine*, les contes ou encore les albums issus de la collection Fleurus), les œuvres contre-stéréotypées et les œuvres à représentation alternée (qui ne font pas des stéréotypes de genre le nœud de l'histoire). Nous reviendrons sur les œuvres contre-stéréotypées plus tard.

Les stéréotypes de genre sont donc présents en classe de par les interactions entre les élèves et de par les outils qu'utilisent les professeurs (albums, manuels). Il convient donc maintenant de s'intéresser aux professeurs et à leurs pratiques en classe.

1.3 Des pratiques stéréotypées et leurs conséquences

Les élèves entre eux, la sphère familiale et les outils utilisés en classe peuvent transmettre des stéréotypes de genre aux élèves, il n'y a aucune raison pour que les professeurs n'échappent à cette transmission, qu'elle soit volontaire ou non. En ayant eux-mêmes intégré un certain nombre de stéréotypes de genre (ou non), les professeurs ont donc des attentes différenciées selon le sexe de l'élève et la situation d'enseignement. Duru-Bellat précise même dans son article :

Ces attentes diversifiées en fonction du sexe de l'élève et le fait que les garçons soient plus poussés à exploiter toutes leurs possibilités se manifestent de manière particulièrement nette dans les matières supposées convenir inégalement aux deux sexes. En mathématiques, discipline connotée comme masculine, on observe dès le primaire des différences précoces d'attentes, davantage d'interactions avec les garçons et plus de temps consacrés à ces derniers. Les enseignants stimulent également moins les filles. (Duru-Bellat, 2016, p. 92)

Avoir des attentes différentes en fonction du sexe de l'élève a des conséquences directes sur ce dernier. Lors d'une leçon de mathématiques, un(e) professeur(e) poussera plus un garçon dans ses retranchements en lui posant des questions pointues et par conséquent le fera progresser ; avec une fille, il/elle lui posera des questions assez superficielles, sans grand intérêt qui ne la feront pas progresser. Les interactions avec les élèves semblent peut-être anodines pour certains mais ces dernières comptent énormément. Un élève sollicité toute la journée sera plus à même de progresser qu'une élève interrogée très rarement. Pour appuyer ce propos, j'ai trouvé un article rédigé par Mario Dutrévis et Marie-Christine Toczec s'intitulant « Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves : le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France ». Cet article est très intéressant car il regroupe des études qui ont été faites pour évaluer la perception des disciplines scolaires chez les enseignants et les élèves mais aussi car il donne une vision des conséquences que ces perceptions peuvent avoir.

Les auteures de l'article sont parties de deux hypothèses : la première est que si les élèves filles et garçons ont intériorisé les stéréotypes de genre, alors ils devraient exprimer une préférence pour les matières qui sont connotées masculines ou féminines. La deuxième hypothèse concerne les enseignants : si les enseignants ont une attitude différente en fonction de la matière et de l'élève auquel ils s'adressent, alors ils devraient évaluer différemment l'importance des disciplines scolaires pour l'avenir des filles et des garçons. C'est-à-dire que les disciplines dites féminines seraient jugées plus importantes pour les filles et réciproquement pour les garçons et les disciplines dites masculines.

A partir de ces hypothèses, les auteures ont réalisé des études afin de vérifier (ou d'invalider) la véracité de ces hypothèses. Une étude concerne 58 enseignants en école primaire allant de la petite section au CM2. Chaque enseignant recevait un questionnaire dans lequel chaque page était consacrée à une discipline scolaire. Les matières concernées sont : les mathématiques, le français, le sport, l'orthographe, la géométrie, les arts plastiques, la lecture, les sciences, la musique et la résolution de problèmes. Les enseignants devaient répondre quant à « l'importance que les enseignants accordent à ce que les élèves apprennent dans chaque discipline pour leur avenir professionnel, pour leur avenir d'une manière générale, ainsi que l'importance, selon eux, accordée par les élèves à ces différentes disciplines. De plus, chacune des questions était divisée en trois items concernant : les élèves en général, les élèves filles, puis les élèves garçons ». (Dutrévis et Toczec, 2007, p. 11) Concernant l'importance de certaines matières pour l'avenir des élèves de manière générale, les enseignants considèrent que les sciences sont plus importantes pour les garçons que pour les filles ainsi que la résolution de

problème. En ce qui concerne l'avenir professionnel des élèves, les enseignants considèrent que les mathématiques et le sport sont plus importants pour les garçons que pour les filles.

Cette étude confirme l'hypothèse selon laquelle la perception des enseignants sur les disciplines scolaires correspondent aux stéréotypes de genre. Le fait que les disciplines jugées comme importantes pour l'avenir professionnel des élèves diffèrent est inquiétant car cela mène les élèves dans le déterminisme dont j'ai parlé précédemment et toutes les conséquences que ce dernier induit.

La deuxième étude concerne des élèves de CM2, 74 pour être précise, qui ont reçu un questionnaire portant sur l'opinion qu'ils avaient concernant les différentes matières qu'ils apprenaient à l'école. Les matières concernées sont les mêmes que celles présentes dans le questionnaire pour les enseignants. Pour chaque matière, les élèves devaient répondre quant à « l'importance de bien réussir dans le domaine, l'intérêt pour le domaine, l'utilité du domaine et le fait d'aimer le domaine » (Dutrévis et Toczek, 2007, p. 7). Dans ce sens, plus les scores pour une certaine matière est élevée, plus la valeur accordée à cette dernière est importante. Une partie du questionnaire consistait également à classer les disciplines scolaires par ordre de préférence. Les résultats de cette étude correspondent, eux aussi, aux stéréotypes de genre. En ce qui concerne la valeur subjective accordée aux matières, les garçons considèrent la géométrie, les sciences et le sport comme plus importants alors que les filles donnent une plus grande valeur pour la lecture et les arts plastiques. Pour le classement des disciplines selon leurs préférences, les filles ont placé en premières positions la lecture, l'expression écrite, les arts plastiques et le sport. La présence du sport dans ce classement m'a étonnée : ayant lu jusqu'ici un article et des études qui correspondaient aux stéréotypes de genre, je ne m'attendais pas à trouver le sport si haut dans le classement des filles. Le fait même que j'en sois étonnée en dit long... Je voudrais que les choses changent, et je crois sincèrement que les professeurs ont un rôle à jouer.

