



HAL
open science

La représentation des stereotypes genres chez des élèves de CM2

Chloé Courtille

► **To cite this version:**

Chloé Courtille. La représentation des stereotypes genres chez des élèves de CM2. Education. 2022.
dumas-04204730

HAL Id: dumas-04204730

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04204730v1>

Submitted on 12 Sep 2023

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

Mention Premier degré

La représentation des stéréotypes genrés chez des élèves de CM2.

Présenté par Chloé COURTILLÉ

Première partie rédigée en collaboration avec Chloé GENOT VERNEREY

Mémoire de M2 encadré par Monsieur Manuel TONOLO

INTRODUCTION

L'enseignement Morale et Civique (EMC) a trois finalités : apprendre à respecter autrui, acquérir les valeurs de la République et se construire une culture civique. Il existe une multitude de thématiques liées à ces finalités qui sont toutes des problématiques de société ou des questions que se posent les enfants. Nous avons choisi d'étudier le sexisme afin d'aborder l'égalité entre les filles et les garçons et la compréhension des stéréotypes de genre. Ce thème répond à la finalité du respect d'autrui, mais il évoque également la valeur de l'égalité ainsi que la construction d'une culture civique à travers les discussions menées en classe. Les stéréotypes de genre sont présents depuis des années dans la société, ils sont presque considérés comme une norme puisque la majorité des individus s'y conforme. Néanmoins, depuis quelques années, un combat pour l'égalité des genres est mené. Celui-ci a permis l'acquisition de droits pour les femmes, mais les stéréotypes restent encore fortement ancrés dans les esprits. Les enfants sont les premières victimes du sexisme, puisque les stéréotypes genrés sont présents dès la petite enfance (Greenberg, Hillman & Grice, 1973).

Nous avons choisi d'aborder le sexisme avec des enfants de CM2 afin d'engager une réflexion sur les stéréotypes qu'ils peuvent avoir. Les problèmes de mixité et de respect des genres dans la classe dans laquelle nous étions en stage, nous ont confortés dans ce choix. Évoquer ce sujet avec eux nous a paru intéressant pour commencer à faire évoluer leurs représentations sur le genre. De plus, la formation des citoyens de demain au respect d'autrui est indispensable pour une société plus égalitaire. Si les enfants ont tendance à reproduire ce qu'ils voient, ils ont malgré tout un esprit critique et sont capables d'avoir un avis personnel. Les amener à discuter autour de ce sujet leur permet de verbaliser leurs pensées, mais aussi de remettre en question leur avis au fil des séances.

Nous nous sommes donc appuyées sur les idées préconçues de la société concernant les différences entre les hommes et les femmes, et avons souhaité les étudier avec les élèves afin de les faire réfléchir sur ce sujet. A partir du constat fait dans la classe, nous avons établi l'hypothèse qu'un travail sur les stéréotypes genrés auprès d'élèves de CM2 permettrait de les remettre en question. Cette hypothèse nous a amenées à effectuer une étude expérimentale en créant une séquence qui permettrait aux élèves de comprendre les stéréotypes et de les réfuter au fil de discussions, de lectures de littérature jeunesse et de travaux avec l'enseignante. Nous avons choisi de problématiser notre mémoire en nous demandant comment un travail progressif

autour de lectures et de discussions permettrait aux élèves de comprendre et réduire leurs stéréotypes de genre.

ETAT DE L'ART

1. L'Enseignement Moral et Civique à l'école élémentaire

L'Enseignement Moral et Civique est une matière enseignée de l'école élémentaire jusqu'au lycée. Elle permet aux élèves d'appréhender les valeurs communes de la République Française. Ce socle de valeurs leur permet d'apprendre à devenir des futurs citoyens à la fin de leur scolarité. Cette formation est continue et riche en apprentissages, mais aussi adaptée à l'âge des élèves.

1.1 Historique de l'enseignement de l'EMC

L'Enseignement Moral et Civique n'a pas toujours été enseigné comme tel. C'est à partir de 2013 que le ministre de l'Éducation Nationale, Vincent Peillon, demande au Conseil Supérieur des Programmes, une réflexion sur l'enseignement de la morale laïque de l'école primaire au lycée (Kéren Desmery, 2020). Ce dernier évoque une volonté de "réaffirmer des valeurs autour des notions d'humanité, de liberté, d'égalité, de fraternité et de raison", il nomme cela l'enseignement d'une morale laïque. Cette réflexion deviendra donc un projet, son objectif étant de créer une discipline à part entière portant le nom "d'Enseignement de la Morale Laïque", qui sera finalement appelé "Enseignement Moral et Civique". Le but du ministre était de distinguer l'apprentissage de la morale de celui des autres disciplines et d'en faire une discipline à part entière. Le 25 juin 2015 le projet pour l'Enseignement Moral et Civique paraît au Bulletin Officiel et devient une formation régulière et continue s'inscrivant dans la scolarité des élèves. Elle remplace l'instruction civique et morale à l'école élémentaire, l'Éducation civique au collège, l'Enseignement Civique, Juridique et Social (ECJS) au lycée.

L'enseignement de l'EMC, depuis 2015, se divise en quatre dimensions fondamentales dont il est important d'exposer les principes :

- La dimension sensible est novatrice dans cette discipline. La sensibilité est liée aux émotions et aux ressentis de chacun d'entre nous. L'EMC permet de les reconnaître, de mettre des mots

dessus, de les contrôler, etc. Cette dimension est donc très importante car elle nous est commune.

- La dimension normative incarne les droits et les règles. Cette dernière permet de comprendre les valeurs ancrées derrière les règles. Celles-ci sont étudiées dans le cadre de la classe, de l'école et au fur et à mesure au sein de la société. Afin de travailler cette dimension à l'école primaire, il faut faire vivre les valeurs de l'EMC que nous détaillerons plus tard. Pour cela, Laurence Loeffel, Inspectrice Générale de l'Éducation Nationale, évoque la possibilité de travailler avec les élèves sur la charte de la laïcité qui contient toutes les valeurs. Françoise Martinetti (Inspectrice de l'Éducation Nationale) rejoint cet avis ; pour elle, il faut travailler en équipe et dans un projet commun, en incluant fortement les élèves.

- La dimension du jugement incarne l'aspect cognitif. Elle se construit grâce à des débats menés en classe qui permettent un raisonnement moral. Le but pour les élèves est d'acquérir des capacités d'argumentation, de délibération et de justification.

- La dimension pratique correspond à l'engagement. Son but est de donner à l'élève la possibilité de devenir acteur de sa future vie de citoyen.

L'EMC a une double mission : la transmission des savoirs, une des missions principales des professeurs des écoles, et le partage des valeurs de la République Française. Ces dernières sont les suivantes : la dignité, la liberté, l'égalité, la solidarité, la laïcité, l'esprit de justice, le respect de la personne, l'égalité entre les femmes et les hommes, la tolérance et l'absence de toutes formes de discriminations. Ces valeurs, communes à la fin de la scolarité, doivent être incarnées par les enseignants et enseignées de manière explicite (Loeffel, Canopé). Pour atteindre cet objectif, le Bulletin Officiel nomme les trois finalités de l'EMC. La première est le respect d'autrui, le but étant de développer une conscience de la dignité et de l'intégrité de la personne humaine passant par les droits et les devoirs de chacun. La seconde est l'acquisition et le partage des valeurs de la République. Dans cette dernière, les quatre principes de la République sont enseignés : l'égalité, la liberté, la fraternité et la laïcité. Enfin, la troisième correspond à la construction d'une culture civique, qui se caractérise par l'apprentissage du débat et de la construction de l'autonomie du citoyen.

1.2 L'utilisation de débats en EMC

L'EMC demande une part de discussion, d'argumentation, de justification mais aussi d'expression d'avis ou de sentiments. Dans l'Enseignement Moral et Civique, une part très importante est consacrée aux débats. Ce terme, d'après le Centre National de Ressources

Textuelles et Lexicales, est défini comme “une action, une discussion généralement animée entre interlocuteurs exposant souvent des idées opposées sur un sujet donné”. Le débat n’est donc pas un simple échange verbal. Les élèves sont amenés à se questionner, argumenter, problématiser ou encore conceptualiser des notions et des thèses (Tozzi, 2002). D’après Tozzi, un débat n’est pas seulement un exercice oral, un débat a un aspect social important. Dans une classe nous pouvons reconstituer les conditions d’une démocratie, par exemple, nous pouvons instaurer des règles, comme nous l’avons fait avant de commencer le débat avec les élèves de notre stage. Nous avons exposé aux élèves les règles à suivre, ce qui a permis une réelle qualité dans le débat. Le débat a donc un aspect social et démocratique. Il nécessite également des connaissances intellectuelles pour maîtriser quelques points sur le sujet et structurer sa pensée.

Afin de comprendre l’importance du débat en école élémentaire, l’étude des programmes est fondamentale. Nous nous concentrons sur ceux du cycle 3, puisque notre stage a été effectué dans une classe de CM2. La situation de débat s’inscrit à deux reprises dans les programmes. Nous la retrouvons principalement dans l’Enseignement Moral et Civique, dans la finalité “construire une culture civique”. Les élèves doivent comprendre et expérimenter l’engagement dans la classe, dans l’école et dans l’établissement. Les connaissances qu’ils doivent acquérir sont :

- Prendre part à une discussion, un débat ou un dialogue : prendre la parole devant les autres, écouter autrui, formuler et apprendre à justifier un point de vue
- Développer le discernement éthique
- Savoir participer et prendre sa place dans un groupe
- Pouvoir expliquer ses choix et ses actes

De plus, comme il a été décrit précédemment, le débat doit se faire sous des règles démocratiques. Le programme préconise le respect d’autrui, la connaissance associée étant de nuancer son point de vue en tenant compte du point de vue des autres. Le débat occupe aussi une place très importante dans l’enseignement du français et dans le domaine du langage oral. Il faut prendre en compte toutes les connaissances associées à l’attendu de fin de cycle : “Participer de façon constructive aux échanges avec d’autres élèves dans un groupe pour confronter des réactions ou des points de vue”.

1.3 Le lien entre la littérature jeunesse et l’EMC

La littérature jeunesse est liée à la formation morale et civique des élèves. Elle est, depuis la IIIème République, au cœur des programmes officiels dans la discipline du français,

mais elle a, petit à petit, pris sa place au sein des autres disciplines, notamment en EMC. C'est en 2002 que sa capacité à former un citoyen, à travers son lien avec les valeurs de la République, est reconnue. Dans les nouveaux programmes de 2002, une demi-heure de débat réglé et un programme de littérature deviennent obligatoires. Les élèves apprennent à discuter autour de différents thèmes et à avoir des discussions philosophiques. La littérature devient alors un outil indispensable en EMC car il donne aux élèves un appui littéraire pour analyser et réfléchir aux valeurs de la République. Les livres de littérature jeunesse ne s'adressent pas uniquement aux enfants, puisqu'au-delà de l'histoire qu'ils portent, ils transmettent "un discours sur le monde qui peut bouleverser le lecteur et l'aider à grandir" (Chirouter, 2016). Ceci montre à quel point leur morale va au-delà du récit qu'ils portent. Le travail sur la littérature en EMC se fait donc à travers les valeurs implicites transmises par le texte, le travail sur le contenu littéraire, et la discussion autour des valeurs philosophiques traitées.

En EMC, les ouvrages utilisés ont souvent une portée philosophique. Selon Chirouter (2016), la littérature a deux objectifs : le premier est le divertissement induit par la lecture, grâce auquel le lecteur passe un moment agréable, mais borné dans le temps. Le deuxième correspond à la visée philosophique de l'ouvrage qui amène à une réflexion à long terme sur une ou plusieurs valeurs. Selon l'auteur, la littérature "établit un pont entre l'expérience singulière et le concept". Autrement dit, le lecteur va se décentrer de son expérience pour observer un concept ou une valeur dans la littérature. Les programmes officiels donnent des listes d'ouvrages à portée philosophique, ce qui nous montre l'importance qu'a pris la réflexion philosophique à l'école. Ces ouvrages sont nombreux, aujourd'hui plusieurs sites proposent des centaines d'ouvrages sur des notions philosophiques. Par exemple, le site internet Ricochet propose des ouvrages sur les thèmes de l'abandon, de l'affirmation de soi, de l'inégalité. Nous avons recherché des ouvrages sur le thème de l'égalité entre les filles et les garçons et sélectionné le livre sur lequel nous allons travailler avec les élèves. Il existe également des documentaires jeunesse, par exemple les Goûters Philo chez Milan édition, qui évoquent différentes problématiques et permettent une première réflexion autour de celles-ci.

Au-delà de la visée philosophique, l'étude littéraire permet aux élèves de travailler sur la compréhension d'un texte et la réflexion, individuelle ou collective, sur l'interprétation de celui-ci. Ces compétences sont présentes aux cycles 2 et 3 et permettent un lien entre les dimensions du français (l'oral, l'étude de la langue, l'écrit, la lecture et la culture littéraire) et l'EMC. Cette compréhension du récit se fait à travers l'identification des personnages, de leurs buts, leurs rôles, leurs relations et de la compréhension de l'intrigue. Un travail simultané est fait sur l'interprétation du texte à travers les émotions et les sensations qu'il procure au lecteur.

La littérature jeunesse en EMC permet donc de relier les domaines 1 et 3 du socle (les langages pour penser et communiquer et la formation de la personne et du citoyen). On peut constater qu'il existe aujourd'hui de nombreux moyens pour enseigner l'EMC aux élèves à travers la littérature jeunesse. Elle leur permet de se construire en tant que citoyen, de répondre à des problématiques et de comprendre les valeurs de la République.

