



HAL
open science

Stéréotypes et inégalités de genre au CM2

Mylène Monet

► **To cite this version:**

Mylène Monet. Stéréotypes et inégalités de genre au CM2. Sciences de l'Homme et Société. 2023. dumas-04305454

HAL Id: dumas-04305454

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04305454v1>

Submitted on 24 Nov 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 2022-2023

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

Mention Premier degré

Stéréotypes et inégalités de genre au CM2

Présenté par Mylène MONET

Mémoire de M2 encadré par Manuel TONOLO

Sommaire

Introduction	1
1) Etat de l'art	2
1.1) En quoi l'enseignement moral et civique permet de remettre en question les stéréotypes de genre en classe de CM2 ?	2
1.1.1) La place de la question de l'égalité entre les genres dans l'histoire de l'enseignement moral civique.....	2
1.1.2) De l'intérêt de pratiquer des débats en enseignement moral et civique, plus particulièrement pour lutter contre les stéréotypes filles-garçons	3
1.1.3) Les stéréotypes et l'égalité des genres à travers la littérature jeunesse... ..	5
1.1.4) L'enseignement de la question des stéréotypes de genre à l'école	6
1.2) Pourquoi travailler sur le thème des stéréotypes de genres à l'école au CM2 ?	7
1.3) Problématique	9
1.4) Méthodologie et didactique	9
1.4.1) Les conditions de l'expérimentation.....	9
1.4.2) Les rapports entre les hypothèses et les finalités du programme d'enseignement moral et civique au cycle 3.....	11
1.4.3) Les lectures de la recherche qui approfondissent les objectifs d'apprentissage par rapport à la thématique des stéréotypes de genre	11
1.4.4) Lectures en lien avec la préparation littéraire.....	12
1.4.5) Lectures en lien avec la préparation philosophique.....	12
1.4.6) Problématisation et définitions des notions importantes.....	13
2) Présentation des résultats	15
2.1) Descriptif de la séquence projetée	15
2.2) Synthèse sommaire des résultats obtenus.....	18
2.2.1) Classification faite au tableau, suite au dépouillement des questionnaires de la séance 1	18
2.2.2) Sélection de tapuscrits de ressentis des élèves à la suite de la lecture de l'œuvre de littérature jeunesse... ..	18
2.2.3) Sélection de retranscriptions du débat... ..	18
2.2.4) Extraits de courtes rédactions de l'évaluation sommative	19

3) Discussion.....	20
3.1) Analyse de l'expérimentation et interprétation des résultats, des réussites et des difficultés rencontrées	20
3.1.1) Analyse des données récoltées durant l'expérimentation en classe.....	20
3.1.1.1) <i>Projet initial et séquence finale : attentes et réalité.....</i>	20
3.1.1.2) <i>Evaluation de la réponse expérimentale en la comparant aux hypothèses : Quels sont progrès des élèves ?.....</i>	22
3.1.1.3) <i>Analyse des réussites et des difficultés rencontrées dans la séquence</i>	24
3.1.1.4) <i>Les liens entre les ressources théoriques sur les stéréotypes et les inégalités de genre avec la préparation de l'expérimentation</i>	26
3.1.1.5) <i>Expérimentation et choix didactiques : différenciations, adaptations, difficultés</i>	27
3.1.2) Limites de l'évaluation scientifique des résultats	29
3.2) Propositions de perfectionnements pratiques et théoriques.....	30
3.2.1) Après l'expérimentation : propositions de modifications pratiques, didactiques et pistes de prolongements... ..	30
3.2.2) Apports théoriques à la suite de la séquence : perfectionner la pratique du débat	32
Conclusion.....	32
Bibliographie.....	34
Annexes.....	