Chez les garçons, la résolution de problèmes, le sport et les sciences occupent les premières places du classement. De manière générale, les matières que les élèves considèrent comme importantes correspondent aux matières que les enseignants ont également considéré cruciales pour les élèves en fonction du sexe. Il reste néanmoins le cas du sport : le fait que les enseignants ne le considèrent pas comme important pour les filles et leur avenir professionnel mais que ces dernières indiquent qu'elles l'aiment bien est problématique. Les filles pourraient s'ouvrir de nombreuses portes dans la voie sportive (qui est un monde majoritairement dominé

par les garçons, il n'y a qu'à comparer la médiatisation des équipes féminines ou des sportives par rapport aux équipes masculines et aux sportifs pour s'en rendre compte) qui se retrouvent fermées par des enseignants ou encore même par la famille.

Puisqu'il est question d'avenir, je pense qu'il est maintenant intéressant de se préoccuper des conséquences éducatives que ces études nous montrent. Jusqu'ici, il était question des visions de la famille ou encore des enseignants : une vision qui existe mais qui peut ne pas influencer les enfants. Néanmoins, l'article de Dutrévis et Toczek, et notamment les études menées, nous livrent le point de vue d'élèves ce qui nous montre que (malheureusement) la vision de la société se transmet. Une fois ce constat lu, je me suis interrogé sur les conséquences éducatives que ces stéréotypes et ces visions provoquent. L'article de Dutrévis et Toczek nous en donne.

L'article commence d'ailleurs par énoncer une vérité qui en dit long : « Les disciplines scolaires sont au cœur de l'orientation scolaire et professionnelle » (Dutrévis et Toczek, 2007, p. 1)

Cette énonciation pose tout de suite le cadre : c'est dans la réussite, ou l'échec, d'une matière qu'un élève souhaite continuer dans cette voie ou non. Par exemple si un élève a des difficultés en mathématiques, il est plus probable qu'il ne poursuive pas sa scolarité dans des études scientifiques car ce n'est pas plaisant pour lui. Certaines filières refusent même l'entrée si les résultats ne sont pas bons ! Voilà maintenant le problème que cela pose : une élève qui a une attirance pour les mathématiques mais qui voit ses enseignants valoriser les garçons et qui ne l'interrogent pas perdra cette attirance au profit d'autres matières dans lesquelles l'enseignant l'interroge et la valorise comme le français ou les arts plastiques. Ce genre de situation modifie considérablement le futur professionnel des élèves dans cette position.

Les faibles performances des filles dans les matières scientifiques seraient perçues avec un certain fatalisme alors que les enseignants essaient visiblement de lutter contre les difficultés des garçons en lecture. (Dutrévis et Toczek, 2007, p. 5)

Ces constatations montrent que la plupart des enseignants ont intériorisé les stéréotypes de genre et par conséquent ne donnent pas les mêmes chances à tout le monde. En se fondant sur des croyances selon lesquelles les garçons *doivent* être bons en mathématiques et en sport et

que les filles *doivent* être fortes en français, ces dernières se reflètent sur les élèves et ainsi cela leur ferme des portes. En se fondant sur ces croyances, l'égalité des chances n'est pas garantie. Quand nous pouvons lire :

La valeur subjective accordée aux disciplines constitue, au même titre que la perception des compétences, un prédicateur motivationnel crucial de la performance et des choix d'orientation. [...] Ainsi, à l'âge de 7-10 ans, les garçons valorisent plus le sport que les filles. A l'inverse, les filles attribuent une plus grande valeur à la lecture et à la musique que les garçons. (Dutrévis et Toczec, 2007, p. 4)

Cela montre que la plupart des élèves, même s'ils partent avec des représentations différentes des matières scolaires, finiront par avoir les mêmes attirances à la fin de l'école primaire. C'est comme s'ils passaient dans une machine qui les rend semblables et qui les mène vers les mêmes études, le même futur. Heureusement, les choses semblent évoluer de plus en plus chaque jour : peut-être grâce à l'évolution de la société et à l'évolution de sa vision sur ce qu'est d'être un garçon, ce qu'est d'être une femme.

Néanmoins, le constat est le suivant : il existe une grande disparité dans les filières possibles pour passer le baccalauréat. L'article de Marion Dutrévis et Marie-Christine Toczec relève les chiffres donnés par la Direction de l'évaluation et de la prospective (DEP) en 2005 :

En termes de taux de succès global au baccalauréat, les filles réussissent mieux que les garçons. Toutefois, les candidates sont minoritaires dans la filière scientifique S (45%), ainsi que dans certaines séries technologiques (...). Inversement, elles sont largement majoritaires en filière littéraire L (82%) et dans certaines séries technologiques. (Dutrévis et Toczec, 2007, p. 1)

Le choix de la filière choisie pour passer le baccalauréat reflétait les stéréotypes de genre. De nos jours, le baccalauréat a évolué et il n'est plus question de choisir une filière pour le passer mais plutôt de choisir des spécialités. De ce fait, il est impossible de trouver des pourcentages comme ceux-ci pour l'année scolaire 2020-2021. Néanmoins, le Ministère de l'Education Nationale, de la Jeunesse et des Sports a publié le 8 mars 2022 (à l'occasion de la

journée internationale des droits de la femme) un document intitulé « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité » dans lequel nous trouvons des graphiques et des données statistiques sur la réussite comparée des filles et des garçons à l'école et dans la vie active. Grâce à ce document, nous pouvons regarder la répartition des sexes en ce qui concerne le choix de la spécialité pour passer le baccalauréat en 2021: 89% des filles choisissent « Humanités littérature et philosophie – LLCER » contre 13% de filles dans la spécialité « Mathématiques - Sciences de l'ingénieur ».