1.4 Le sexisme et l'enseignement de l'égalité des genres à l'école

Le sexisme est au cœur de nombreux débats dans notre société. Il correspond à “une attitude discriminatoire fondée sur le sexe” (Larousse). Depuis longtemps, une lutte pour l'égalité entre les hommes et les femmes est en cours. Depuis les années 1800, les femmes ont acquis de plus en plus de droits, par exemple : l'enseignement primaire pour les filles en 1836, le droit de vote pour les femmes en 1944, ou encore le droit à la contraception en 1967. Le niveau de connaissances de notre classe au sujet des droits des femmes ne nous a pas donné la possibilité d'engager avec eux une réflexion approfondie. Nous avons donc décidé d'y consacrer une seule séance avec l'étude de trois acquisitions clés : le droit de vote (1944), le droit de travailler et de gérer leurs biens sans l'autorisation du mari (1966) et le droit de porter un pantalon (2013).

Les stéréotypes sont “des préjugés particuliers, concernant des caractéristiques apparentes prêtées en général à un groupe donné à partir d'une généralisation abusive” (Tonolo, 2020). Certains stéréotypes permettent de catégoriser les individus selon leur genre, ce qui facilite le traitement des informations par le cerveau. Cette catégorie du genre est préconçue et nous amène à utiliser des stéréotypes et à nous y conformer. Leur utilisation automatique conduit à une inégalité entre les hommes et les femmes. Des chercheurs en psychologie sociale parlent de “la menace du stéréotype” (Steele & Aronson, 1995). Elle correspond à la conformation des individus aux stéréotypes de leur genre. Par exemple, le stéréotype selon lequel les femmes sont moins douées que les hommes en mathématiques a un impact négatif sur la réussite des femmes dans cette discipline (Spencer, Steele & Quinn, 1999). La conformation des individus en fonction des stéréotypes de genre amène donc à des inégalités, qui influent sur le choix des filières, des emplois ou encore sur la répartition des tâches. A partir de ces recherches et définitions, nous avons adapté la notion de stéréotype, afin de la rendre accessible à tous les élèves de la classe : “ Ce sont des idées toutes faites, des rôles prédéfinis pour chacun d'entre nous selon notre sexe”.

Dans le programme d'EMC en 2018, les cycles 2 et 3 ont le même attendu concernant l'égalité entre les filles et les garçons : "Le respect des autres : les atteintes à la personne d'autrui". Au cycle 3, les notions de préjugés et de stéréotypes sont abordées à travers la situation de sexisme. Les élèves de cycle 3 doivent également "adopter une attitude et un langage adaptés dans le rapport aux autres" et "tenir compte du point de vue des autres". Nous nous sommes appuyées sur ces attendus pour créer notre séquence sur l'égalité entre les filles et les garçons et pour analyser les résultats obtenus.

2. Le sexisme dans la littérature jeunesse

Comme expliqué précédemment, "un stéréotype est un ensemble de phénomènes affectant le langage et la pensée" (Dufays & Kervyn, 2010). Neuf traits fondamentaux définissent les stéréotypes, notamment l'abondance des stéréotypes sexistes, le caractère relativement figé de ces derniers, leur automatisme, l'incompréhension de leur origine ou encore le fait qu'ils soient inscrits dans la mémoire de beaucoup d'entre nous (Dufays & Kervyn, 2010). Nous avons essayé de comprendre les causes possibles de l'intériorisation des stéréotypes et constaté que la littérature jeunesse pouvait en faire partie.

2.1 La transmission des stéréotypes dans la littérature jeunesse

Bien que parfois jugée comme trop simpliste, la littérature jeunesse joue un rôle très important dans le développement de l'enfant. De plus, elle permet de donner le goût de la lecture aux élèves, une acculturation et un développement de l'imaginaire. Cependant, de nombreuses recherches ont recensé certains traits sexistes dans les livres destinés aux enfants. Nous allons en exposer quelques-uns pour démontrer une possible transmission des stéréotypes sexistes vers les plus jeunes.

Pour commencer, le détail le plus important est la comptabilisation du nombre de héros par rapport au nombre d'héroïnes (Daréoux, 2007). L'étude de nombreux livres de jeunesse a permis de constater que les héros sont représentés dix fois plus que les héroïnes (Dafflon Nouvelle, 2002 ; Dafflon Nouvelle, 2003). Ce ratio est très important et n'est pas négligeable. Mais les garçons ne sont pas seulement sur-représentés dans les rôles de héros. Anne Dafflon Nouvelle (2002 ; 2003) constate que les garçons ou les hommes occupent une place particulièrement importante dans les titres et les couvertures de livres jeunesse. Ils occupent

aussi très souvent les rôles importants et centraux des histoires. Elsa Le Saux-Penault et Cendrine Marro (2019) rejoignent ces propos et exposent un autre stéréotype de genre encore très répandu dans les livres de jeunesse. Elles observent que les occupations des femmes, des hommes, des filles et garçons dans l'histoire restent très cantonnées à une vision d'un ancien temps. Les femmes occupent des activités socialement peu valorisées (Le Saux-Penault & Marro, 2019) mais aussi très traditionnelles (Dafflon Nouvelle, 2002 ; Dafflon Nouvelle, 2003). Pour expliciter cela, nous pouvons citer des exemples de métiers rencontrés dans les livres. Les femmes exercent des métiers de la santé, notamment celui d'infirmières, ou des métiers administratifs, tel que secrétaire. En revanche, les hommes ont des professions très variées qui sont souvent à haute responsabilité et qui ont une grande importance dans l'histoire.

Concernant le rôle des enfants, les garçons sont des personnages centraux souvent sportifs, bagarreurs et très agités. Ils occupent les rôles de petits combattants, alors que les filles apparaissent comme très sages et jouant avec des jeux bien précis. Evelyne Daréoux (2007) expose trois types de jouets avec lesquels les filles sont toujours représentées : les jouets de séduction (coiffure, maquillage, ...), de maternité (bébé, poussette, ...) et les jouets domestiques. La petite fille a déjà un rôle de maman à travers ses jouets, et nous pouvons retrouver les mêmes activités dans les occupations de la mère dans la maison. En effet, la maman a un rôle familial avec des devoirs domestiques et parentaux (Dafflon Nouvelle, 2002 ; Dafflon Nouvelle, 2003). C'est elle qui est illustrée comme s'occupant de toutes les tâches, tandis que le père s'occupe des activités récréatives. Ces deux derniers critères sexistes retrouvés dans la littérature jeunesse, que sont la représentation des garçons et des filles et leurs occupations, sont très importants pour l'identification des jeunes lecteurs. Il en existe beaucoup d'autres comme le sexe des animaux forts ou faibles (Daréoux, 2007), le physique stéréotypés des personnages (Dafflon Nouvelle, 2002 ; Dafflon Nouvelle, 2003) ou encore la solidarité masculine et féminine (Le Saux-Penault et Marro, 2019).

2.2 L'impact de la représentation des stéréotypes

Il existe de nombreux impacts pouvant toucher les enfants à la lecture des livres de littérature jeunesse stéréotypés. Certains individus peuvent penser que ce ne sont que des personnages, mais les enfants se construisent avec ce qu'ils lisent, entendent, écoutent et observent. Ce ne sont pas seulement des livres pour se divertir, cela peut représenter bien plus, et si chacun des livres à destination des enfants expose des modèles stéréotypés récurrents, alors les enfants mémorisent et s'en imprègnent. La répétition de stéréotypes sexistes à travers la

littérature va provoquer l'intériorisation de ceux-ci (Dufays & Kervyn, 2010). Celui-ci devient alors automatique et l'individu va l'exprimer sans se poser de questions ni même s'interroger sur sa signification. Le fait de rencontrer des stéréotypes sexistes dans les livres de jeunesse va donc construire la pensée des enfants.

Les impacts possibles des stéréotypes dans les livres de jeunesse sont nombreux et restrictifs. Pour commencer, Anne Dafflon Novelle (2002 ; 2003) exprime une certaine limite pour les petites filles. Ces dernières ont moins de modèles que les petits garçons puisque les rôles centraux sont peu occupés par des personnages féminins. En effet, les garçons peuvent s'identifier plus facilement et sur une palette de choix beaucoup plus importante que les filles. Cela peut même aller jusqu'à provoquer une baisse de l'estime de soi des petites filles qui peuvent se poser des questions sur leur identité. Dans une autre perspective, Evelyne Daréoux (2007) exprime un second impact : le décalage avec la réalité des choses. Pendant longtemps, les stéréotypes étaient appliqués automatiquement dans la société, mais celle-ci change et évolue de plus en plus. Les femmes sont plus actives et plus polyvalentes dans la vie professionnelle et exercent moins de métiers traditionnels ou genrés. La chercheuse explique que les choses évoluent aussi dans les rôles attribués à la maison. En revanche, dans des livres de littérature jeunesse, cela reste très traditionnel et ancien. Cela provoque un décalage important entre ce que vivent les enfants dans leur famille et ce qu'ils lisent. Pour finir, une des conséquences que peuvent engendrer les stéréotypes présents dans les livres sont les perspectives d'avenir proposées aux élèves. Encore trop de livres contiennent des modèles sexistes répétitifs qui ne montrent que des schémas offrant peu de possibilités sur les choix de métiers. Les enfants recherchent des personnes auxquelles s'identifier ou des modèles et s'en inspirent. Les petites filles ne voient donc que des femmes travaillant dans des métiers traditionnels, tandis que les garçons pensent par exemple qu'ils ne peuvent pas s'occuper de la maison.

2.3 Le choix de la littérature en classe

Le choix du livre de jeunesse est primordial dans le travail avec une classe. Comme nous l'avons dit précédemment, la littérature jeunesse illustre encore de nombreux stéréotypes sexistes. C'est pourquoi il faut apporter une attention particulière aux contenus et aux personnages qui sont illustrés dans les livres étudiés en classe (Le Saux-Penault & Marro, 2019). Des études ont été menées pour recenser les livres stéréotypés et ceux qui ne le sont pas. Les livres stéréotypés ont été classés par catégories. Anne Dafflon Novelle (1997), Isabelle

Brugeilles, Isabelle Cromer et Sylvie Cromer (2002) offrent des grilles d'analyse de livres. Celles-ci sont des outils pédagogiques qui permettent de détecter les stéréotypes de genres et de choisir le bon livre à offrir à sa classe. Les critères qui sont exposés dans ces questionnaires se recoupent avec les stéréotypes que l'on a exposé dans la sous-partie nommée "La transmission des stéréotypes dans la littérature jeunesse". Les grilles se concentrent sur le titre du livre, les personnages affichés sur la couverture, mais aussi ce qui constitue l'histoire (âge, sexe, traits de caractère, activité, catégorie, ...).

3. L'intériorisation du sexisme chez les enfants

Dès leur naissance, les nourrissons sont confrontés à de nombreuses informations et acquièrent en conséquence des habiletés cognitives qui leur permettent de regrouper les individus dans des catégories (Poulin-Dubois & Serbin, 2006). La catégorie sociale du genre est formée rapidement puisqu'elle est plus facilement accessible, ne possédant que deux types d'individus : les hommes et les femmes. Ces premières catégorisations étant faites, les enfants vont rapidement comprendre les stéréotypes de chaque genre et les intérioriser. Ces différences de genres vont être appuyées par les stimuli de l'environnement de l'enfant. Plusieurs hypothèses sont faites quant à l'intériorisation des comportements stéréotypés. La première est cognitive, l'importance de la catégorisation selon le genre dès la naissance a un impact sur les choix et les comportements de l'enfant (Kolbergh, 1966). Les enfants souhaitent se conformer aux catégories faites pour y appartenir et agir en tant que tel. Une autre hypothèse se fonde sur la transmission des stéréotypes à travers l'environnement social, notamment parental et scolaire (Cherney, Harper & Winter, 2006 ; Jarlégan, Tazouti & Flieller, 2011). Les stéréotypes genrés semblent donc être intériorisés dès le plus jeune âge et avoir une origine à la fois cognitive et sociale.

3.1 Les approches psycho-cognitives de la construction du genre

À partir des années 1970, plusieurs cognitivistes ont travaillé sur la catégorisation de genre chez l'enfant. Le nourrisson possède des habiletés cognitives lui permettant implicitement de catégoriser les individus selon leur genre (Poulin-Dubois & Eichstedt, 2001). Les auteurs expliquent que dès la naissance, les enfants ont une multitude d'informations de l'environnement à traiter et qu'il est plus simple pour eux de les catégoriser. La catégorie du genre est une des plus rapides à se former chez l'enfant (Greenberg, Hillman & Grice, 1973).

Ces chercheurs ont montré que les nourrissons manifestent plus d'anxiété en présence d'hommes dès leurs premiers mois. De plus, dès six mois, les nourrissons discriminent les visages et les voix de chacun des sexes. Levy et Haaf (1994) ont également montré que les bébés de 10 mois étaient capables d'associer des objets à un genre, par exemple ils ont associé le marteau au genre masculin et le foulard au genre féminin. Les nourrissons catégorisent donc les genres selon des traits physiques et objets caractéristiques, ce qui est une première entrée dans les stéréotypes de genres.

Plusieurs théories cognitives ont étudié les conduites sexuées afin de comprendre l'origine de cette catégorisation précoce. Selon Kohlberg (1966), vers 2 ans, l'enfant catégorise les individus en hommes et femmes ; puis vers 3 ans il comprend que ce genre ne change pas. Enfin, vers 6 ans, l'enfant se comporte selon son genre. La théorie des genres a de son côté pris de plus en plus d'importance au fil des années (Martin & Halverson, 1981). Cette théorie explique que dès leur plus jeune âge, les enfants associent des caractéristiques aux hommes et aux femmes, et celles-ci influencent leurs choix face à leur propre genre, dès leur 24 mois. Cette adhésion induit une intériorisation des normes genrées cultivées par la société. Cette théorie suppose donc que la compréhension de la constance du genre de Kohlberg (1966) n'est pas nécessaire à l'enfant. Pour les cognitivistes du schéma de genre, les enfants ont seulement besoin des connaissances associées à chaque genre pour reconnaître leur groupe d'appartenance.