Introduction

La question des stéréotypes de genre et de l'égalité entre les femmes et les hommes est prégnante dans notre société, elle fait l'objet de multiples discussions dans la sphère publique (politique notamment) mais aussi dans la sphère privée (éducation familiale). L'école joue un rôle essentiel, notamment à travers l'enseignement moral et civique, dans la sensibilisation des élèves à ces thématiques. Quand est venu le choix d'un sujet pour ce mémoire, le sujet des stéréotypes de genre m'est venu à l'esprit très rapidement, car je me suis intéressée aux thèmes liés aux inégalités de genre, aux stéréotypes et à la lutte contre le sexisme depuis un certain temps. Enseigner ces problématiques à l'école primaire, notamment au CM2, revêt des enjeux importants pour les élèves de tous genres, origines et niveaux scolaires. En effet, la classe dans laquelle j'ai expérimenté a étudié le sujet des stéréotypes et inégalités de genre. Ces élèves qui terminent leur cursus en école élémentaire vont se préparer à leurs rôles de futurs collégiens mais aussi de citoyens. A l'aube des grands changements qui vont avoir lieu à l'adolescence, apprendre à mieux connaître les personnes de l'autre genre est primordial. L'enseignement moral et civique permet une entrée particulière dans l'apprentissage de l'égalité entre les filles-garçons et de la lutte contre les stéréotypes de genre en mettant l'accent sur les ressentis des élèves, l'importance de l'argumentation ainsi que les valeurs fondamentales de la République : Liberté, Égalité, Fraternité et Laïcité. Ce sujet, peut être aussi la source de problèmes. Nous pouvons citer les réticences que certaines familles d'élèves pourraient avoir, l'école s'aventurant sur une thématique qui est aussi très présente dans l'éducation des familles. De plus, du fait de la médiatisation grandissante des sujets liés au féminisme et au sexisme, le rôle de l'école est de donner des repères et de répondre aux questions des élèves de manière la plus objective et juste possible.

Pour de traiter cette thématique, j'ai souhaité m'interroger afin de savoir comment l'appropriation et la connaissance des stéréotypes de genres et de leurs mécanismes permettent aux élèves de faire face aux problématiques des discriminations entre les filles et les garçons.

J'ai proposé différentes hypothèses. Une première supposant que s'interroger sur les stéréotypes de genres permet de comprendre pourquoi les discriminations de genre existent. Ensuite, comprendre comment un stéréotype est construit permet de faciliter la compréhension des discriminations de nos jours. Enfin, se questionner en classe sur l'existence des stéréotypes et de leur véracité ou non permet un dialogue sur les inégalités de genre.

Ce travail s'articulera autour de trois grandes parties. D'abord un apport théorique sur cette thématique, puis la présentation des résultats de l'expérimentation et enfin une discussion sur celle-ci.

1) Etat de l'art.

1.1) En quoi l'enseignement moral et civique permet d'aborder le thème des stéréotypes de genre en classe de CM2 ?

1.1.1) La place de la question de l'égalité entre les genres dans l'histoire de l'enseignement moral et civique.

La question de l'égalité entre les filles et les garçons à travers l'enseignement moral et civique se pose en prenant connaissance de l'histoire de la discipline à l'école, et aussi du principe d'égalité des élèves selon leur genre dans l'histoire récente de l'école. La démocratisation de l'école que l'on connaît à partir du XIX^e siècle, dans les pas des grands bouleversements résultant de la Révolution française, n'endigues pas les idéaux sexistes traditionnels.

Ainsi, l'historien Claude Lelièvre, dans son article *L'École des garçons et celle des filles : sexisme et mixité* insiste sur le fait qu'au-delà des traditions, l'institution scolaire appuyait ses idéaux à l'école. Le chercheur insiste sur le fait que la III^e république a créé une école divisée pour les filles et les garçons, celle des filles les préparant à leur rôle de mère au foyer. Jules Ferry, alors ministre de l'Instruction Publique, argumente en déclarant que les femmes doivent se cantonner à leur place, à l'écart de la vie active. Les différences dans les programmes du ministère de l'Instruction Publique se trouvent notamment dans les domaines des travaux manuels et des activités physiques (« Le long combat des femmes pour accéder au bac », Juliette Loiseau, *L'Etudiant*, juin 2020). La parité du nombre de bacheliers, c'est-à-dire qu'une même proportion de femmes et d'hommes obtenant le baccalauréat ne sera atteinte qu'une quarantaine d'années plus tard, dans le courant des années 1960. Cela entraînera une arrivée progressive des femmes dans le cursus universitaire.

Les années 1980 voient une prise de conscience des forces politiques afin de promouvoir cette égalité dans les programmes de l'école primaire. Les forces politiques en présence portent

des avancées inédites en la matière comme la promotion de l'égalité des chances dans l'éducation nationale, en 1984. En 1989, c'est le ministre de l'éducation nationale d'alors, Lionel Jospin, qui, dans sa loi d'orientation du 10 juillet à l'article premier indique « Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur sont chargés de transmettre et de faire acquérir connaissances et méthodes de travail. Ils contribuent à favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes. ». De nombreux rapports ministériels (2000, 2006, 2010...) verront le jour dans les trois décennies qui suivront, faisant état de l'importance de l'égalité entre les élèves filles et garçons dans les établissements scolaires français.