Au regard des stéréotypes de genre, ces choix ne sont pas étonnants et ils sont même visibles dans les écoles/universités. Une licence de langue, de lettres, d'arts plastiques ou des classes préparatoires aux grandes écoles littéraires sont constitué par une grande majorité de filles alors que celles-ci se font plus rare en licence de mathématiques, de physique-chimie, de sport ou en classes préparatoires scientifiques et ainsi de grandes écoles comme les écoles d'ingénieurs entre autres.

2- Présentation de la problématique et des hypothèses

2.1 La problématique

Nous l'avons vu, il existe une vision stéréotypée des élèves au sein de l'école qui pousse les élèves à adopter une voie professionnelle elle aussi stéréotypée. Même s'il y a du progrès dans la société et, j'en suis convaincue, dans les écoles, il convient de se demander comment est-il possible de faire plus ? J'ai donc décidé d'orienter mon mémoire vers la problématique suivante : De quels leviers disposons-nous et comment adapter ses gestes professionnels pour offrir aux élèves une vision du monde non stéréotypée ?

2.2 Les hypothèses

A la suite de mes lectures et de mes recherches, je suis arrivée à la problématique énoncée ci-dessus et j'ai donc pu chercher des solutions et leur mise en place. Tout de suite, j'ai pensé à la littérature de jeunesse. Certes j'ai démontré plus haut à quel point la littérature de jeunesse pouvait transmettre des idées stéréotypées, mais fort heureusement cette idée ne concerne pas l'intégralité de la littérature de jeunesse. La société évolue et avec elle la

littérature de jeunesse également. J'ai eu à faire quelques recherches avant de me constituer un bon réseau de lectures offrant une vision différente du monde.

Ensuite, j'ai pensé à la spontanéité : il me semble bon d'écouter les élèves interagir entre eux et d'intervenir si quelque chose a été dit et soulève un stéréotype de genre. Certaines interactions ou phrases pouvaient même devenir le sujet d'une discussion en grand groupe.

C'est en pensant à la discussion en grand groupe que je me suis interrogée sur la manière de mener une telle activité en classe, et surtout en classe de maternelle. J'ai découvert que cela appartenait à des activités philosophiques et que ce genre de discussion s'appelait une « discussion à visée philosophique ». Avant de mener une quelconque séance de ce type en classe, j'ai préféré me documenter sur ce que c'était réellement et sur comment l'amener « naturellement ». J'ai recherché des informations et j'ai trouvé un article de Jean-Charles Pettier et Edwige Chirouter intitulé « Les activités à visée philosophique en maternelle. Histoire française et actualité d'une pratique » et publié en 2012. J'ai été surprise d'apprendre que le développement et la création de ces activités philosophiques ont débutées avant les années 2000. Ce qui me questionnait beaucoup était la manière d'amener les discussions à visée philosophique : les enfants, surtout en maternelle, ont des difficultés à réfléchir sur un sujet s'il n'a pas été amorcé auparavant. Les auteurs de l'article se posent les mêmes questions et m'ont livré une réponse qui correspond à ce dont j'ai parlé précédemment : la littérature de jeunesse.

Avant, la littérature de jeunesse était majoritairement composée de récits moralisateurs, sans profondeur et sans aucune dimension philosophique. Pour résumer, ces récits n'avaient pas pour but de créer des discussions mais plutôt de divertir ou d'informer le lecteur.

Or, le développement de la psychologie et de la psychanalyse depuis les années soixante – en définissant l'enfant comme un *sujet-pensant*, porteur d'angoisses et d'interrogations existentielles – a permis à la fin du XXe siècle le développement d'une nouvelle littérature ambitieuse qui aborde des sujets graves et profonds. (Pettier et Chirouter, 2012, p. 7)

Les enfants sont donc reconnus comme des êtres pensants et donc prêts pour d'autres types d'histoires : des adaptations de contes qui les rendent plus au goût du jour ou encore des œuvres originales avec des subtilités et/ou un sens plus profond. De ce constat a découlé de

nouvelles créations dans le domaine de la littérature de jeunesse (et pas seulement) comme le magazine *Pomme d'Api* qui a créé en 2004 la première bande dessinée « philosophique » pour des jeunes lecteurs. Cela permet maintenant aux enfants de se divertir avec de la lecture mais aussi de commencer à réfléchir à partir de cette dernière, les textes de philosophie « classiques » étant encore inaccessibles pour eux. Ce dispositif est disponible pour les élèves sachant lire : comment faire alors pour les élèves de maternelle ? Il a fallu attendre 2006 pour que le même magazine conçoive de grandes images qui constitue le point de départ de la discussion.

De plus, il est également possible de lire/raconter une histoire aux élèves, de l'étayer et de poser une question plus philosophique qui appelle à réflexion et échanges. Ce qui est intéressant avec le fait de lire ou de raconter une histoire c'est que les élèves peuvent (ou non) s'identifier à l'un des personnages et ainsi entrer plus facilement dans le questionnement en passant de la posture littéraire à la posture philosophique. C'est en partant d'un personnage et en utilisant le pronom « on » qu'un élève s'engage dans la réflexion philosophique et permet de la faire avancer.

Néanmoins, il faut rester vigilant et ne pas vouloir être trop ambitieux avec des élèves de maternelle en les questionnant sur des sujets trop complexes pour eux : ils se sentiraient en grande difficulté et cet exercice se révélerait alors contre-productif. Il n'est pas question ici de transformer les élèves en petits philosophes mais de leur proposer des discussions encadrées sur des sujets de vie de classe ou de société qui les concernent. L'objectif derrière ces discussions est de les apprendre à penser par eux-mêmes, ce qui contribue grandement à notre mission d'enseignant qui est de former les citoyens de demain.

3- Recueil et analyse des données

3.1 Contextualisation

Pour cette année en tant que professeure des écoles stagiaire, j'ai été affectée dans une école du 8^e arrondissement de Paris : l'école maternelle Moscou plus précisément. Cette école est composée de 5 classes et a la particularité d'être composée exclusivement de doubles niveaux. Parmi ces 5 classes il y a donc la mienne. J'ai été affectée et j'enseigne à mi-temps

cette année dans une classe de moyenne et de grande section composée de 26 élèves : 10 moyennes sections et 16 grandes sections. J'ai un élève en situation de handicap qui est atteint de troubles du spectre autistique qui est (la plupart du temps) accompagné de son AESH. Il est très rare que j'ai une ASEM dans ma classe : 2 demies-journées par semaine.