3.2 L'intériorisation des stéréotypes genrés à travers la transmission sociale

De nombreuses études ont analysé la transmission des stéréotypes genrés entre l'environnement social et les enfants. Bien qu'il existe une catégorisation genrée accessible par les nourrissons (Poulin-Dubois & Serbin, 2006), le rôle de l'entourage des acteurs de socialisation des enfants est important dans le renforcement et l'acquisition des stéréotypes de genre. Pour commencer, la notion de transmission correspond à l'acte de "faire passer d'une personne à une autre, d'un lieu à un autre, dans le sens de communiquer, propager, léguer" selon le dictionnaire Le Robert. La transmission est omniprésente chez l'humain : tout au long de sa vie, l'homme est récepteur ou émetteur d'une transmission d'information, de comportement, de façon de vivre, etc. L'éducation des enfants est un facteur prédominant dans l'acquisition ou non des stéréotypes de genre. Les agents de socialisation, à savoir la famille et les professionnels proches de l'enfant, renforcent ces stéréotypes à travers l'éducation qu'ils lui transmettent (Le Maner-Idrissi, 2015). Ce chercheur a montré que la famille et l'école amènent

les enfants à adopter les comportements et caractères attendus chez une fille ou chez un garçon. Ils vont par exemple attendre des garçons qu'ils choisissent de jouer avec des petites voitures et des filles qu'elles choisissent de jouer avec des poupées. Les rôles genrés des enfants sont attendus pour le choix des jouets, le caractère, et plus tard pour les sports, les études et les choix de métiers.

Les premiers acteurs ayant un impact sur la transmission des stéréotypes genrés sont les parents pendant la période préscolaire. À l'âge de 5 ans, les enfants comprennent déjà que selon le genre, les individus occupent des rôles différents dans la société (Poulin-Dubois & Serbin, 2006). Les parents invitent implicitement les enfants à entrer dans ce rôle et à en respecter les coutumes afin d'être catégorisés en tant que garçon ou fille. On peut le constater dès la naissance, puisque la première information que l'on donne aux parents concernant leur nourrisson est souvent "c'est un garçon" ou "c'est une fille". Plus les enfants grandissent, plus ils doivent respecter les rôles prédéfinis selon leur genre afin d'être intégrés dans la société (Mieyaa & Rouyer, 2011). Les parents vont proposer aux enfants des jouets ou des activités selon leur sexe, eux-mêmes agissant selon les rôles genrés (Cherney et al., 2006). La majorité des enfants de l'étude, âgés de 3 et 4 ans, a donné un jouet à une fille ou un garçon selon les stéréotypes de genre appris dans leur sphère familiale. Les enfants supposent que les autres enfants de leur sexe aimeront la même chose qu'eux, puisqu'ils appartiennent à la même catégorie de genre qu'eux. L'environnement familial a donc un impact dans le choix des jouets que font les enfants. Selon Mieyaa et Rouyer (2011), les enfants vont reproduire les comportements genrés des membres de leur entourage. Ce mimétisme permet aux enfants de ressembler à leurs modèles, ils adhèrent aux modèles de rôles genrés attendus. En plus du mimétisme, Gelman, Taylor et Nguyen (2006) ont montré dans leur étude, l'impact des conversations entre une mère et son enfant sur les stéréotypes genrés. Ils ont montré que dans les conversations, les mères ne font pas explicitement de stéréotypes sexistes mais bien implicitement. De plus, les mères ne réagissent pas aux stéréotypes sexistes que leurs enfants peuvent avoir. Les enfants vont alors les renforcer. La socialisation de genre est donc produite tout d'abord à travers l'environnement familial, avant d'être renforcée par l'environnement social de l'enfant.

Les enfants sont scolarisés à l'âge de 3 ans. L'éducation à travers l'enseignement joue un rôle important dans l'acquisition et le renforcement des stéréotypes de genre, bien qu'elle soit censée les contredire. En effet, l'école a pour rôle de "prendre en compte la diversité des élèves et lutter contre les discriminations" en permettant la "promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons dans le système éducatif" (Ministère de l'Éducation Nationale). À

l'école maternelle, le genre de l'élève joue un rôle sur le jugement des enseignants face aux comportements scolaires (Jarlégan & Tazouti, 2012). En effet, dans leur étude, Jarlegan et Tazouti ont remarqué que les filles étaient mieux jugées que les garçons par rapport au respect des règles, à l'attention, l'investissement, etc. Néanmoins, ils n'ont pas trouvé d'effet du genre sur la réussite et sur les attentes des enseignantes. Plusieurs études ont trouvé cet effet à l'école élémentaire. Jarlégan, Tazouti et Flieller (2011) ont montré que les enseignants considèrent l'application, le soin et la patience comme féminins tandis qu'ils considèrent l'agressivité et l'agitation comme masculins. Ces représentations amènent les élèves à se comporter comme l'enseignant l'attend selon ces rôles genrés. De son côté, Zaidman (1997) a montré que les enseignants différencient les élèves selon leur sexe dans des situations de conflits et de difficultés. Dans ce cas, ils considèrent plus les filles comme des personnes calmes qui régulent les conflits et les garçons comme bavards et initiateurs de conflits.

3.3 Comment stopper le sexisme à l'école : l'éducation à l'égalité

Les enfants arrivent à l'école, lieu de socialisation commun à tous, avec des stéréotypes liés au sexe qu'ils ont renforcé au fil des années. L'école a un rôle indispensable d'éducation à l'égalité filles-garçons qui doit déconstruire ces stéréotypes genrés. Pour cela, l'Éducation Nationale a mis en place une convention pour aider les professeurs à transmettre une norme d'égalité (Ministère de l'Éducation Nationale, 2019). La transmission de l'égalité est préconisée à travers un dialogue fréquent avec les élèves, une éducation à l'image et à la sexualité, une mixité et un enseignement de l'égalité hommes-femmes dans plusieurs disciplines. Selon Zaidman (1997), la mixité à l'école primaire devrait avoir lieu selon deux modèles : le modèle de séparation et le modèle de mélange. Le modèle de séparation a lieu dans la cour de récréation, dans laquelle bien souvent les élèves se séparent selon leur sexe. Cette séparation amène à une inégalité puisque la "culture-foot" occupe une grande partie de la cour et est dominée par les garçons, tandis que les filles occupent les espaces extérieurs. Selon Zaidman, le modèle de mélange a lieu dans la classe, dans laquelle les élèves devraient être traités de façon neutre, sans prise en compte de leur sexe. Isabelle Collet (2016) a analysé l'impact de l'enseignement sur les stéréotypes de genre afin de trouver un moyen de transmission de l'égalité de genre à l'école. Quelque soit leur sexe, les enfants reçoivent aujourd'hui les mêmes enseignements à l'école. Pourtant, les statistiques montrent que l'égalité des genres est loin d'être acquise. En effet, on voit par exemple qu'en seconde générale et technologique, les filles choisissent plutôt des enseignements littéraires tandis que les garçons choisissent plus des enseignements

scientifiques ou technologiques (education.gouv, 2020). De plus, seules deux élèves sur cinq des terminales scientifiques (S, STI2D, STL) sont des filles en 2017 (education.gouv, 2019). On observe donc un effet de genre dans les choix d'enseignement, pour lequel l'école pourrait avoir une part de responsabilité.

L'école ayant un impact important sur les stéréotypes genrés, de nombreuses études ont été mises en place pour aider les enseignants à transmettre l'égalité aux élèves. On peut trouver dans les programmes d'Enseignement Moral et Civique une partie sur l'égalité filles-garçons aux cycles 2 et 3. De plus, les enseignants peuvent faire évoluer leurs pratiques afin de réduire les inégalités de genre. Par exemple, le choix des manuels scolaires (Dafflon-Novelle, 2002), la prise de parole en classe (Jarlégan et al., 2011), la place occupée par les élèves dans la cour de récréation (Delalande, 2005) sont des aspects que l'enseignant peut prendre en compte pour permettre l'égalité. Pour permettre une pédagogie de l'égalité, une liste de recommandations a été mise en place par Lafortune (1998). Dans cette liste, on trouve l'utilisation de documents variés pour capter l'attention de tous les élèves, la réaction instantanée aux gestes pouvant dévaloriser des élèves, la valorisation de la discussion et du partage des émotions, la mise en place de moyens pour que tout le monde puisse prendre la parole et la création d'un climat coopératif entre les élèves.

Les diverses études nous permettent de comprendre qu'il existe plusieurs moyens de remédier aux stéréotypes de genre et de promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons dans l'école. Nous avons pris en compte ces moyens pour mettre en place notre séquence durant notre stage, notamment au cours de discussions sur le sujet de l'égalité en valorisant les partages d'opinions. De plus, nous avons fait attention à la prise de parole des élèves afin de permettre à tous de s'engager dans les discussions.

MÉTHODOLOGIE

1. Participants

Notre expérience a été réalisée dans une classe de CM2. Les élèves avaient entre 10 et 11 ans. La classe comptait 23 élèves dont 10 filles et 13 garçons. Nous n'avons pas eu besoin de retirer des élèves de l'échantillon car tous les participants étaient présents et ont répondu aux questions.

2. Matériel

Nous avons utilisé plusieurs supports pour expérimenter notre séquence dans la classe.

Tout d'abord, comme nous avons pu le constater dans l'étude de la littérature, le choix d'un livre de jeunesse est primordial pour mener à bien une séquence d'EMC. En effet, la littérature permet à l'enfant de découvrir et d'explorer différents horizons. Elle permet aussi de structurer la pensée et d'éprouver des émotions nouvelles (Chevallier, 2021). Par conséquent, le choix de notre livre de littérature jeunesse a été fait scrupuleusement. Nous avons choisi *Le garçon rose malabar* de Claudine Aubrun, aux éditions Mini Syros (2018). Ce livre décrit la vie du petit Gabriel, un jeune élève qui, ayant déménagé dans le Nord, doit faire une expression écrite sur la question "Quel métier voulez-vous faire plus tard ?". Ce sujet va mettre Gabriel en difficulté car il n'ose pas dire qu'il souhaite exercer le métier de sage-femme. Avec l'aide de ses amis et de son père, Gabriel réussit à dépasser la peur qui l'empêche de s'exprimer devant ses camarades et son enseignante.

Notre choix s'est porté sur ce livre car il s'adresse à une classe d'âge correspondant au niveau dans lequel nous étions. De plus, ce livre traite des métiers stéréotypés à travers un axe de moquerie et de honte. Gabriel n'ose pas dire le métier qu'il veut exercer car il est à connotation féminine, il éprouve de la gêne et ses camarades se moquent de lui. Pour une séquence d'EMC concernant le sexisme, ce livre s'inscrit particulièrement bien. De plus, il permet d'évoquer la moquerie et le jugement et d'étudier la notion de respect d'autrui. Ce livre aborde également les couleurs et les sports genrés. Pour finir, nous avons trouvé intéressant de travailler le sexisme à travers le ressenti d'un garçon, pour montrer aux élèves que le sexisme ne touche pas seulement les femmes.

Lors de notre première séance, nous avons recueilli les représentations initiales des élèves sur les stéréotypes. Nous avons engagé les élèves dans un travail d'expression écrite afin d'avoir les représentations les plus claires et naturelles. Le sujet de l'expression écrite était de décrire le repas de la famille Dupont, constitué des deux parents et d'un petit garçon et d'une petite fille. Notre but était de recueillir explicitement les métiers des deux parents et le sport que les élèves attribuent aux deux enfants. Avec l'aide de notre maître formateur, nous avons tout d'abord demandé aux élèves de faire un brouillon sur lequel ils pouvaient écrire leurs idées. Après avoir écrit leur texte au brouillon, ils devaient le recopier au propre (annexes 1 et 2).

A la fin de notre séquence, le but était de voir les évolutions des représentations des élèves quant aux stéréotypes genrés. C'est pourquoi nous avons construit une évaluation sommative constituée de quatre images, sur lesquelles il y avait, ou non, un stéréotype. Parmi

les quatre images, trois exposaient un stéréotype et une n'en exposait pas. L'ajout de cette dernière nous a permis de voir si les élèves répondaient automatiquement et s'ils avaient effectivement compris le sens d'un stéréotype.

Pour finir, nous avons choisi de travailler avec deux vidéos et un album durant la séquence. Les deux vidéos ont été choisies pour offrir un autre support de compréhension sur l'égalité entre les filles et les garçons ("C'est quoi l'égalité entre les filles et les garçons") et le droit de vote des femmes ("Depuis quand les femmes ont-elles le droit de travailler"). Ces vidéos viennent de la chaîne Youtube "Un jour, une question". L'album *Il n'y a pas si longtemps* de Thierry Lenain nous a servi à illustrer la séance sur les droits des femmes. Il met en scène un homme, expliquant l'histoire des générations précédentes de femmes, dont de sa mère et de sa grand-mère.

3. Procédure

Pour notre expérimentation, nous avons choisi de créer une séquence qui pourrait progressivement permettre aux élèves de remettre en question leurs stéréotypes genrés. Nous avons commencé par la lecture du livre *Le garçon rose Malabar*, puis nous avons étudié les sports et métiers genrés autour de discussions et de débats avec les élèves. Nous avons ensuite parlé des droits des femmes et des inégalités hommes-femmes. Enfin, nous avons proposé une séance sur la définition et la compréhension du mot "stéréotype". Nous avons présenté la procédure de l'expérimentation dans le tableau ci-dessous.