La question des stéréotypes de genre est également soulevée dans le rapport de Simone Rignault (députée de la Nièvre) et Philippe Richert (sénateur du Bas-Rhin) intitulé *La représentation des femmes dans les manuels scolaires* (1997), dans lequel les deux auteurs indiquent notamment que l'image des femmes qui est donnée dans les manuels scolaires sont des modèles d'identification pour les filles. Cependant, ces modèles les réduisent à des mères, ménagères qui ne sont pas actrices de la vie économique, sociale et politique de la Nation. Les auteurs du rapport incitent l'école à ne pas être la messagère de stéréotypes souvent très prégnants dans les milieux familiaux des élèves, pour leur permettre de s'en détacher.

L'entrée de la lutte contre les stéréotypes de genre fera son apparition dans les programmes de 2015 d'enseignement moral et civique et sera renouvelée dans ceux de 2018. De plus, un nouveau rapport traitant du sujet des stéréotypes de genre à l'école a été publié en 2021 par les députés Gaël Le Bohec et Karine Lebon. Ils pointent dans leur argumentaire que les stéréotypes tiennent encore une place forte dans le système éducatif français et ce, dès l'entrée à l'école maternelle. Les deux élus expliquent que ces stéréotypes entraîneront des conséquences sur les élèves durant toute leur scolarité. Les programmes d'enseignement moral et civique reflètent des différentes prises de conscience autour des inégalités entre les femmes et les hommes ainsi que des stéréotypes de genre. Ainsi, l'école joue un rôle primordial afin de promouvoir l'égalité entre les filles et les garçons.

1.1.2) De l'intérêt de pratiquer des débats en enseignement moral et civique, plus particulièrement pour lutter contre les stéréotypes filles-garçons.

Le débat est l'une des composantes essentielles de l'Enseignement Moral et Civique. Les programmes de l'Education nationale préconisent la pratique du débat lors de séances de

cette discipline dans les nouveaux programmes de 2015 et en 2018. Dans l'introduction au programme d'enseignement moral et civique du Cycle 3 (page 164 des programmes du cycle 2, 3 et 4 de 2018) dans le volet « pratiques », on insiste sur le fait que l'élève doit développer des « dispositions morales et civiques (...) développer une disposition à raisonner, à prendre en compte le point de vue de l'autre et à agir ». Ainsi, dans les temps consacrés à l'enseignement moral et civique, le débat doit être présent.

Selon Michel Tozzi et Hélène Eveleigh (« Pourquoi débattre en classe ? », *Les cahiers pédagogiques*, février 2022), dans l'Histoire, la pratique du débat prend source durant l'antiquité en Grèce, alors le berceau de la démocratie. De plus, la philosophie des Lumières, qui irradie en France et en Europe dans le courant du XVIII^e siècle, insiste sur le fait que la population doit pouvoir s'exprimer dans l'espace public afin de construire et de confronter les opinions de la future Nation. L'école se doit de former ses élèves à la discussion et au débat. La pratique du débat dans le cadre scolaire permet à l'élève de se construire en tant que futur citoyen, le sensibiliser à la tolérance, notamment en écoutant et acceptant les opinions de ses pairs. Le débat, en permettant la confrontation des idées, permet à l'élève de se canaliser, et donc lui évite de passer par des comportements considérés comme violents, tels que les violences verbales ou même physiques, s'il montre un désaccord profond envers un pair qui n'est pas de son avis. Au-delà de l'aspect purement civique, le débat a un réel impact sur les apprentissages des élèves. La recherche met en avant la confrontation des idées entre pairs comme un bénéfique dans l'acquisition des savoirs. Michel Tozzi et Hélène Eveleigh, dans leur article, insistent sur le fait que le débat pourrait même être pratiqué dans les autres disciplines, ils citent l'interaction sociale verbale, qui permet la construction du savoir, le but n'étant pas de débattre sur les faits scientifiques vérifiés (ex : une date historique ou une règle de grammaire), mais de comprendre la notion à travers la discussion.