J'étais déjà très intéressée par les stéréotypes de genre à cette période mais je ne pensais pas en faire le sujet de mon mémoire car j'avais dans la tête que dans un quartier comme celui dans lequel je suis affecté (c'est-à-dire favorisé) les élèves n'auraient pas ou peu de comportement/paroles guidé(es) par les stéréotypes de genre. Stéréotypes quand tu nous tiens... J'ai été forcé de constater que le milieu social ne fait pas tout : bon nombre de mes élèves avaient des paroles et des comportements conformes aux stéréotypes de genre. Il m'arrivait d'entendre des « généralités » stéréotypées et de voir des comportements qui m'ont étonné.

Cela a commencé par des paroles entre les élèves dans la cour de récréation puis j'ai entendu des remarques devant toute la classe qui m'ont poussé à intervenir. Je pense à la fois où, en salle de motricité, j'ai demandé si des élèves voulaient bien m'aider pour mettre en place le matériel nécessaire pour jouer aux balles brulantes (des bancs). Quasiment tous les élèves étaient volontaires et j'ai donc demandé à une élève de venir m'aider ce qui a tout de suite fait réagir un autre élève qui a dit « Bah elle ne peut pas t'aider, elle n'a pas assez de muscle ! » et un autre à surenchérir : « Bah oui c'est une fille ! ». Ces remarques m'ont interpellé car elles ont été prononcées en grand groupe et pour autant cela ne semblait pas les déranger que l'on puisse dire qu'une fille n'a pas assez de muscle pour m'aider à porter du matériel. Je leur ai alors parlé plus tard de ces interventions et pour la plupart il était vrai qu'une fille avait moins de muscle qu'un garçon. C'est là que je me suis demandé comment ces idées pouvaient déjà être intégrées dans leur tête alors qu'ils n'ont que 4 ou 5 ans...

Un autre exemple marquant est l'occupation des coins jeux dans la classe. Les coins jeux sont un incontournable dans une classe de maternelle car cela favorise les échanges entre eux, l'utilisation d'un vocabulaire précis en créant des scénarios et même l'utilisation d'autres compétences que le langage (la numération par exemple). Les coins jeux dans ma classe évoluent tout le long de l'année : en début d'année il y avait une dinette, il y a eu un supermarché et maintenant il y a un coin poupée dans lequel nous venons d'intégrer le matériel médical pour soigner les poupées. Au début de l'année, le coin dinette était investi de manière égale entre les garçons et les filles même s'il était courant de voir les filles cuisiner et les

garçons leur dire quoi faire : je ne m'en inquiétais pas, ils créaient leurs propres scénarios et cela me permettait de les écouter et de faire le point sur leur niveau en langage.

Néanmoins, les choses ont commencé à changer lorsque le coin poupée a fait son apparition dans la classe : les garçons n'y allaient pas du tout et par conséquent ce coin était occupé exclusivement par les filles qui s'occupaient des poupées et les soignaient. Je n'étais pas inquiète les premiers jours car je pensais que les garçons n'étaient tout simplement pas attiré par ce coin et je me disais qu'en voyant les filles y passer du temps peut-être iraient-ils y jouer eux aussi. Au bout de plusieurs jours sans avoir vu un seul garçon au coin poupée, je suis allée les voir individuellement pour les inviter à aller jouer dans ce coin et en créant des scénarios. Plusieurs élèves ont accepté de venir avec moi et ont plutôt bien joué même lorsque je suis partie pour les laisser seuls. Les autres élèves en revanche ont refusé de jouer avec les poupées car « c'est pour les filles ». Même en voyant leurs copains jouer avec des poupées, ces élèves ne pouvaient concevoir qu'un garçon puisse jouer avec de tels objets. Un de ces élèves, fraîchement grand frère, m'a même dit qu'à la maison c'était à sa maman de s'occuper du bébé et pas à son papa. Cette phrase m'a tout de suite ouvert les yeux sur le rôle que les parents pouvaient jouer dans cette transmission des stéréotypes de genre. De manière générale, il n'est pas souhaitable de réprimander une personne à cause des paroles qu'elle prononce mais je trouve que c'est encore moins souhaitable de réprimander un enfant qui ne fait que répéter et reproduire ce qu'il voit/entend dans le cercle familial ou le cercle proche.

Je pense que l'exemple qui m'a définitivement décidé à travailler sur les stéréotypes de genre avec mes élève est l'intervention d'une mère un matin à la porte de la classe. Cette femme est la mère d'un élève en moyenne section qui « casse » les codes stéréotypés : il chante très souvent, il adore le rose, les poupées et ne joue qu'avec des filles à la récréation. J'aimais beaucoup le voir jouer à la poupée et s'inventer des histoires féériques car il était différent des autres garçons, ils le mettaient même à l'écart, mais il ne s'en inquiétait pas.

Un matin, sa mère m'a demandé s'il s'en sortait bien à l'école et je lui ai répondu qu'elle n'avait pas à s'inquiéter, que son fils avait atteint les compétences qu'il devait atteindre et qu'il était en bonne progression. Elle m'a ensuite demandé s'il avait des amis garçons et je l'avoue j'ai été gêné (je ne sais pourquoi) de répondre que non, il n'avait que des amies filles. Cette réponse ne lui a pas plu et elle m'a dit « j'aimerais bien qu'il ait des amis garçons, qu'il arrête de chanter et qu'il se concentre sur les mathématiques ». Cette remarque m'a décontenancé car cet élève possède un très bon niveau en numération et il me semble important

de laisser aux enfants le choix de choisir avec qui ils veulent être amis. Après cette discussion, cet élève a commencé à changer : il chantait moins, il ne jouait plus qu'avec des garçons et il me répétait sans cesse qu'il adorait les mathématiques. Cette situation m'a fait comme un déclic et je me suis dit qu'il était temps de montrer aux élèves qu'ils peuvent être ce qu'ils veulent, indépendamment de s'ils sont une fille ou un garçon.