Séquence : Les stéréotypes de genre		
Cycle 3 - Niveau CM2	Discipline : EMC	Période 3
<p>Séance 1 : Recueil des représentations : l'histoire de la famille Dupont</p> <p>Compétences : Comprendre une histoire et écrire un texte en respectant des critères</p>	<p>Les élèves prennent connaissance de l'histoire de la famille Dupont : les quatre membres de la famille sont en train de dîner et se racontent leur journée. Les élèves sont invités à écrire un texte en respectant les critères suivants : le métier de la mère et du père, le sport du garçon et de la fille.</p>	
<p>Séance 2 : Lecture du livre "Le garçon rose malabar"</p> <p>Compétences: Lire (en situation de mise en voix</p>	<p>Le livre est lu à tour de rôle par les élèves. Des questions de compréhensions, implicites et explicites, sont posées. Par exemple "Quelle est la personnalité d' Alice ?" ou "De quoi se moquent les autres élèves et pourquoi ?".</p>	

<p>de texte) et comprendre un texte.</p>	
<p>Séance 3 : Les stéréotypes genrés sur les sports</p> <p>Compétences: Lire et comprendre une histoire, discuter en donnant son avis et en écoutant l'avis des autres, se remettre en question.</p>	<p>Les élèves lisent un extrait du livre "Fous de foot" dans lequel un enfant joue au foot, puis répondent aux questions de compréhension et inventent une description du personnage. Ensuite, une phase de discussion autour des sports est faite. L'enseignante demande aux élèves de lui citer des sports, puis des sportifs/sportives célèbres. Elle amène les élèves à réfléchir autour des stéréotypes de genres dans les sports et conclut qu'ils sont tous mixtes.</p> <p>Dans la phase suivante, l'enseignante reprend l'extrait de "fous de foot" et lit la fin, dans laquelle on constate que l'enfant est une fille. Elle demande combien d'élèves pensaient que c'était un garçon et combien pensaient que c'était une fille.</p> <p>Dans la conclusion, elle demande aux élèves ce qu'ils ont appris aujourd'hui.</p>
<p>Séance 4 : Les stéréotypes genrés sur les métiers</p> <p>Compétences: Prendre la parole, écouter les autres, respecter des règles, réfléchir, donner son point de vue, se remettre en question.</p>	<p>L'enseignante explique aux élèves qu'ils vont faire un débat. Elle explique ce qu'est un débat et donne les règles à respecter durant celui-ci.</p> <p>La question du débat est : "Est-ce que tous les métiers peuvent autant être pratiqués par une femme que par un homme?". Les élèves discutent et donnent leur avis, ils se répondent les uns après les autres.</p> <p>A la fin du débat, l'enseignante résume ce qui a été dit et demande aux élèves d'écrire ce qu'ils ont retenu, ainsi que ce qu'ils ont aimé ou moins aimé dans le débat.</p>
<p>Séance 5 : Qu'est-ce qu'un stéréotype de genre?</p> <p>Compétences: Comprendre la notion de stéréotype, analyser une image, justifier ses choix</p>	<p>L'enseignante rappelle la séance concernant les sports dans laquelle les élèves avaient majoritairement pensé que l'enfant de "Fous de foot" était un garçon. Elle leur rappelle la conclusion de cette séance.</p> <p>Elle explique que le fait de penser que c'est un garçon parce qu'il joue au foot est un stéréotype. Les élèves cherchent le mot dans le dictionnaire et le lisent, l'enseignante reformule et répond aux questions.</p> <p>Une phase de compréhension a lieu dans laquelle l'enseignante rappelle la séance sur les métiers et demande aux élèves de trouver les stéréotypes.</p> <p>L'enseignante présente des publicités stéréotypées aux élèves. Ils doivent la décrire et trouver le stéréotype en justifiant leur choix.</p> <p>Les élèves doivent ensuite écrire deux stéréotypes qu'ils connaissent et justifier leurs choix, ces derniers ne pouvant être des sports ou métiers.</p> <p>L'enseignante fait le lien entre les stéréotypes et l'inégalité entre filles et garçons qui en découle.</p> <p>Pour finir, une vidéo est montrée aux élèves (Youtube, un jour une question) qui reprend tout ce qui a été étudié dans la séance.</p>

<p>Séance 6 : Les droits des femmes en France</p> <p>Compétences: Comprendre l'acquisition des droits des femmes, donner son avis, respecter l'avis des autres</p>	<p>L'enseignante demande aux élèves s'ils pensent que les femmes et les hommes sont égaux aujourd'hui. Elle note les réponses au tableau.</p> <p>Trois principaux droits sont étudiés :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le droit de vote : l'enseignante sonde les élèves en leur demandant si les hommes/femmes votent aujourd'hui. Ensuite, elle projette un extrait du livre "Il n'y a pas si longtemps" de Thierry Lenain. Les élèves lisent et expliquent ce qu'ils ont compris. Ils apprennent que les femmes ont eu le droit de vote en 1944. <p>L'enseignante leur propose deux mises en situations dans lesquelles elle explique qu'ils vont voter pour le lieu d'une sortie scolaire, mais que seuls les garçons choisissent. La situation inverse est également proposée. Les élèves expriment leur ressenti face à cette injustice.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Le droit de porter le pantalon : Un sondage est fait, l'enseignante demande aux élèves s'ils pensent que leurs mamans pouvaient porter un pantalon quand elles étaient jeunes, puis leurs grand-mères. La réponse est que les deux n'avaient pas le droit puisque ce droit a été acquis en 2013. L'enseignante explique que ce droit n'était effectivement plus respecté depuis longtemps. Les élèves discutent autour de ce droit. - Le droit de travailler des femmes <p>La vidéo Youtube un jour une question "depuis quand les femmes ont le droit de travailler?" est visionnée. L'enseignante pose des questions autour de la vidéo, les élèves donnent leur avis sur ce droit.</p> <p>En conclusion, l'enseignante reprend la question de départ et explique la notion d'égalité. Elle fait le lien avec les droits étudiés mais rappelle qu'il reste des inégalités, comme le salaire.</p>
<p>Séance 7 : Evaluation</p> <p>Compétences: Réfléchir et travailler en binôme, se remémorer la définition d'un stéréotype et le travail fait en classe.</p>	<p>Les élèves sont par groupes de deux, ils ont quatre images présentant, ou non, des stéréotypes. Ils doivent répondre à deux questions pour chaque image : "Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image? Si oui, nomme-le." et "Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype?"</p>

RÉSULTATS

1. Représentations des élèves obtenues lors du recueil des données

Nous avons effectué un recueil des représentations dans la première séance au cours de laquelle les élèves devaient inventer les sports et métiers des membres de la famille Dupont.

Les tableaux ci-dessous regroupent les données des élèves selon les stéréotypes de genres associés aux sports et métiers donnés. Pour les répartir dans des catégories genrées, nous nous sommes appuyées sur la littérature. Lentillon (2009) a établi une liste de sports favorisant les filles, les garçons ou aucun des genres dans son étude. Une enquête de l'Insee publiée dans un numéro de Dares Analyses (2013) a établi la part des femmes et des hommes par famille professionnelle. Nous avons présenté deux productions d'élèves en annexe 1 qui permettent de voir la trame du recueil des représentations que nous avons réalisé.

Description du tableau 1 (Annexe 1) :

Les sports qui ont été cités par les élèves pour la fille de la famille Dupont ont été majoritairement à connotation féminine. Environ 56 % des élèves, ont donné un sport à connotation féminine pour la fille de la famille. Pour expliciter, 6 élèves ont proposé un sport gymnique (annexe 1), 7 lui ont fait faire de la danse et 1 de la natation.

Certaines réponses (30 % des élèves) sont des sports à connotation des élèves, c'est-à-dire : athlétisme, football, tennis, basket et boxe.

4% de la classe, c'est-à-dire 2 élèves proposent des sports mixtes, c'est-à-dire des sports qui n'ont ni connotation féminine ni masculine.

Description du tableau 2 (Annexe 2) :

Les stéréotypes sportifs qui sont évoqués à partir de la situation qui a été proposée, sont bien plus présents pour le garçon que pour la fille. Pour être plus précis, 87% des élèves de la classe ont choisi un sport à connotation masculine. Seulement 2 élèves ont choisi des sports mixtes et un seul à connotation féminine (natation). Le stéréotype sportif pour cette tâche est donc bien plus présent chez le petit garçon que chez la petite fille.

Description du tableau 3 (Annexe 3) :

Le métier attribué à la maman de la famille Dupont est peu stéréotypé. Il y a environ le même nombre d'élèves ayant attribué un métier stéréotypé féminin (10 élèves, soit environ 43% de la classe) que métier mixte (9 élèves, c'est-à-dire 40% de la classe). Les métiers à connotation masculine viennent en dernier, avec 17% des élèves.

Le métier de la maman a donc une plus grande part de propositions à connotation féminine, mais cela n'est pas la majorité.

Description du tableau 4 (Annexe 4) :

Les métiers attribués au papa de la famille Dupont sont stéréotypés à 61% (14 élèves de la classe). Nous pouvons voir dans l'annexe 1 que les élèves proposent un métier de policier, ce dernier a été le métier stéréotypé masculin le plus proposé. La connotation qui vient par la suite est la connotation féminine, avec 5 élèves de la classe qui ont proposé des métiers comme vendeur, maître, caissier, ... Les propositions faisant référence à des métiers mixtes ne sont que 22% de la classe.

Les résultats du métier attribué aux parents de la famille Dupont vont dans le même sens que le sport attribué aux enfants. En effet, nous avons pu voir grâce aux deux premiers tableaux que les stéréotypes étaient bien plus marqués pour le garçon que pour la fille. Pour les parents c'est un peu moins marqué, mais nous retrouvons cette majorité de stéréotypes pour l'homme.

2. Recueil des données lors de l'évaluation sommative

Pour vérifier la compréhension et l'impact de notre séquence sur les élèves, nous avons construit une évaluation sommative, à faire en binômes, pour la séance 7. Celle-ci comportait quatre images accompagnées, pour chacune d'elles, des questions : "Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ?" et "En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?". La première question correspond aux cases "détection" dans le tableau, elles recensent les élèves qui ont détecté ou non le stéréotype présent ou non sur l'image. La seconde question représente la justification de la première réponse. En fonction de ce que les élèves ont répondu, nous avons fait un barème, correspondant à :

- Bonne justification ou détection : Les élèves ont su voir s'il y avait ou non un stéréotype et ont su le justifier.
- Moyenne justification et détection : Les élèves nomment mal le stéréotype ou justifient maladroitement leur réponse.
- Mauvaise justification et détection : Les élèves ne voient pas le stéréotype ou en voient un alors qu'il n'y en a pas. Leur justification n'est pas bonne.

Nous allons faire l'analyse des résultats image après image du tableau 5 (Annexe 5).

Pour l'image 1, sur les onze groupes qui ont fait le travail, le plus dur a été de le nommer, mais en globalité tous les groupes ont réussi, à part le groupe 7. Pour ce groupe (annexe 8), la nomination du stéréotype ne passe que dans la nomination de l'activité. Il ne fait pas de

rapprochement avec le concept de stéréotype. À la question qui demande de justifier, les élèves expriment eux-mêmes le stéréotype. Ils ne le déconstruisent pas mais l'applique.

La photographie numéro 2 était un peu plus compliquée à comprendre. Il y avait une inférence que les élèves devaient saisir pour la comprendre. En comparaison avec l'image 1, la deuxième a posé un peu plus problème, puisque quatre groupes n'ont soit pas compris l'image, soit n'ont pas saisi le stéréotype. L'annexe 7 montre l'explication du groupe 6. L'inférence a été comprise, leur première réponse est très claire, en revanche, l'explication du stéréotype l'est moins. Nous supposons que ce groupe a confondu la séance sur le droit des femmes avec la simple justification du stéréotype.

L'image 3 était la seule qui ne présentait pas de stéréotype. Elle a eu le même résultat que la précédente, 3 ou 4 groupes sur onze n'ont pas réussi à trouver le stéréotype et à l'expliquer. L'annexe 10 montre le travail du groupe 8. Ce travail montre que les élèves sont partis sur le principe que l'évaluation n'allait comporter que des images avec des stéréotypes, soit n'ont pas encore bien compris le principe de trouver le stéréotype. Dans leur justification, nous pouvons voir qu'ils utilisent le terme « normalement » ce qui fait référence à un stéréotype, mais dans la question précédente, ils se contredisent en expliquant qu'effectivement c'est un stéréotype car la petite fille joue à la voiture et le garçon à la poupée.

L'image 4 expose un stéréotype qui a été très bien détecté et expliqué par l'ensemble des groupes, sauf 1. Nous avons souhaité proposer la justification du groupe 1 (annexe 11) qui montre la présence du stéréotype dès la première phrase de la justification, malgré sa détection à la question précédente.

L'annexe 7 montre la copie du groupe 3 qui permet de voir le travail d'un groupe qui a compris et qui a su justifier comprendre les stéréotypes.

DISCUSSION

1. Analyse de l'expérimentation et interprétation des résultats, réussites et des difficultés.

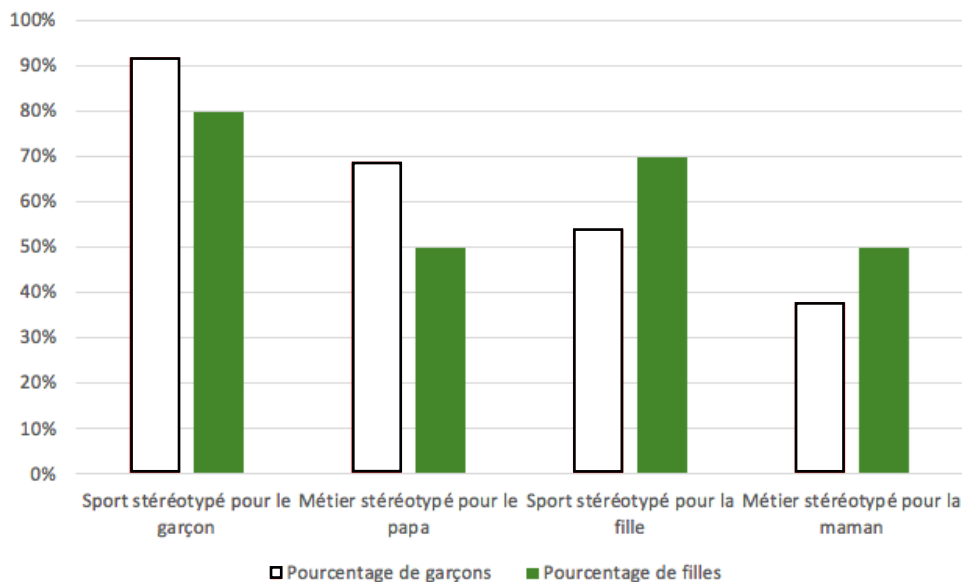
1.1 Analyse des résultats

1.1.1 Les résultats

Nous avons remarqué lors de l'analyse des résultats que lorsque les élèves proposaient des métiers et des sports pour les parents et les enfants de la famille Dupont, il y eu une majorité de stéréotypes pour le garçon et le papa. En effet, 87% des élèves de la classe ont attribué un sport à connotation masculine pour le petit garçon. Et 61% des élèves ont attribué un métier de la même connotation au papa de la famille. Afin d'analyser ces résultats, nous avons choisi de faire une analyse plus précise de ces pourcentages, en comptant qui des garçons et des filles de la classe attribuent un métier ou un sport plus stéréotypé.