La thématique des stéréotypes entre les filles et les garçons relève bien entendu du débat. Dans une société où environ la moitié de la population se reconnaît comme étant femme et une autre moitié en tant qu'homme, les différences entre les deux genres peuvent être source d'interrogations entre les personnes. La banalisation des stéréotypes entre les filles et les garçons laisse place à des idées préconçues et erronées (propres à la définition de stéréotype), qui seront sources de débats chez les élèves, certains (souvent les filles) voulant prouver aux autres (garçons) qu'ils sont faux. Par exemple, nombres de clichés sur les filles, propagés durant la petite enfance (image de « faiblesse », petite fille modèle, douce et maternante) vont être

mises à mal par des jeunes filles afin de se montrer à l'égal des garçons. Au contraire, certains garçons, forts de clichés propres à leur genre (force, brutalité...), vont vouloir mettre ces idées en avant pour prouver leur supériorité par rapport aux membres du genre féminin.

1.1.3) Les stéréotypes et l'égalité des genres à travers la littérature jeunesse.

La littérature jeunesse, comme toutes les autres formes de littérature, est vectrice de messages pour les lecteurs. Les stéréotypes de genre ont une place ancienne dans la littérature pour enfants et ce, dès les premiers contes traditionnels. Les œuvres classiques de Perrault ou des frères Grimm, qui s'inspirent de leurs époques alors dominées par une vision héroïque de la figure masculine, place les femmes et les filles au second plan. Même si des contes telles que *La Belle au bois dormant* (Perrault, 1697 et les frères Grimm en 1812) ou *Cendrillon* (1697, toujours par Charles Perrault) mettent en avant des personnages féminins, celles-ci ne sortent de leurs conditions que par l'intermédiaire d'hommes, présentés comme des figures fortes et courageuses. Ainsi, les personnages féminins de la littérature jeunesse restent dans l'immense majorité passives ou assujetties à leurs rôles de filles, mères et épouses. Malgré tout, notre époque voit l'apparition de nouvelles héroïnes dans la littérature pour enfants se détachant de ces clichés ancestraux, mettant en avant des jeunes filles plus émancipées des garçons. À titre d'anecdote, nous pouvons souligner le succès en France auprès du jeune public de séries de bandes dessinées telles que *Mortelle Adèle* (Mr Tan, Diane Leyer, Bayard Jeunesse, 2012-présent) ou *Les Cahiers d'Esther* (Riad Sattouf, Allary éditions, 2015-présent) qui ont pour personnage principaux des filles indépendantes et dont les scénarios ne sont pas uniquement centrés autour de regards masculins.

Pour traiter de certaines thématiques, les enseignants et les enseignantes font le choix d'utiliser une ou plusieurs œuvres de littérature jeunesse afin d'introduire une notion ou de donner des exemples aux élèves. L'enseignement moral et civique ne fait pas exception à la règle et est un temps d'apprentissage où l'usage d'œuvres de littérature jeunesse prend place. Sophie Van der Linden, critique littéraire spécialiste des œuvres de littérature jeunesse, explique sur la plateforme Canopée (ressource numérique de l'éducation nationale à destination des enseignants) que la littérature jeunesse peut être utilisée pour traiter de cette thématique. Les professeurs peuvent bien entendu utiliser des œuvres explicitement écrites pour traiter un sujet particulier, mais elle insiste sur le fait que d'autres ouvrages, avec des thématiques beaucoup plus généralistes, sont tout aussi pertinents en classe. Ainsi, madame Van der Linden argumente en expliquant que des œuvres utilisées en classe, qui présentent une histoire assez classique, peuvent être fructueuses pour l'égalité entre les filles et les garçons en mettant en avant des

héros et surtout des héroïnes sortant des sentiers battus, comme des jeunes filles hors du commun, fortes et intelligentes, sortant des clichés de la petite fille fragile ou de la figure merveilleuse (princesse par exemple). La littérature jeunesse permet de faire ressortir des ressentis et des émotions et d'ainsi de travailler cette notion de stéréotype entre les filles et les garçons avec les élèves.

1.1.4) L'enseignement de la question des stéréotypes de genre à l'école.