3.2 Recueil de données

Plusieurs activités ont été mises en place concernant les stéréotypes de genre. Dans un premier temps, j'ai préféré réaliser une « évaluation diagnostique » en leur donnant une feuille avec une chambre vide sur laquelle ils pouvaient dessiner la chambre de leur rêve. Ensuite, je leur ai demandé de catégoriser des jouets. En parallèle de ces activités, j'ai choisi de leur lire des albums de littérature de jeunesse traitant de ce genre de sujet pendant les créneaux de lectures offertes. Enfin, j'ai décidé de mener deux séances de discussion à visée philosophique que je vais développer maintenant.

Pour la première discussion à visée philosophique, je me suis appuyée sur un album de littérature de jeunesse avec tous les avantages que ce dernier peut apporter lors de ces séances comme vu précédemment. Je me suis appuyée sur « Les poupées c'est pour les filles » de Ludovic Flamant et Jean-Luc Englebert. C'est l'histoire d'un petit garçon qui reçoit une poupée comme cadeau de la part de sa tante. Il joue beaucoup avec, il ne la quitte plus. Son père se dit que ce n'est pas grave, ça lui passera, mais quand son fils demande à ce qu'on lui achète une poussette au magasin de jouets il s'énerve et lui achète plutôt une caisse à outils. Avec cette dernière, le petit garçon va construire une poussette pour Cindy, sa poupée.

La classe était divisée en deux groupes : une moitié de la classe était avec moi au coin regroupement pour la discussion à visée philosophique et l'autre était occupée avec une activité autonome. J'ai d'abord lu l'album et ensuite posé quelques questions pour m'assurer de la bonne compréhension de l'histoire par tous. Ensuite, je leur ai demandé « Pourquoi le papa n'aime pas que son fils joue avec une poupée ? Etes-vous d'accord avec lui ? », « Les garçons peuvent-ils jouer avec des poupées ? » et d'autres questions découlant de leurs réponses.

Pour clôturer cette séance, nous avons réalisé un bilan de cette discussion : je leur ai demandé de résumer ce qui a été dit pendant cette discussion. J'ai réalisé cette discussion une deuxième fois pour le groupe qui était en autonomie.

Pour la deuxième discussion à visée philosophique, je me suis aussi appuyée sur deux albums de littérature de jeunesse mais avec une structure différente. Je me suis appuyée sur « La déclaration des droits des garçons » et « La déclaration des droits des filles » de Elisabeth Brami et Estelle Billon-Spagnol. La structure de ces albums est différente car ces derniers ne racontent pas d'histoires, ils énumèrent les droits des garçons et les droits des filles en les présentant article par article.

La classe était également divisée en deux groupes : un groupe avec moi au coin regroupement pour la discussion à visée philosophique et l'autre groupe en autonomie. Je n'ai pas lu l'intégralité des deux albums aux élèves mais j'ai sélectionné quelques articles en amont que j'ai lu aux élèves et je leur ai montré les illustrations. Pour chaque article, je leur demandais s'ils étaient d'accord ou non, et surtout pourquoi. Dans « La déclaration des droits des garçons » j'ai sélectionné :

Les garçons comme les filles ont le droit de :

Article 3 : le droit de jouer à la poupée, à la dinette, au papa et à la maman, à l'élastique, à la marelle...

Article 6 : le droit de porter du rose, du jaune, du violet et toutes les couleurs du monde.

Article 7 : le droit de choisir le métier qu'ils veulent : puériculteur, maître d'école, danseur, infirmier, sage-femme, homme de ménage...

Pour « La déclaration des droits des filles », j'ai sélectionné :

Les filles comme les garçons ont le droit de :

Article 7 : le droit de choisir le métier qu'elles veulent : conductrice de camion, astronaute, commissaire de police, juge, directrice d'usine, présidente de la République, sculptrice, chirurgienne...

Article 13 : le droit d'avoir les cheveux coupés très court

Pour clôturer cette séance, je leur ai demandé de résumer ce qui a été dit lors de cette discussion. Cette séance a été réalisée une deuxième fois pour le groupe qui était en autonomie.

3.3 Analyse de données

Ces discussions à visée philosophique se sont déroulées comme prévues et ont constituées une réelle discussion entre les élèves. Certains élèves étaient en désaccord et savaient argumenter sur leurs idées ce qui a amené les élèves à changer de perspective et à admettre que leur vision n'était pas la seule vision possible.

Lors de la première discussion à visée philosophique, qui concernait un petit garçon qui aimait les poupées, l'ensemble des filles ne trouvaient pas de problème à ce qu'un garçon joue avec une poupée. Certains garçons, en revanche, refusaient catégoriquement d'accepter l'idée qu'un garçon pouvait s'amuser avec une poupée. Les élèves ont eu une réelle discussion où chaque groupe défendait son point de vue. A la fin de la discussion, nous sommes arrivés au point où les plus réticents ont finalement accepté que les garçons puissent jouer avec une poupée mais seulement avec une poupée de garçon (c'est-à-dire de sexe masculin, avec les cheveux courts et sans robe). De manière générale, j'ai remarqué pendant cette discussion que les filles étaient plus ouvertes que les garçons : elles acceptaient sans aucun problème qu'un garçon puisse jouer avec une poupée mais également avec n'importe quel autre jeu. Les garçons, eux, sont restés sur une vision stéréotypée : les garçons jouent avec des jeux de garçons et avec des jeux de filles mais uniquement s'il n'y a pas de rose ou de poupée/personnages de sexe féminin.