Pour cela, nous avons construit un histogramme mettant en représentation les résultats :

Histogramme 1 : Pourcentages genrés des élèves ayant proposé des métiers ou sport stéréotypés



Nous pouvons voir tout d'abord que pour chacun des sexes masculins de l'histoire à inventer (papa et garçon), ce sont les garçons qui ont le plus fort taux de stéréotypes. En effet, il y a 92% des garçons contre 80% des filles qui attribuent un sport stéréotypé aux garçons de la famille Dupont mais aussi 69% des garçons contre 50% des filles de la classe qui donnent un métier stéréotypé au papa.

Ce phénomène s'observe aussi pour le sexe opposé. Par exemple, 50% des filles de la classe attribuent un métier à connotation féminin pour la maman contre seulement 38% des garçons et pour la petite fille de la famille Dupont il y a 70% des filles contre 54% de garçons.

C'est une première observation significative au vue des résultats.

La seconde observation que l'on peut faire se situe au niveau de la différence entre le stéréotype : maman / papa et celui garçon / fille. Il y a de plus fort taux de pourcentage le

stéréotype masculin plutôt que pour le sexe féminin. Cette observation rejoint celle faite durant l'analyse des résultats des tableaux 1, 2, 3, et 4 (annexe 1, 2, 3 et 4).

Cette analyse plus approfondie des résultats permet d'émettre une hypothèse que nous n'avions pas imaginée lors de notre phase de préparation, qui serait que les genres seraient plus stéréotypés dans leur propre sexe que dans l'autre. Pour expliquer cela, nous pourrions imaginer que les garçons ont plus de stéréotypés pour eux et leur sexe que pour le sexe féminin et inversement ; les filles seraient plus stéréotypées pour elles que pour les garçons.

1.1.2 Les hypothèses

Avant de commencer l'analyse complète de notre séquence et de notre action dans la classe, nous voulions rappeler les hypothèses de notre expérience. Tout d'abord, à partir du constat fait dans la classe, nous avons établi l'hypothèse qu'un travail sur des stéréotypés genrés auprès d'élèves de CM2 permettrait de les remettre en question. De plus et pour être plus précis, nous exposons deux autres hypothèses :

- La littérature jeunesse est importante pour provoquer un mouvement des stéréotypes.
- Mais aussi, que l'utilisation du débat avec la classe permet de faire évoluer les stéréotypes.

Ces deux hypothèses seront discutées et conclues lors des parties suivantes.

1.1.3 Les élèves

La séquence a pu être finie est exploitée comme nous l'avions prévu, en revanche, nous étions dans une situation complexe. En effet, le contexte était tel que nous étions dans une école qui devrait être classée en réseau d'éducation prioritaire (REP). Les élèves avaient donc quelques difficultés dans certains domaines de plus, cette classe avait pris du retard concernant les apprentissages du français et des mathématiques, c'est ainsi que le professeur voulait les faire évoluer vers un niveau correct pour l'entrée en sixième et ne faisait donc aucune matière de polyvalence. C'était une classe très compliquée, avec des problèmes de comportements et d'insolence très marqués. Il fallait donc beaucoup encadrer et ne rien laisser passer. Nous n'avions que très peu d'expérience encore à cette époque, c'est pourquoi la charge cognitive était élevée pour nous, entre notre concentration sur ce que nous avions prévu et la surveillance des problèmes de comportements et d'insolence.

C'est donc un des questionnements que l'on a ; nous n'avons pas pu aller assez profondément dans le sujet car nous avons peur à chaque éloignement de notre préparation que la classe dérape. En effet, l'absence de liberté concernant les prises de parole, ou encore les moments d'aparté que nous avons pu observer dans d'autres stages, étaient presque inexistantes. Cette conséquence est due à notre stress du dérapage, mais aussi aux élèves, à qui nous ne pouvions pas donner de notre confiance car sinon ils en profitaient pour sortir du sujet.

De surcroît, cette classe était constituée d'enfants d'origine très diverses, ce qui propose un avantage extraordinaire de diversité de culture. Pendant nos séances, en revanche, il s'est posé une question de religion. Beaucoup de garçons de religion musulmane, non seulement ne supportaient pas d'être assis ou de travailler avec une fille, mais aussi lors d'une séquence d'un baiser, à la découverte d'un film, détournaient les yeux et considéraient qu'ils n'avaient pas à regarder cela. C'est ainsi que, le but de cette séquence étant les stéréotypes et l'égalité hommes-femmes, nous avons essayé d'interrompre ce cercle en faisant travailler les garçons avec les filles, quand nous voulions une organisation en binôme. Cette décision ne nous a pas posé beaucoup de problèmes, les élèves ont travaillé sans protester, mais nous nous demandons si cette modalité de travail a eu un effet inconscient sur les élèves.

Pour finir sur les origines diverses des élèves, nous avons rencontré une problématique lors de la séance 6. Nous évoquions le droit des femmes à porter un pantalon et un élève a pris la parole pour parler de sa grand-mère, qui dans son pays, avait le droit de porter des jupes, mais pas des pantalons. Nous avons su répondre à l'élève que son témoignage était très enrichissants mais que nous parlions des droits français et que nous ne connaissions pas les droits dans les autres pays. Nous nous demandons s'il aurait été nécessaire d'ajouter une séance pour parler des droits des femmes dans le monde, en évoquant le fait qu'ils sont tous différents, en vue des origines diverses de la classe.

1.1.4 Le débat

Pour commencer, cette séquence n'était pas la première séquence que nous construisions, mais c'était en revanche la première séquence que nous organisions en classe. La matière d'EMC est une matière importante et très riche. Nous avons construit un état de l'art, afin d'avoir le plus de connaissances possible en vue de la mise en place de la séquence. Nous reviendrons sur cela un peu plus tard.

Dans un premier temps, l'EMC est une discipline qui permet l'expression et la liberté d'opinion. C'est pour cela, que la séance qui proposait un débat (séance 4) était particulièrement importante pour nous. Cette dernière se situe au milieu de notre séquence, au moment où les élèves ont déjà entendu parler de ce qu'étaient la notion de stéréotypes. La question de débat que nous proposons était la suivante « Est-ce que tous les métiers peuvent autant être pratiqués par une femme que par un homme ? ».

Dans la préparation de cette séance, nous avons préparé un certain nombre de questions, ayant peur de ne pas avoir assez d'échanges entre les élèves. Pour mieux comprendre, cette peur tenait du fait que la classe était compliquée. C'était des élèves qui avaient toujours été ensemble depuis la maternelle et pour lesquels la motivation n'était pas présente pour aucune des matières qu'ils pouvaient rencontrer. De plus, ces élèves avaient pris du retard concernant les attendus de fin d'école élémentaire, le maître avait donc décidé que la classe devait pallier ce retard en ne travaillant seulement du français et des maths. C'est ainsi que les élèves n'étaient que très peu habitués à rencontrer des problématiques d'enseignement moral et civique. De plus, dans la pratique enseignante du maître que nous observions, la modalité de travail à l'oral et d'expression d'opinion ou de discussion était exclue. Cette classe de CM2 n'était donc pas habituée à prendre la parole, et encore moins pour exprimer une opinion, un argument ou un point de vue. Or que nous avons pu le décrire dans l'état de l'art, Tozzi exprime le fait qu'un débat est tel qu'une petite démocratie, il est fait pour se questionner, argumenter, problématiser et les élèves étaient dépourvus de cela. Le débat que nous avons préparé permettait donc de pallier les problèmes potentiels d'argumentation, avec des questions de relances pour les inciter à s'exprimer et à construire leur argumentation. Malheureusement, cette préparation n'a pas suffi, nous nous sommes rendu compte que les élèves n'allaient pas forcément plus loin que ce que nous leur propositions. Ils ne parlaient que très peu entre eux, ne se répondaient pas mais restaient plus attachés à une forme de discussion maître-élève. De plus, la discussion, due à leur manque d'expérience dans ce processus de débat, a eu beaucoup de mal à aller au-delà de la question du métier représenté par le livre et au-delà de la seule question des métiers.

De plus, concernant la séance 4, dédiée à la pratique du débat et à la question des métiers. Nous prenions appui sur le métier de sage-femme, faisant référence au livre que nous avons lu au début de la séquence. Ce dernier expose un petit garçon qui ne veut pas dire que le métier qu'il veut faire est celui de sage-femme, cela car c'est à connotation féminine. Nous nous sommes rendu compte que les élèves étaient, dans l'ensemble, tous d'accord avec le fait que le métier de sage-femme pouvait être accompli par une femme comme par un homme. Le problème que nous avons rencontré venait d'autre part, les garçons affirmaient que les femmes

préfèrent avoir une femme en tant que sage-femme. Nous ne savions pas comment sortir de ce débat qui se transforme en un cercle vicieux. De plus, nous avons préparé plusieurs questions, en revanche, nous n'avons pas anticipé le manque d'arguments et de discussion entre les élèves.

Pour continuer sur la séance du débat et sur ce dernier, nous avons préparé tout un rituel d'entrée dans le débat. Nous connaissions un peu la classe grâce au maître, qui nous avait expliqué les problèmes qu'il rencontrait. Nous avons donc pu construire un début de séance qui était axé sur le comportement et les règles d'un débat. Ces dernières se basaient sur le comportement, le respect d'autrui, le respect de la parole et l'essence même du débat qui : est la possibilité de s'exprimer. Grâce à ce temps en début de séance, le débat s'est bien passé, il n'y a pas eu de débordements de comportements ni de moqueries. Ce petit moment d'explicitation des règles, nous a permis de constater que cela permettait aux élèves de se mettre dans une certaine posture et de leur attribuer une responsabilité (le fait de se tenir correctement).

Pour conclure sur cette partie, nous voudrions faire un retour sur le débat et l'hypothèse que nous posions dessus. Nous voulions faire évoluer les stéréotypes grâce à ce débat. En vue des critiques que nous avons faites, nous ne pouvons pas dire que les représentations ont évoluées et changées. Il nous aurait fallu avoir plus d'armes et proposer plus de situations engageant la réalité des élèves. Ces idées sont développées dans la seconde partie.

1.1.5 La littérature jeunesse

Le livre que nous avons choisi : « Le garçon rose malabar », était en lien direct avec notre thème des stéréotypes. Lors de nos recherches dans la littérature existant pour le choix d'un livre jeunesse, nous avons pu prendre conscience de l'importance de ces derniers dans la construction de l'identité des élèves. Elles ont des rôles multiples, allant de la construction d'un imaginaire, d'une culture, d'une connaissance du monde ou encore d'une identification à l'histoire et aux personnages. Ces observations, accompagnées de recherches telles que celles d'Anne Dafflon Nouvelle (2002 ; 2003) et Evelyne Daréoux (2003), nous ont permis de choisir un livre qui ne transposait pas de stéréotypes, voire qui permettait de changer complètement les codes habituels. C'est ainsi que nous avons choisi « Le garçon rose malabar » de Claudine Aubrun. Ce livre expose le problème d'un petit garçon qui a peur des réactions des autres. En parallèle, il montre un de ses copains qui est moqué car il porte du rose. Ces deux thématiques ont attiré notre attention car ça n'était pas des filles mais des garçons qui étaient représentés. Nous pensions cela légitime de montrer que la lutte contre les stéréotypes ne touchait pas

seulement les femmes, mais que les hommes pouvaient aussi être touché. Nous savions que la séance 6 par exemple, allait porter seulement sur les femmes et leurs droits dans l'histoire, il nous semblait important de montrer un modèle masculin. En revanche, dans l'état de l'art, nous avons exposé les problèmes que causent la littérature jeunesse en matière de stéréotypes et d'inégalité. L'un d'entre eux était le fait que les petites filles étaient moins représentées en tant que personnages principales que les petits garçons. Cela pose problème car elles ont moins la possibilité de trouver modèle à travers la littérature, ou encore de s'identifier. À travers le choix du livre « Le garçon rose malabar », nous reproduisons cet argument. Cela aurait donc pu être un choix à revoir, pour permettre aux filles de s'identifier.

Pour continuer, dans l'analyse de la compréhension de ce livre, les questions de compréhension et d'interprétation ont été posées à l'oral et les élèves répondaient à tour de rôle. Nous n'avons pas eu de problème de compréhension et d'interprétation. Pour ce qui est du réflexif et du débat d'idées et d'opinion, cela a été fait à la séance 4, il se basait essentiellement sur l'exemple du livre, que nous avons ensuite élargi au débat sur les professions en général.