Pour la deuxième discussion à visée philosophique, j'aimerais revenir article par article sur ce qui a pu être dit et faire évoluer certaines représentations. En commençant par les droits des garçons :

- *Article 3 : le droit de jouer à la poupée, à la dinette, au papa et à la maman, à l'élastique, à la marelle...*

Cet article a donné lieu au même débat que la première discussion à visée philosophique même si j'ai pu constater une évolution des idées. Cette séance a eu lieu plusieurs jours après la première discussion et certains garçons m'ont tout de suite dit que oui, ils en avaient le droit. Certains garçons se sont détaché de l'idée que pour qu'un garçon joue à la poupée il faut que ce soit une poupée de garçon et j'étais heureuse de l'entendre. D'autres sont restés sur leur idée initiale et c'est tout aussi agréable de les entendre défendre leur idée. Le fait que certains aient

changé d'avis montre l'influence du groupe classe : c'est plus rassurant pour eux de faire partie de la majorité que de continuer de penser comme une minorité.

- *Article 6 : le droit de porter du rose, du jaune, du violet et toutes les couleurs du monde.*

Je pense que c'est l'article qui a engendré le plus de débat. Encore une fois, les filles étaient totalement d'accord avec cet article, c'est chez les garçons que cela a posé problème pour certains et un élève en particulier. Pour cet élève, le rose, le jaune et le violet sont des couleurs de fille et il n'est pas acceptable qu'un garçon porte ces couleurs « de fille ». Il a énuméré toutes les couleurs qu'il portait et justifiait à chaque fois que c'était une couleur « de garçon ». Il s'est alors passé quelque chose d'inattendu pour moi : tous les garçons se sont mis à chercher sur eux et leurs camarades si un garçon portait du rose, du jaune ou du violet. Ce jour-là, ces trois couleurs étaient portés par des garçons. Ils ont donc montré leurs vêtements à l'élève qui était contre cet article et lui ont dit « tu trouves ça bizarre que X porte du rose ? du jaune ? du violet ? » auquel le dernier a répondu que non. Je n'ai pas eu besoin d'intervenir pour lui signifier qu'il n'y a pas de couleurs de filles ou de couleurs de garçons car le groupe classe s'en est chargé tout seul. Avec cet exemple, l'élève a changé d'avis et est même venu habillé avec du violet le lendemain et nous l'a montré au regroupement. Comme précédemment, l'influence du groupe classe a énormément joué, je pense, dans ce changement d'avis et notamment avec l'exemple donné par ses camarades avec ses camarades.

- *Article 7 : le droit de choisir le métier qu'ils veulent : puériculteur, maître d'école, danseur, infirmier, sage-femme, homme de ménage...*

Cet article n'a pas réellement soulevé de débat car tous les élèves étaient d'accords avec cet article, l'idée de métiers stéréotypés ne leur est pas familière. J'ai voulu trouver pourquoi car cela m'intriguait que tous les élèves soient d'accord avec cet article et en me renseignant j'ai pu constater que pour de nombreux enfants les parents ont un métier différent de la « norme ». Il y a un père apiculteur, un père professeur des écoles, plusieurs mères médecins, avocates ou travaillant dans le domaine des finances. Je ne peux pas assurer que c'est la raison pour laquelle les métiers stéréotypés n'ont pas l'air d'exister chez eux mais je trouve ce parallèle intéressant. Il aurait été intéressant d'énoncer ce même article, et même les autres, à des enfants du même âge mais venant d'un milieu social différent.

En ce qui concerne les droits des filles :

- *Article 7 : le droit de choisir le métier qu'elles veulent : conductrice de camion, astronaute, commissaire de police, juge, directrice d'usine, présidente de la République, sculptrice, chirurgienne...*

C'est la même conclusion que pour l'article 7 des droits des garçons : les élèves n'ont pas eu d'objections. Il y a un élève qui m'a dit « si une femme est présidente ça sera moins bien parce qu'elle sera timide » et je trouve cette remarque intéressante dans le sens où cet élève a déjà compris qu'il fallait certaines qualités pour réussir dans certains métiers. Il a ensuite ajouté qu'il était tout de même d'accord avec l'article. Ici, sa remarque porte sur les compétences/qualités requis pour réussir dans son métier plutôt que sur l'impossibilité pour une femme de devenir présidente de la République. Ce n'est pas le fait d'être une femme qui lui pose problème, mais la timidité que cette dernière pourrait avoir.

- *Article 13 : le droit d'avoir les cheveux coupés très court*

Pour cet article, encore une fois, j'ai trouvé les filles bien plus tolérantes que les garçons. Ces derniers trouvaient qu'il était préférable pour une fille d'avoir les cheveux longs car c'est plus joli et que les cheveux courts « ça fait garçon ». J'ai sélectionné cet article car lors d'une de mes visites par ma tutrice INSPE un élève a fait une remarque à laquelle je n'ai pas réagi immédiatement. Ma tutrice INSPE a les cheveux très courts, et cet élève est venu me voir pour me dire, l'air tout affolé : « mais c'est une fille et elle a les cheveux courts ! ». Je lui avais répondu que c'était possible pour une fille d'avoir les cheveux courts et en voyant cet article dans l'album je l'ai tout de suite choisi pour cet élève, pour qu'on puisse tous en discuter. Les filles n'y voient aucun inconvénient, elles pensent même qu'un garçon peut avoir les cheveux longs. Un élève dans ma classe a les cheveux longs et je pense qu'il a fait intégrer cette idée chez de nombreux élèves. Néanmoins, la discussion entre camarades a fait changer d'avis certains garçons.

Je pense que les discussions à visée philosophique constituent un bon outil pour permettre aux élèves de voir qu'il existe une vision du monde non stéréotypée de par la lecture d'albums de jeunesse favorisant la discussion en grand groupe sur ce sujet. De plus, le fait de voir à travers une discussion que ses camarades pensent différemment peut amener un élève à envisager de voir les choses autrement et ainsi changer sa vision du monde sans qu'il y ait de

pression extérieure. Chacun est alors libre de penser ce qu'il veut et de changer d'avis s'il le souhaite.

3.4 Des pratiques de classe à faire évoluer

Pour cette partie, je vais m'intéresser aux pratiques liées aux stéréotypes de genre même si certaines sont applicables pour d'autres sujets.

Etant professeure des écoles stagiaires, j'ai encore des progrès à faire dans ma pratique de classe. Je trouve qu'il est important de s'auto-analyser pour ensuite faire un travail sur soi-même pour s'améliorer. Au début de l'année scolaire, lorsque je me suis dit qu'il serait intéressant de travailler sur les stéréotypes de genre avec ma classe, je me suis enregistrée pendant un regroupement comme une sorte d'évaluation diagnostique. Cette évaluation ne concernait pas les élèves mais plutôt ma pratique. Le résultat était assez étonnant : je pensais ne pas faire partie des enseignants qui sollicitent plus les garçons mais en réalité je l'étais. Dans un enregistrement de 10mn j'ai sollicité 6 garçons contre 2 filles. Cela m'a alerté et je me suis tout de suite questionné sur comment faire pour faire évoluer ma pratique de classe pour la rendre égalitaire.

Je trouve qu'il n'est pas facile d'avoir une réflexion sur ses pratiques de classe mais cela reste néanmoins nécessaire à mon goût. L'évaluation diagnostique que j'ai réalisé est une bonne étape pour se rendre compte de la réalité, j'aurais très bien pu installer une caméra ou demander à un collègue de venir observer une de mes séances avec une grille d'observation précise.

Je pense qu'il est également nécessaire d'augmenter sa vigilance lors des échanges entre élèves ou lors d'échanges en grands groupes. Cette idée est applicable à tout niveau : en maternelle il est possible d'instaurer des discussions à visée philosophique après avoir entendu certaines remarques. En élémentaire, il est possible de réaliser la même activité avec des questions plus poussées mais il est également possible d'arriver à la réalisation d'un débat sur la question de la discrimination sexuelle et à la réalisation d'un règlement prenant en compte le genre. Ces activités créeront alors une vigilance de la part des élèves qui rejoindra alors celle l'enseignant. Cette double vigilance permettra une diminution des propos stéréotypés dans le sens où beaucoup moins d'élèves/enseignants laisseront passer des remarques du genre « garçon manqué ».

Dans les temps de classe, il est important que l'enseignant fasse respecter une égalité parfaite entre les filles et les garçons : leur donner les mêmes droits et les mêmes devoirs mais surtout les interroger de manière paritaire en alternant entre une fille et un garçon lors de questionnements par exemple. Il est aussi nécessaire d'instaurer une collaboration et des échanges entre élèves de sexes différents en créant des groupes de travaux mixtes et respectant la parité. Un autre élément à ne pas négliger pendant les temps de classe par l'enseignant est les supports utilisés. Cela concerne d'abord les albums lus en classe : comme dit précédemment, de nombreux albums véhiculent des images sexistes et ne reflètent pas la société actuelle. Trop de femmes sont encore cantonnées aux tâches ménagères pendant que les hommes ont une vie professionnelle épanouie. Pour nous aider, un livret sorti en mars 2011 intitulé « Littérature de jeunesse non sexiste » répertorie environ 130 titres d'albums non sexistes qui peuvent alors être lus en classe. Après les albums lus en classe viennent les manuels scolaires. L'enseignant doit être vigilant de ne pas choisir des manuels stéréotypés où le schéma sexiste des albums de jeunesse se retrouve. En me renseignant j'ai pu trouver que le manuel Cap Maths aux éditions Hatier et le manuel Ribambelle aux éditions Hatier prennent en considération ces préoccupations dans les leçons et exercices qu'ils proposent.

Conclusion

Le thème de mon mémoire porte sur les stéréotypes de genre. J'ai choisi ce sujet car il m'attire pour deux raisons : d'un point de vue personnel je me sens concernée par ce sujet, je me demande souvent si mes études purement littéraires auraient pu être différentes sans ces stéréotypes. Ce sujet me semble important aussi d'un point de vue professionnel : quelles sont les conséquences possibles de ces stéréotypes de genre et comment faire pour leur montrer qu'un monde non stéréotypé existe ? Le thème de l'égalité filles-garçons fait d'ailleurs partie des missions qu'ont les professeurs. J'ai voulu m'intéresser à l'ampleur que ces stéréotypes peuvent avoir pour essayer de les contrer. Par conséquent, cela m'a amené à m'interroger sur mes propres pratiques professionnelles et à chercher des pratiques en cohésion avec un enseignement égalitaire.

L'apport théorique de ce mémoire apporte des éclairages quant aux définitions et aux nuances qu'il peut y avoir entre celles-ci. Je me suis également intéressée au rôle que les enseignants pouvaient également avoir dans cette diffusion de stéréotypes de genre.

Finalement, j'ai porté mon attention sur les conséquences éducatives que pouvaient avoir ces années de classes stéréotypées : des filières sexuées, une sous-représentation de garçons/filles dans certains corps de métiers, une perte d'estime de soi...

Ma problématique était donc la suivante : De quels leviers disposons-nous et comment adapter ses gestes professionnels pour offrir aux élèves une vision du monde non stéréotypée ? J'ai formulé une hypothèse selon laquelle la littérature de jeunesse pouvait nous aider à montrer aux élèves une vision sans stéréotype du monde où les princesses se sauvent toute seule et où les garçons se déguisent en princesse. J'ai ensuite pensé aux discussions à visée philosophique à partir d'albums de jeunesse car c'est plus facile pour des élèves de maternelle de discuter à partir d'un album. Suite à cette hypothèse, j'ai mené deux discussions à visée philosophique concernant les stéréotypes de genre dans ma classe.

Suite à ces discussions, je trouve que ces dernières constituent un réel levier pour offrir aux élèves une vision du monde non stéréotypée. Chacun est libre d'exprimer ce qu'il pense, de ne rien dire ou de changer d'avis sans ressentir aucune pression de la part des autres. J'ai également pu constater que ces discussions ont fonctionnées chez certains élèves qui étaient contre l'avis de la majorité. Les élèves ont su débattre et donner des exemples pour défendre leurs opinions ce qui constitue un moment vraiment agréable.

Néanmoins, ces discussions ont une limite non négligeable : elles ont été réalisées par des élèves venant d'une même catégorie sociale. Il aurait été intéressant d'intégrer des élèves d'un autre milieu ou de proposer ces mêmes dialogues à une autre classe d'un autre milieu social et de comparer les réponses obtenues.