Afin de poursuivre dans la littérature, nous avons choisi de travailler avec un autre album durant la séquence ; « Il n'y a pas si longtemps » de Thierry Lenain. Nous l'avons utilisé durant la séance 6, quand nous évoquions les droits des femmes. Ce livre met en scène un homme qui explique comment vivaient ses ancêtres féminins. Nous avons choisi certains exemples autour desquels nous avons ajouté des connaissances autour des Lois qui régissent la République Française. Nous avons aussi ajouté des activités pour que les élèves comprennent de quoi nous parlions (exemple du droit de vote dans le tableau de séquence). Ce livre a beaucoup plus aux élèves car cela leur permettait de comprendre que cela n'était il n'y a effectivement « pas si longtemps ». De plus, lors de cette séance, nous avons pris exemple sur nous, nos parents et grands-parents. Nous avons lu dans la littérature, en préparant cette séance que les élèves ne maîtrisaient pas encore les notions de dates. C'est ainsi que pour rendre le nombre d'années, un peu plus réel, nous avons utilisé des exemples sur nos mères et grands-mères. Pour continuer dans cet exemple du concret, nous voulions montrer l'importance du droit de vote et de son obtention par un exemple appliqué en classe. Nous avons décrit deux situations fictives que nous pourrions faire en EPS le lendemain, nous avons donc pris un exemple qui les intéressait et concernait tous. Nous leur avons dit qu'ils pouvaient choisir l'activité qu'ils allaient faire. Nous avons demandé qu'ils lèvent le doigt en guise de vote, mais au moment de compter, nous avons dit à certains élèves de baisser la main car ils n'avaient pas le droit de vote. Les sentiments d'injustice et d'inégalité étaient bien présents, cela nous a permis de leur expliquer l'importance de l'égalité et des avancées des Lois dans ce sens. La

séance 6 était un moment agréable, les élèves n'étant pas habitués à faire de l'EMC, découvraient l'histoire et cela les intéressait. Ils ne connaissaient pas les dates, ni les étapes dans l'accès à l'égalité hommes femmes, ce qui a permis une écoute attentive.

Pour finir, dans l'ensemble nous pouvons donc dire que la littérature jeunesse a permis aux élèves de découvrir le sujet et de l'aborder sous un autre angle, adapté à leur âge. Nous avons remarqué que les élèves ont apprécié les livres et leur lecture. Pour en revenir à l'hypothèse de départ qui était que les représentations devaient évoluer grâce à ces littératures, nous ne pouvons pas conclure sur cela. Nous n'avons pas interrogé les élèves juste après la lecture du livre « Le garçon rose malabar » et l'analyse des stéréotypes a été conjointement travaillée avec le débat.

1.1.6 Analyse de notre action

Deux sujets importants sont à remettre en question sur notre pratique pédagogique et didactique, l'un porte sur les traces écrites et l'autre sur la recherche de stéréotypes.

Premièrement, l'observation et le travail que nous avons entrepris en classe avec les élèves sur les stéréotypes étaient intéressants, et les élèves comprenaient généralement bien. En revanche, avec l'analyse des évaluations de fin de séquence, un travail de recherche manquait. Pour expliciter, les phrases réponses des élèves sont parfois trop courtes et trop vagues, mais aussi certaines erreurs (exemple annexe 10) montrent que les élèves n'ont pas du tout compris ce qu'était un stéréotype ou ne sauraient pas explicitement expliquer ce que c'est. C'est pourquoi, une activité de recherche que nous aurions proposée aurait permis aux élèves de faire des erreurs durant cette activité et de comprendre leurs erreurs et de corriger leur compréhension d'un stéréotype.

Deuxièmement, un des points le plus important que nous regrettons est le manque d'écriture demandé aux élèves. Un des points principaux du programme de 2015 concernant le cycle 3, est l'importance de l'écriture, non seulement pour automatiser cette tâche qui est encore en apprentissage à cet âge, mais aussi pour comprendre et apprendre ce qui est dit en classe. L'acte d'écrire, permet d'ancrer nos savoirs, de construire et de traduire ce que nous avons compris, mais surtout de comprendre et d'apprendre. Durant nos séances, nous avons fait écrire les élèves pour répondre à des questionnaires ou pour imaginer des histoires, mais pas pour qu'ils s'expriment sur ce qu'ils avaient appris ou compris. Cela aurait été enrichissant pour eux, sur leurs apprentissages et leur compréhension, mais aussi pour nous, et pour ajuster notre

séquence ou pour pouvoir s'appuyer dessus lorsqu'une semaine s'était écoulé entre une séance et une autre.

Pour finir, sur les observations que l'on a faites de la séquence, nous avons procédé à un changement de mode de lecture durant la première séance. Cette dernière était consacrée à la lecture du livre de jeunesse. Nous avons, en amont, demandé aux élèves de lire le livre chez eux pour ne pas le découvrir en classe. Dans la préparation de notre séquence, nous avons discuté avec Mr Tonolo du fait de lire l'intégralité du livre en classe avec les élèves, nous avons donc prévu de le faire. Or, à fur et à mesure de la séance, nous nous sommes rendu compte que les élèves lisaient lentement et que le temps pris pour lire le livre allait être plus long que ce que nous avons imaginé. Nous n'avons pas le temps d'intercaler une séance en plus pour pouvoir lire avec eux. Nous avons donc décidé de choisir des passages du livre qui sont importants pour le travail prévu, mais aussi des questions de compréhension sur les passages que nous ne lisions pas, pour nous assurer qu'ils connaissaient l'histoire.

1.2 Quelles limites théoriques et pratiques constatez-vous dans votre expérimentation ?

1.2.1 Le poids de la séquence et son évaluation

Cette séquence a été évaluée lors d'une séance de 30 minutes, et qui précédait d'une séquence composée de six séances. En effet, ce sujet des stéréotypes et de l'égalité hommes-femmes est très vaste. Une séquence est importante, car son enseignement et sa sensibilisation le sont tout autant, seulement, face à ce sujet il y a de nombreux autres facteurs. D'une part, la famille joue un rôle important dans la construction du stéréotype. L'élève se construit à travers sa famille et le point de vue de ses parents. D'autre part, la société elle-même, qui se dit combattre les stéréotypes en démontre chaque jour, à travers les médias, les publicités, les métiers, ... C'est ainsi que ce sujet est bien plus compliqué à mettre en place que seulement avec une séquence de sept séances. Cela n'enlève en rien notre action, qui a été le plus possible efficace. Mais c'est un sujet qui doit être traité en continu, sur l'ensemble de la scolarité et avec des actions quotidiennes.

De surcroît, les élèves n'avaient jamais fait autre chose que du français et des mathématiques depuis le début de leur année de CM2. C'est ainsi que, le fait que cette séquence d'EMC ait été leur première de l'année, n'a pas été bénéfique pour nous dans le but de constater leurs apprentissages sur le sujet. Nous n'avons pas pu faire de liens en interdisciplinarité et

donc également pas pu renforcer ce sujet autrement que par la séquence que nous proposons. Nous nous demandons si cette séquence seule d'EMC sur les stéréotypes a été suffisante pour impacter leur manière de penser.

1.2.2 L'action dans la classe

Cette séquence sur les stéréotypes genrés, a été mise en œuvre durant une séquence, composée de sept séances. De plus, nous avons été en action dans la classe seulement pendant vingt jours de l'année et finalement de la scolarité des élèves. Cela pose une limite objective et théorique, qui est que sur un sujet aussi vaste que les stéréotypes, leur changement et leur évolution, la période d'action est dérisoire. De surcroît, nous ne pouvons pas savoir ce que les enfants faisaient et entendaient lorsque nous n'étions pas dans la classe. En effet, cette interrogation est amplifiée par le fait que le professeur que nous suivions, a tenu des propos sexistes et stéréotypés. Ces derniers se sont passés après que nous ayons déjà animé plusieurs séances. Pour revenir sur les propos, l'enseignant, lors d'une discussion ou nous parlions de son parcours universitaire et professionnel, nous a explicitement dit qu'il avait l'habitude d'être entouré de femmes ; et que ces-dernières avaient pour habitude de se « chamailler entre elles », « de se crêper le chignon » et que « une équipe enseignante constituée seulement de femmes, est une équipe où il y a une mauvaise ambiance car les femmes parlent dans le dos des autres, font des cachotteries ». À ces propos, il ajoute que son arrivée dans des groupes féminins et dans des équipes constituées que de femmes, permettait à coup sûr de calmer tout cela et qu'un homme apaisait toutes les tensions. Ces paroles ont été tenues face à deux stagiaires de sexe féminin et qui, paradoxalement, venait de finir une séance pour lutter contre les stéréotypes genrés.

Cette histoire renforce le fait que nous ne savons pas ce qui était dit aux élèves lorsque nous n'étions pas présentes dans la classe, ni même avant notre stage et après celui-ci.

2. Propositions de perfectionnement pratiques et théoriques

2.1 Le débat

La place importante qu'occupe le débat dans l'EMC et dans notre séquence permet d'affirmer que sa pratique devrait être perfectionnée. En effet, nous pouvons constater que le

débat que nous avons mis en œuvre n'a pas été très fructueux. Si nous devions remettre en place cette séquence, nous proposerions de lire plus de la littérature en ce qui concerne le débat à visée philosophique. Tout d'abord, nous pourrions nous renseigner sur comment gérer les problèmes comportementaux des élèves, mais aussi comment se construire un certain nombre de questions, d'arguments et de contre arguments. Dans un but de discussion libre, tel qu'un débat, il serait intéressant de laisser s'exprimer les élèves. Malheureusement, dans le contexte où nous étions les élèves n'étaient pas habitués et ne trouvaient pas leurs mots, d'arguments et de contre-arguments.

Une manière de procéder aurait pu être le fait d'aider les élèves dans l'expression de leur avis et à la construction de leurs arguments. Nous avons pensé à une séance de « pré-débat », qui se passerait à l'écrit. Dans cette séance, les élèves seraient invités à construire une démarche très précise, qui répondrait dans un premier temps à expliquer ce qu'ils ont compris du sujet afin d'ancrer en eux une compréhension claire de ce qu'on explore. Dans un deuxième temps, ils seraient invités à exprimer leurs ressentis par rapport au sujet et à la question. Pour finir, on leur demanderait de trouver deux ou trois arguments en faveur de leur avis. Cette phase peut aussi se passer en binôme, c'est-à-dire associer deux personnes n'ayant pas la même opinion sur le sujet et les laisser discuter entre eux pour qu'ils trouvent des arguments naturellement. Cela qui permettrait d'enlever le poids du groupe classe. Il existe beaucoup de possibilités d'activités ayant pour but d'encourager les élèves à trouver des arguments et à exprimer leur opinion.

Et enfin, une dernière idée à laquelle nous n'avons pas pensé lors de la séquence, serait de mettre les élèves dans une situation de réalité. Pour expliquer, nos questions ne se basaient que sur de l'idéologie à laquelle il est simple de répondre en contradiction. Par exemple, lorsque nous demandions s'il était dérangeant qu'un garçon porte du rose, les élèves répondaient majoritairement et passivement que non. Il aurait été intéressant de leur faire parler de leurs vêtements à eux, de ce qu'ils portent et de ce qu'ils ont dans leur dressing. Le fait de confronter le discours à la réalité permet de contredire par des faits existants et donc de relancer le débat et de faire réfléchir les élèves.

2.2 Les élèves

Pour continuer, comme nous avons pu l'exprimer plus haut, un des reproches que faisons à cette séquence, étant que les élèves n'étaient pas assez actifs. En effet, dans cette classe un peu agitée, un moyen d'intéresser les élèves aurait peut-être été de les mettre en

activité de recherche et d'action. Nous pouvons proposer plusieurs exemples, pour illustrer notre propos.

Tout d'abord, dans la recherche des savoirs et dans la compréhension du sujet, il aurait été intéressant d'impliquer les élèves afin que ça soit eux qui cherchent, qui proposent. Par exemple, lors de la séance 6 où nous évoquons le droit des femmes, si le matériel ne nous manquait pas, les élèves auraient pu chercher, par groupe, un droit des femmes précis puis en faire un exposé. Les élèves auraient reçu, par binôme ou trinôme, un sujet tel que « Le droit de vote » ou « Le droit de travailler » (un sujet différent par groupe). Ils auraient eu des critères de réalisation de l'exposé, avec des recherches à faire, puis chaque groupe serait passé devant la classe pour présenter son sujet. Cette modalité de travail serait différente des autres qu'on a déjà proposées lors de cinq premières séances de la séquence. Les élèves, mis en activité et la mise en commun faite entre élèves, permettrait aussi d'avoir plus d'attention de la part des élèves. De plus, les affiches construites pourraient être affichées dans la classe comme trace écrite.

Pour continuer, nous avons parlé du fait que nous n'avons pas demandé aux élèves d'écrire leur ressenti, leur compréhension, et leur point de vue au cours de la séquence. Le problème étant que les élèves n'étaient pas habitués à s'exprimer. En revanche, il aurait été intéressant de mettre en place un cahier du petit philosophe, ou un cahier d'expression personnelle. Dans ce cahier, l'élève serait invité à s'exprimer, partager ses ressentis. En page de garde, nous y mettrions ce que ce cahier peut contenir, c'est-à-dire : donner son opinion, traduire sa compréhension, argumenter sur ce qu'ils ressentent, ... Ce cahier serait personnel, il pourrait être lu par le professeur, mais pas corrigé. Dans un autre registre, nous pourrions proposer un cahier commun d'opinion, qui serait en libre-service dans la classe. Les élèves pourraient le prendre pour écrire ce qu'ils pensent du sujet que l'on évoque, ou alors répondre et argumenter sur le point de vue de l'élève qui a écrit précédemment.

Pour finir, dans la partie de l'analyse de l'expérimentation et de l'interprétation des résultats, réussites et des difficultés, nous avons évoqué les origines diverses des élèves, mais aussi la question que nous nous sommes posées à la fin de la séance du débat, lorsqu'un élève a parlé de ce qu'il connaissait de son pays. En effet, le fait de ne pas s'être intéressées et avoir fait des recherches sur le droit des femmes à l'étranger et dans certains pays, auraient pu être intéressant et enrichissant pour nous, mais aussi pour les élèves. Nous aurions pu répondre à certaines de leur question et enrichir nos connaissances et leur connaissance. C'est ainsi qu'en réponse à ces remarques et ces questions des élèves, nous aurions pu proposer une séance de recherche pour les élèves. Ce travail aurait porté sur la recherche des droits des femmes à

l'étranger, dans plusieurs pays. Grâce à cela, nous aurions pu créer une comparaison entre les autres pays et la France et ainsi, cela aurait aussi pu répondre aux questions des élèves concernant le droit des femmes dans les autres pays.