Quant aux gestes professionnels à adopter, se tenir informé et se sensibiliser à l'égalité filles-garçons est primordial. Ensuite, il est souhaitable de s'enregistrer ou de demander à un tiers de venir nous observer pour prendre conscience de l'état de nos pratiques et de comment nous pourrions les améliorer. En classe, il est important de rester vigilant aux interactions entre élèves qui pourraient se révéler sexistes et que certains pourraient alors intérioriser. Toujours dans le temps de classe, il y a un travail à effectuer sur la répartition de la parole peu importe la matière enseignée et sur le choix des outils pédagogiques qui se doivent d'être les moins stéréotypés possible.

Finalement, ce travail m'a permis de réfléchir aux outils dont je dispose pour lutter contre la transmission des stéréotypes de genre en tant que future enseignante. Dès l'année prochaine, et peu importe le niveau dans lequel je serai affectée, je prêterai une grande attention

aux affichages, aux supports utilisés, à l'organisation de la classe (des groupes mixtes) et à mon discours envers les élèves. Je serai également vigilante dans les espaces collectifs comme la cour de récréation où des propos non appropriés peuvent être tenus. Il serait important d'intégrer la notion d'égalité filles-garçons dans le projet d'école si la situation le nécessite et d'en discuter avec tous les acteurs qui peuvent intervenir dans l'école. Avec ces points, il est possible de freiner considérablement la transmission des stéréotypes de genre.

Pour conclure, ce sujet nécessite de conserver un regard critique sur sa pratique et de réussir l'une des missions des enseignants qui est de « 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 » (Ministère de l'Education Nationale, 2013). Il est important d'apprendre aux élèves d'être vigilants face aux stéréotypes de genre qui sont pratiquement omniprésents dans la société, dans la publicité, dans les livres qu'ils ont entre les mains. Les sensibiliser à ce sujet, c'est sensibiliser les futurs citoyens de demain.

Bibliographie / Sitographie

Chesnel, P. S. (2015, 6 octobre). Stéréotypes sexistes : Des manuels scolaires loin d' être innocents. L'Express.fr. https://www.lexpress.fr/education/stereotypes-sexistes-des-manuels-scolaires-loin-d-etre-innocents_1721493.html

Duru-Bellat, M. (2016). À l'école du genre. *Enfances & Psy*, 69, 90-100. <https://doi.org/10.3917/ep.069.0090>

Dutrévis, M., & Toczec, M.-C. (2007). Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves : le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36/3. <https://journals.openedition.org/osp/1469>

École primaire. (2015, 9 novembre). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo44/MENE1526553A.htm>

Égalité entre les filles et les garçons. (2022, mars). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-9047>

Filles et garçons sur le chemin de l'égalité. De l'école à l'enseignement supérieur - édition 2022. (2022). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2022-340445>

Fiquet, B. (2009, novembre). Les stéréotypes dans les manuels scolaires - Site de l'Association Adéquations. Adéquations. <http://www.adequations.org/spip.php?article1247>

La conquête de l'égalité : Éclairages historiques. (s. d.). Réseau Canopé. <https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons/la-conquete-de-legalite-eclairages-historiques.html>

Le socle commun de connaissances, de compétences et de culture. (2020, novembre). Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. <https://www.education.gouv.fr/le-socle-commun-de-connaissances-de-competences-et-de-culture-12512>

Pettier, J. (2004). Les activités à visée philosophique : source d'un développement éthique chez l'enfant ?. Dans : éd., *Éthique et éducation: L'école peut-elle donner l'exemple ?* (pp. 75-110). Paris: L'Harmattan. <https://doi.org/10.3917/har.coll.2004.01.0075>

Pomme d'api : Toutes les rubriques du magazine enfant. (2019, 29 octobre). Pomme d'Api. <https://www.pommedapi.com/magazine/les-rubriques>

Textes de référence sur l'égalité filles-garçons. (2021, août). éducol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. <https://eduscol.education.fr/1655/textes-de-referance-sur-l-egalite-filles-garcons>

Résumé

De plus en plus, dans la société comme à l'école, nous pouvons observer une volonté de sensibiliser à l'égalité filles-garçons : les programmes évoluent dans ce sens ainsi que les formations à l'INSPE. Il y a la volonté et il y a les faits. Encore aujourd'hui, de nombreux stéréotypes de genre subsistent et les enseignants jouent, inconsciemment, un rôle dans leur transmission que ce soit dans leurs paroles ou dans leurs pratiques professionnelles. Je me suis alors intéressée aux leviers dont nous, enseignants, disposons pour montrer aux élèves une vision du monde non stéréotypée ainsi qu'aux pratiques professionnelles qu'il serait souhaitable d'adopter pour aller dans ce sens. A l'aide de discussions à visée philosophique, j'ai pu constater qu'à l'école maternelle certains stéréotypes sont déjà bien intégrés mais que ces discussions permettaient la confrontation de différents points de vue et faisaient changer d'avis certains élèves. Il convient également de prêter une grande attention aux albums de littérature de jeunesse lus car ils peuvent contribuer à la diffusion de stéréotypes de genre.

Mots-clés : sexe, genre, stéréotype, éducation, inégalité

Abstract

More and more, in society as in school, we can see that there is a strong will to raise awareness among gender equality: the school curriculum as much as the trainings given to students in INSPE evolve in this way. There is the will and there are facts. Still today, many gender stereotypes exist and teachers play, unconsciously, a part in the latter transmission whether in their speech or in their practice. Then, I was interested in the tools that we, teachers, have to convey to pupils a vision of the society without stereotypes. I was also interested in the practice that would be desirable to get to convey this vision too. With philosophically oriented discussion, I had the opportunity to see that in nursery school some pupils already have integrated gender stereotypes. However, these conversations enable pupils to share their point of view and enable some pupils to change their minds. It is also important to pay attention to children's literature albums read in class because it can transmit gender stereotypes.

Keywords: sex, gender, stereotype, education, inequality