2.3 Analyse des résultats

Pour finir, l'analyse des résultats approfondie, faite dans la partie 1.1 a dévoilé un rôle du sexe dans les stéréotypes genrés. En effet, les garçons ont plus de stéréotypes sur leur genre que les filles et inversement, malgré le fait que les filles ont déjà une base de stéréotypes assez marqués envers les garçons. Nous n'avons pas anticipé cela, en revanche, nous pouvons proposer deux pistes d'actions pour changer ces représentations. La première étant de confronter des élèves de même sexe, qui n'ont pas la même opinion, par exemple un élève ayant des stéréotypes sur un sujet et un autre qui n'en a pas. Le fait de laisser échanger les élèves entre eux permettra une meilleure communication et compréhension de la représentation erronée de la part de l'élève qui a le stéréotype. La seconde piste de travail, a le même fonctionnement, c'est-à-dire la réaction à la contradiction à ce stéréotype, mais ici, c'est l'enseignant qui propose des contre-exemple aux paroles des enfants.

À travers ces deux pistes, le but étant de confronter l'élève ayant des stéréotypes genrés de déformer ses représentations et de les faire évoluer.

CONCLUSION

Ce mémoire portait sur les stéréotypes genrés et leur représentation dans une classe de CM2. Le but et les hypothèses que nous avons posées lors de notre introduction étaient qu'à partir du constat fait dans la classe, nous avons établi l'hypothèse qu'un travail sur des stéréotypes genrés auprès d'élèves de CM2 permettrait de les remettre en question. De plus et pour être plus précis, nous exposons deux autres hypothèses :

- La littérature jeunesse est importante pour provoquer un mouvement des stéréotypes.
- Mais aussi, que l'utilisation du débat avec la classe permet de faire évoluer les stéréotypes.

Grâce à la partie résultats, nous pouvons remarquer que les élèves ont, pour la plupart d'entre eux, des stéréotypes ancrés en eux, puisqu'ils proposent des sports et métiers stéréotypés. À travers l'évaluation sommative, nous voyons que les élèves ont, dans l'ensemble, tous compris

ce qu'était qu'un stéréotype et comment l'expliquer. En revanche, nous voyons une zone d'ombre concernant l'évolution de leur représentation. En effet, pour expliquer cela, lors du débat et des diverses discussions que nous avons en classe avec les élèves, nous pouvions voir une certaine passivité ou résistance face aux arguments ou questions que nous exposions. C'est ainsi que nous proposons plusieurs voies d'amélioration dans la partie discussion.

Cette séquence d'EMC nous a permis de grandir sur la vision que l'on avait de l'EMC. Cette maturité s'est faite en trois points bien distincts ; le premier étant celui de l'importance de la littérature dans la préparation d'une séquence d'EMC. En effet, dans le cadre de ce mémoire, nous avons dû nous préparer, entre autres à travers la lecture d'articles. Cela nous a été important dans la construction de la séquence, mais aussi pour nous donner des indications sur l'action en classe. La littérature préexistante concernant le domaine de l'EMC est très riche et très importante pour la construction et la compréhension d'un sujet. Dans un second temps, le mémoire ayant été construit en étroite relation avec Mr. Tonolo, ce dernier nous a incité à choisir une littérature jeunesse en rapport avec notre sujet. Cela nous a permis d'introduire le sujet de manière simple pour les élèves. De plus, cet appui sur la littérature jeunesse permet de faire référence à celle-ci durant la séquence, et donc à une référence que tous les élèves connaissent. Nous avons donc appris : comment utiliser une littérature jeunesse dans un sujet d'EMC, mais aussi l'importance de celle-ci dans cette matière. Pour finir, nous avons découvert le geste pédagogique du débat, qui est un geste périlleux. Ce dernier doit être préparé et maîtrisé en amont sinon il ne sera pas fructueux. Il fait intervenir de nombreux paramètres ; élèves, professeur, sujet, arguments, ... C'est un acte d'une grande difficulté dans la pratique de l'EMC.

Pour finir, nous aimerions exprimer l'impact de ce mémoire sur notre pratique future. Nous aimerions élargir ce que nous avons exprimé sur l'importance de la préparation et de la lecture de la littérature pour l'EMC, à la pratique enseignante en général. C'est d'une importance capitale que de préparer chacune des difficultés, questions, incompréhensions que les élèves pourraient avoir afin de pouvoir y répondre, mais aussi d'offrir une éventuelle remédiation.

BIBLIOGRAPHIE

CARNINO, G. 2005. *Pour en finir avec le sexisme*, éditions L'échappée.

Cherney, I., Harper, H. & Winter, J. (2006). Nouveaux jouets : ce que les enfants identifient comme “ jouets de garçons ” et “ jouets de filles ”. *Enfance*, 3(3), 266-282.

Chevallier, T. (2021). La littérature jeunesse, intégrée à une séquence d'enseignement moral et civique permet-elle un travail sur l'égalité fille-garçon et son affirmation ?. *Education*. 2020.

Chirouter, E. (2016). La portée philosophique de la littérature jeunesse, *Diotime*, 30.

Collet, I. (2016). Former les enseignant-e-s à une pédagogie de l'égalité. *Le français aujourd'hui*, 2(2), 111-126.

Brugeilles C., Cromer I., Cromer S., 2020, “Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre”, *Population*, 57, 261-292.

Dafflon Nouvelle, A. (2002a). La littérature enfantine francophone publiée en 1997. Inventaire des héros et des héroïnes proposés aux enfants. *Revue Suisse des Sciences de l'Éducation*, 24 (2), 309-326.

Dafflon Nouvelle, A. (2002b). Les représentations multidimensionnelles du masculin et du féminin véhiculées par la presse enfantine francophone. *Swiss Journal of Psychology*, 61(2), 85-103.

Cette source a été très importante dans la construction de la partie II) de l'état de l'art. Elle a permis de comprendre la transmission des stéréotypes dans la littérature jeunesse et les impacts qu'elle peut avoir sur les lecteurs.

Daréoux, E. (2007). Des stéréotypes de genres omniprésents dans l'éducation des enfants, *Empan*, 65, 89-95.

Cette source a été très importante dans la construction de la partie II) de l'état de l'art. Elle a permis de comprendre la transmission des stéréotypes dans la littérature jeunesse et les impacts qu'elle peut avoir sur les lecteurs.

Delalande, J. (2005). La cour d'école : un lieu commun remarquable. *Recherches familiales*, 1(1), 25-36.

Dufays, J. L. & Kervyn, B. (2010). Le stéréotype, un objet modélisé pour quels usages didactiques ? *Éducation et didactique*, 4, 53-80.

Ferrez, E. & Dafflon Nouvelle, A. (2003). Sexisme dans la littérature enfantine. Analyse des albums avec animaux anthropomorphiques. *Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 57, 23-38.

Gelman, S., Taylor, M. & Nguyen, S. (2006). Messages implicites ou explicites dans les conversations sur le genre entre mère et enfant. *Enfance*, 3(3), 223-250.

Greenberg, D. J., Hillman, D., & Grice, D. (1973). Infant and stranger variables related to stranger anxiety in the first year of life. *Developmental Psychology*, 9, 207-212.

Jarlégan, A. & Tazouti, Y. (2012). Le genre à l'école maternelle : les représentations, jugements et attentes des enseignantes de grande section. *Petite enfance : représentations et pratiques*, 32.

Jarlégan, A., Tazouti, Y. & Flieller, A. (2011). L'hétérogénéité sexuée en classe : effets de genre sur les attentes des enseignant(e)s et les interactions verbales enseignant(e)-élève. *Les Dossiers des Sciences de l'Éducation*, 26, 33-50.

Kohlberg, L. (1966). A Cognitive-Developmental Analysis of Children's Sex-Role Concepts and Attitudes. In E. E. Maccoby (Ed.), *The Development of Sex Differences* (pp. 82-173). Stanford, CA : Stanford University Press.

Lafortune, L. (1998). D'une pédagogie féministe en mathématiques à une pédagogie de l'équité. In C. Solar (dir.), *Pédagogie et équité* (131-162). Montréal : Éditions Logiques

Le Maner-Idrissi, G. (2015). Chapitre 5. Comment devient-on un garçon ou une fille de sa culture ?. Dans : Catherine Vidal éd., *Féminin/Masculin: Mythes et idéologies* (pp. 69-81). Paris: Belin.

Lentillon, V. (2009). Les stéréotypes sexués relatifs à la pratique des activités physiques et sportives chez les adolescents français et leurs conséquences discriminatoires. *Bulletin de psychologie*, 499, 15-28.

Le Saux-Pénault, E. Marro, E. Le sexisme des albums jeunesse à l'école primaire toujours d'actualité ? : Des élèves et leurs enseignantes et enseignants mènent l'enquête. *Éducation & formations*, 2018, *L'égalité entre les filles et les garçons, entre les femmes et les hommes, dans le système éducatif*, 3 (98), pp.23-45.

Levy, G. D., & Haaf, R. A. (1994). Detection of gender-related categories by 10-month-old infants. *Infant Behavior & Development*, 17(4), 457–459.

Loisel, N. (2005-2006). Pourquoi et comment faire débattre des élèves à l'école primaire [Mémoire de master, I.U.F.M. de Bourgogne, centre de Mâcon]. Numéro de dossier : 0401997D

Martin, C. L., & Halverson, C. F. (1981). A schematic processing model of sex typing and stereotyping in children. *Child Development*, 52(4), 1119–1134.

Mieyaa, Y. & Rouyer, V. (2011). Genre, identité sexuée et émergence de cultures enfantines différenciées à l'école maternelle. *Enfance et cultures : Regards des sciences humaines et sociales*, Sylvie Octobre & Régine Sirota, Paris, France.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et de la vie Associative & Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2011). *Filles et garçons à l'école, clichés en tous genres*. Repéré à :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/Valeurs_republicaines/19/0/Guide_Cliches_en_tous_genre_clermont_206190.pdf le 20 avril 2021.

Ministère de l'Éducation Nationale, de la Jeunesse et de la vie Associative & Ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche (2019). *Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif*.

Repéré à :

<https://eduscol.education.fr/media/1618/download> le 20 avril 2021.

Ministère de Travail, de l'Emploi, de la Formation Professionnelle et du Dialogue Social (2013). *Dares Analyses*, 79. Repéré à :

<https://travail-emploi.gouv.fr/IMG/pdf/2013-079.pdf> le 23 avril 2021.

Peillon V., « Qu'est-ce que la morale laïque ? Entretien », Cités, n° 52 : « *La laïcité en péril* », p. 95-99, 2012

Poulin-Dubois, D. & Serbin, L. (2006). La connaissance des catégories de genre et des stéréotypes sexués chez le jeune enfant. *Enfance*, 3(3), 283-292.

Cette source a été importante dans la construction de la partie III) de l'état de l'art. Elle a permis de comprendre les approches psycho-cognitives et l'intériorisation des stéréotypes.

Spencer, S. J., Steele, C. M., & Quinn, D. M. (1999). Stereotype threat and women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 35(1), 4-28.

Steele, C. M. & Aronson, J. (1995). Stereotype Threat and the Intellectual Test Performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology*, 69, 5, 797-811.

Tonolo, M. (2020). *EMC, sexisme et inégalités de genre*, site : «Viatique pour une vie éthique», repéré sur la page : <https://viatique.monsite-orange.fr/page-5a19c5e1a4cc3.html> le 18/04/2021

Tonolo, M. (2021). *La pratique du débat en classe*, site : «Viatique pour une vie éthique», repéré sur la page : <https://viatique.monsite-orange.fr/page-59c4515704b5d.html> le 18/04/2021

Zaidman, C. (1997). La mixité à l'école primaire. *Revue française de pédagogie*, 120. 197-199.

Sitographie:

Canopé : Enseignant moral et civique en primaire. Repéré à : <https://www.reseau-canope.fr/les-valeurs-de-la-republique/enseignement-moral-et-civique-en-primaire.html>

Centre National de Ressources Textuelles et Lexicales : Définition du mot débat. Repéré à : <https://cnrtl.fr/definition/debat>

Desmery, K. (2020). Histoire de l'enseignement moral et civique de 2012 à aujourd'hui. Repéré à : <https://www.reseau-canope.fr/nouveaux-programmes/magazine/vie-scolaire/histoire-de-lenseignement-moral-et-civique-de-2012-a-aujourd'hui.html>

Dictionnaire Le Larousse : Définition de sexisme. Repéré à <https://www.larousse.fr/dictionnaires/francais/sexisme/72461>

Dictionnaire Le Robert : Définition de transmission. Repéré à <https://dictionnaire.lerobert.com>

Ministère de l'Éducation nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. (2015).

Le débat (régulé ou argumenté). Repéré à :

https://cache.media.eduscol.education.fr/file/EMC/01/1/ress_emc_debat_464011.pdf

Cette source nous a permis de nous construire un savoir important sur le débat afin de savoir comment le construire et le mettre en œuvre.

Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement supérieur et de la Recherche. Repéré à

: [https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-](https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-9047#:~:text=L'%C3%A9galit%C3%A9%20entre%20les%20filles,%C3%A9galit%C3%A9%20en%20mati%C3%A8re%20d'orientation.)

[9047#:~:text=L'%C3%A9galit%C3%A9%20entre%20les%20filles,%C3%A9galit%C3%A9%20en%20mati%C3%A8re%20d'orientation.](https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-9047#:~:text=L'%C3%A9galit%C3%A9%20entre%20les%20filles,%C3%A9galit%C3%A9%20en%20mati%C3%A8re%20d'orientation.)

Programmes cycle 2, repéré à : <https://www.education.gouv.fr/media/70279/download>

Programmes cycle 3, repéré à : <https://www.education.gouv.fr/media/70282/download>

Un jour une question “C’est quoi l’égalité entre les filles et les garçons?”, repéré à :

<https://www.youtube.com/watch?v=nKwVOTntIVc>

Un jour une question “ Depuis quand les femmes ont-elles le droit de travailler?”, repéré à :

<https://www.youtube.com/watch?v=nKwVOTntIVc>

Annexe 1

Tableau 1 : Sports donnés par les élèves pour la fille de la famille Dupont

Stéréotype de genre lié au sport	Sports	Effectif
Sports à connotation féminine	Gymnastique	6
	Danse	7
	Natation	1
Sports à connotation masculine	Athlétisme	2
	Football	2
	Tennis	1
	Basket	1
	Boxe	1
Sports mixtes	Chanter	1
	Handball	1

Annexe 2

Tableau 2 : Sports donnés par les élèves pour le fils de la famille Dupont

Stéréotype de genre lié au sport	Sports	Effectif
Sports à connotation masculine	Football	11
	Tennis	4
	Athlétisme	2
	Boxe	1
	Basket	1
	Hockey	1
Sports à connotation féminine	Natation	1
Sports mixtes	Moto-cross	1
	Accrobranche	1

Annexe 3

Tableau 3 : Métiers donnés par les élèves pour la mère de la famille Dupont

Stéréotype de genre lié au métier	Métiers	Effectif
Métier à connotation féminine	Secrétaire	2
	Serveuse	2
	Vendeuse	2
	Caissière	2
	Pharmacienne	1
	Maîtresse	1
Métiers à connotation masculine	Policieère	1
	Informaticienne	1
	Chauffeuse de bus	1
	Mécanicienne	1
Métiers mixtes	Avocate	1
	Vétérinaire	2
	Médecin	6

Annexe 4

Tableau 4 : Métiers donnés par les élèves pour le père de la famille Dupont

Stéréotype de genre lié au sport	Métiers	Effectif
Métiers à connotation masculine	Policier	4
	Mécanicien	2
	Cuisinier	2
	Architecte	2
	Serrurier Métallique	1
	Chef d'entreprise	1
	Façadier	1
	Pompier	1
Métiers à connotation féminine	Vendeur	2
	Maître	1
	Caissier	1
	Livreur	1
Métier mixte	Médecin	4

Annexe 5

Tableau 5 : Détection et justification du stéréotypés sur les images

		Groupe 1	Groupe 2	Groupe 3	Groupe 4	Groupe 5	Groupe 6
Image 1	Détection	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne
	Justification	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Moyenne
Image 2	Détection	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne
	Justification	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Moyenne
Image 3	Détection	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Moyenne	Bonne
	Justification	Bonne	Moyenne	Bonne	Bonne	Moyenne	Bonne
Image 4	Détection	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne
	Justification	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne
		Groupe 7	Groupe 8	Groupe 9	Groupe 10	Groupe 11	
Image 1	Détection	Moyenne	Moyenne	Bonne	Bonne	Moyenne	
	Justification	Mauvaise	Bonne	Bonne	Bonne	Bonne	
Image 2	Détection	Mauvaise	Mauvaise	Bonne	Mauvaise	Mauvaise	
	Justification	Mauvaise	Moyenne	Bonne	Mauvaise	Mauvaise	
Image 3	Détection	Bonne	Mauvaise	Mauvaise	Mauvaise	Mauvaise	
	Justification	Bonne	Bonne	Mauvaise	Mauvaise	Mauvaise	
Image 4	Détection	Bonne	Bonne	Bonne	Mauvaise	Bonne	
	Justification	Moyenne	Bonne	Bonne	Mauvaise	Bonne	

Lundi 22 février

- Le sport que pratique la fille : de la gym.

- ~~Le sport que pratique~~

- Le sport que pratique le garçon : La moto cross.

- Le métier de la mère : médecin.

- Le métier du père : Policier.

Et tous les soirs au dîner, on raconte comment s'est
passé nos journées. Par exemple Jimmes le garçon
a réussi au jour d'hui à faire une roue arrière sur
moto cross pendant son sport. Quant à sa
sœur elle a réussi à passer son concours de gym.
et Et leur mère a soigné plusieurs patients.
Et leur père a fait une intervention avec le SWAT.

Lundi 22 février

Une histoire du soir

Tous les soirs au dîner, on raconte comment se sont passées nos journées. Par exemple Jimmy le garçon a réussi aujourd'hui à faire une roue arrière en moto cross pendant son sport. Quant à sa sœur elle a réussi à passer son concours de gym.

Et leur mère a soigné plusieurs patients. Et leur père a fait une intervention avec le SWAT.

Lundi 22 Février

¶

- Le sport que pratique la fille .

~~Le sport qui pratique~~ ~~Le sport de~~
Le sport de la fille sera, de la gym .

- Le sport que pratique le garçon .

Le sport du garçon sera du Basket .

- Le métier de la mère .

Une ~~farmacienne~~ pharmacienne.
pharm

- Le métier du père .

Un pompier .

Un policier .

La famille Dupond

~~Ceci~~ La famille Dupond .

Ce matin la jeune fille Imène et son frère Zayan
Ils vont aller aux sport qui pratique Imène à 9h00 par
à la gym est et revient à 12h00 . Son frère par au
Basket à 10h00 et vien à 12h30 .

~~A midi~~ tout la famille Dupond se rejoim tout autour
d'une table pour manger . Le père Akim à 13P
A midi Imène et Zayane prend leur goûtes et vont
à aller manger dehors . Le père Akim lui
aussi prend son goûtes et va rejoindre les autres policiers

Les enfants de Jamila la mère reviennent pour aller faire leur devoir. Quand le père ~~es arrivé~~ vous ~~restes~~ reviendra vous restes bien sageⁿ. La mère disait à Inès et Zayane. Parce qu'elle va à son ~~sa~~ travail la pharmacie et revient à 18h. Quant tout le monde est à la ~~il vont~~ la ils se rassemblent tout autour d'une table pour manger.

La famille Dupont

Le matin là, la jeune fille Inès et son frère Zayane vont aller au sport qui pratique. Inès à 9h00 à par ^à la gym et revient à 12h00. Son frère Zayane par au basket à 10h00 et revient à 12h30.

À midi et demie, Inès et Zayane prend leurs goûters et vont aller manger dehors. Le père Akim lui aussi, prend son goûter et va rejoindre les autres policiers.

Les enfants de Jamila la mère, ils reviennent pour faire leur devoir. ^{Le} temps jusqu'à que votre père revien, vous restez iciⁿ. La mère disa à Inès et Zayane parce qu'elle va partir. Le père revien avec à son métier la pharmacie. La mère à ~~18h~~ 18h00. Ils se ~~ma~~ mettent tousse autour d'une table et mangent tousse ensemble.

Annexe 7 : Réponses du groupe 3 à l'évaluation

Noms et prénoms :

Date : Mardi 30/03/2018



Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ? Si oui, nomme le.

Oui il y a un stéréotype sur cette image. Entend souvent que les garçons c'est les garçons qui font du bricolage.

Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?

C'est parce qu'on dit souvent que ce sont les garçons qui font le bricolage et pas les filles.



Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ? Si oui, nomme le.

Oui il y en a un. Et dans les films ce dans la vraie vie on voit souvent les filles en secrétaires.

Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?

C'est un stéréotype parce que c'est souvent les filles qui sont secrétaires et on dit que c'est souvent les garçons qui sont président.



Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ? Si oui, nomme le.

Non il n'y en a pas parce que pour une fois ont montré un garçon qui joue avec poupées et une fille qui joue avec voitures.

Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?

Ce n'est pas un stéréotype car c'est une fille qui joue avec voitures et un garçon qui joue avec poupées.



Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ? Si oui, nomme le.

Oui c'est un stéréotype car on dit que c'est les filles qui font la cuisine.

Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?

C'est un stéréotype parce qu'on dit souvent que c'est les filles qui font à manger et pas les gars/garçons-garçons.

Annexe 8 : Réponse du groupe 7 pour l'illustration 1



Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ? Si oui, nomme le.

Oui, le bricolage.

Oui, parce que c'est du bricolage.

Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?

Parce que le bricolage c'est plus pour les hommes que pour les filles.

Annexe 9

Réponse du groupe 6 pour l'illustration 2



Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ? Si oui, nomme le.

Oui c'est un stéréotype parce que...

secrétariat c'est faire les comptes est fait pour le homme

Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?

C'est un stéréotype car on va penser...

que la femme est secrétaire, et avant...

on pensait dit que l'homme décidait pour la femme.



Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ? Si oui, nomme le.

Oui c'est un stéréotype car le garçon joue à la paupée. Et oui c'est un stéréotype car la fille joue à auto voiture.

Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?

Alors que normalement c'est la fille qui joue à la paupée.

Normalement c'est le garçon qui joue au voiture.



Est-ce qu'il y a un stéréotype sur cette image ? Si oui, nomme le.

Oui, il y a un stéréotype dans cette image.

Justification de la réponse : En quoi est-ce que c'est ou ce n'est pas un stéréotype ?

Parce que la cuisine est plus pour les femmes que les hommes.

Mais les hommes peut les le faire il y a pas de droit.

SOMMAIRE

INTRODUCTION.....	p.1
ETAT DE L'ART.....	p.2
1. L'Enseignement Moral et Civique à l'école élémentaire.....	p.2
1.1 Historique de l'enseignement de l'EMC.....	p. 2
1.2 L'utilisation de débats en EMC.	p. 3
1.3 Le lien entre la littérature jeunesse et l'EMC.....	p. 4
1.4 Le sexisme et l'enseignement de l'égalité des genres à l'école.....	p. 6
2. Le sexisme dans la littérature jeunesse.....	p. 7
2.1 La transmission des stéréotypes dans la littérature jeunesse.....	p. 7
2.2 L'impact de la représentation des stéréotypes.....	p. 8
2.3 Le choix de la littérature en classe.....	p. 9
3. L'intériorisation du sexisme chez les enfants.....	p. 10
3.1 Les approches cognitives de la construction du genre.....	p. 10
3.2 L'intériorisation des stéréotypes genrés à travers la transmission sociale.....	p. 11
3.3 Comment stopper le sexisme à l'école : l'éducation à l'égalité.....	p. 13
MÉTHODOLOGIE.....	p. 14
1. Participants.....	p. 14
2. Matériel.....	p. 15
3. Procédure.....	p. 16
RÉSULTATS.....	p. 18
1. Représentations des élèves obtenues lors du recueil des données.....	p. 18
2. Recueil des données lors de l'évaluation sommative	p. 20
DISCUSSION.....	p. 21
1. Analyse de l'expérimentation et interprétation des résultats, réussites et des difficultés... p. 21	
1.1 Analyse des résultats.....	p. 21
1.1.1 Les résultats.....	p. 21
1.1.2 Les hypothèses.....	p. 23
1.1.3 Les élèves.....	p. 23
1.1.4 Le débat.....	p. 24
1.1.5 La littérature jeunesse.....	p. 26
1.1.6 Analyse de notre action.....	p. 28

1.2 Quelles limites théoriques et pratiques constatez-vous dans votre expérimentation ?	p. 29
.....	p. 29
1.2.1 Le poids de la séquence et son évaluation.....	p. 29
1.2.2 L'action dans la classe.....	p. 30
2. Propositions de perfectionnement pratiques et théoriques.....	p. 30
2.1 Le débat.....	p. 30
2.2 Les élèves.....	p. 31
2.3 Analyse des résultats.....	p. 33
CONCLUSION.....	p. 33
BIBLIOGRAPHIE.....	p. 35
ANNEXES.....	p. I
Annexe 1.....	p. I
Annexe 2.....	p. I
Annexe 3.....	p. II
Annexe 4.....	p. II
Annexe 5.....	p. III
Annexe 6.....	p. IV
Annexe 7.....	p. VIII
Annexe 8.....	p. X
Annexe 9.....	p. X
Annexe 10.....	p. XI
Annexe 11.....	p. XI

Année universitaire 2021-2022

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

Titre du mémoire : « La représentation des stéréotypes genrés chez des élèves de CM2 »

Auteur : COURTILLÉ CHLOÉ

Résumé :

Ce mémoire permet de travailler sur la représentation des stéréotypes et sur leur potentiel changement. Il se place dans une classe de cycle 3, plus précisément, avec des élèves de CM2. Le but était de voir si grâce à la lecture d'une littérature jeunesse et d'un débat, les stéréotypes genrés évoluaient au fur et à mesure des séances. Pour tester cela, une séquence a été mise en place, durant laquelle un débat philosophique sur les métiers a pris place et des activités de questionnement et de réflexion aussi. Après analyse des résultats de l'évaluation diagnostique, une constatation importante a été découverte ; les enfants avaient principalement d'importants stéréotypes concernant leur propre sexe mais aussi sur le sexe opposé. Suite à l'évaluation sommative, nous pouvons voir que les élèves détectent bien les stéréotypes. Malheureusement, et c'est ce qui est décrit dans la discussion, nous avons senti une certaine passivité et résistance dans la vie quotidienne des stéréotypes de la part des enfants. Nous remettons donc cette séquence en question pour ensuite proposer des pistes de remédiations.

Mots clés : Enseignement moral et civique (EMC) - Discussion philosophique - Littérature Jeunesse - Égalité filles-garçons- Lutte contre les stéréotypes sexistes - Stéréotypes de genre – Discriminations – Droits - Cycle 3 – CM2

Summary :

This dissertation allows us to work on the representation of stereotypes and on their potential change. It takes place in a cycle 3 class, more precisely, with pupils of CM2. The aim was to see whether, through the reading of children's literature and a debate, gender stereotypes would change over the course of the sessions. To test this, a sequence was set up, during which a philosophical debate on occupations took place, as well as questioning and reflection activities. After analysing the results of the diagnostic assessment, an important finding was discovered; the children had mainly strong stereotypes about their own gender but also about the opposite gender. Following the summative assessment, we can see that the pupils do detect stereotypes. Unfortunately, and this is described in the discussion, we felt a certain passivity and resistance in the daily life of the stereotypes from the children. We therefore question this sequence and then propose ways of remediation.

Key words : Enseignement moral et civique (EMC) - Philosophical discussion - Children's literature - Gender equality - Fight against sexist stereotypes - Gender stereotypes - Discrimination – Rights - Cycle 3 – CM2