Les programmes en enseignement moral et civique du cycle 2 au cycle 4 sont divisés en trois grandes finalités : respecter autrui, acquérir et partager les valeurs de la République et construire une culture civique. Les compétences détaillées dans les programmes se catégorisent en quatre cultures : la culture de la sensibilité, la culture de la règle et du droit, la culture du jugement et la culture de l'engagement. En nous penchant sur les programmes de la discipline, nous pouvons en conclure que le travail sur les stéréotypes de genres en classe relève de la finalité du respect d'autrui et se relie à la culture de la règle et du droit. Le respect d'autrui se rapporte notamment à des points importants dans la construction de l'élève comme futur citoyen : le respect des valeurs de la République qui sont Liberté, Egalité, Fraternité (devise de la République, souvent très connue des élèves car elle est apposée sur nombre d'édifices publics tels que la mairie et surtout l'école), et Laïcité. Les élèves vont aussi s'interroger sur les différences (genres, origines, condition...) afin de sortir des préjugés et de vivre-ensemble. Cet apprentissage, qui a lieu tout au long de la scolarité, permet aux élèves de se former comme des membres responsables de leur société. La formation du citoyen est un point crucial énoncé dans les programmes de l'Education Nationale, car la Nation voit l'école et l'Enseignement Moral et Civique comme un outil essentiel pour que l'enfant s'élève en tant que futur citoyen.

Le Ministère de l'Education Nationale a également mis en place des outils institutionnels afin de parler des thématiques autour de l'égalité entre les filles et les garçons, au-delà des programmes d'Enseignement Moral et Civique. Prenons comme exemple un dispositif expérimental proposé sous la mandature de François Hollande en 2013, proposé par la Ministre des Droits des Femmes d'alors, Najat Vallaud-Belkacem, sous le nom d'« ABCD de l'égalité ». Ce programme avait pour objectif de combattre les stéréotypes de genres à l'école, en proposant aux enseignantes et enseignants, dès l'école maternelle, des ressources afin de lutter contre ces stéréotypes. Cependant, une campagne de désinformation et de fronde contre ce mouvement entrainera une vaste polémique, ses opposants accusant l'exécutif

d'inculquer aux enfants la « théorie du genre » (visant, sociologiquement, à différencier le sexe biologique du genre), vision inconcevable pour certains et certaines. À la suite de cela, le programme sera jugé comme ayant eu un impact positif, mais s'effacera rapidement, le ministère communiquant sur le fait que des ressources sont en ligne pour les personnels éducatifs, les élèves et leurs familles.

En Enseignement Moral et Civique, évoquer, puis travailler explicitement sur cette thématique de l'égalité entre les genres et plus particulièrement des stéréotypes entre les filles et les garçons va amener l'élève à s'interroger sur ses pratiques, ses représentations et ses discours vis-à-vis de autres personnes de son entourage, d'une vision proche (cellule familiale, école...) à une plus éloignée : la société.

Comprendre ces stéréotypes, parfois éloignés de ses représentations familiales, par exemple : pour un élève issu d'un milieu reproduisant une division très genrée des rôles domestiques ou encore pour un élève dont les clichés entre femmes et hommes sont effacés, va permettre à la classe de s'ouvrir à d'autres visions. Apprendre que le monde est rempli de diversité, c'est permettre aux membres de la société de comprendre les autres et essayer d'agir pour plus de tolérance et d'égalité.

L'approche de ces stéréotypes va commencer à partir d'une vision microscopique, soit de représentations personnelles des élèves, puis une vision macroscopique, en proposant des études de cas sur différentes cultures et époques. Traiter de cette thématique particulière peut être aussi l'occasion d'apporter un point historique sur la construction de ces stéréotypes dans le temps, afin de faire comprendre qu'ils ne sont pas apparus dans l'Histoire récente mais sont issus de siècles de construction. Comme évoqué précédemment, la pratique du débat en classe est primordiale, car elle donne la possibilité aux élèves de construire des argumentations, structurer leurs pensées, et d'accepter les opinions d'autrui.

1.2) Pourquoi travailler sur le thème des stéréotypes de genres à l'école au CM2 ?

La question du genre et des stéréotypes de genre a intéressé la psychologie du développement de l'enfant. Tout d'abord, il est intéressant de comprendre comment le genre se construit chez l'enfant. L'identité de genre (catégorie de genre auquel une personne estime

appartenir) se construit durant plusieurs étapes. Crooks et Baur (*Our sexualities*, Cengage, 2017) et Langis et Germain en 2015 (*La sexualité humaine*, De Boeck Sup, deuxième édition, 2015) en récapitulent trois.

La conscience du genre prend place à partir d'un an et demi jusqu'aux trois ans de l'enfant. Durant cette période, le jeune enfant comprend qu'il y a deux genres : le féminin et le masculin. Il peut peu à peu reconnaître, grâce à des caractéristiques extérieures stéréotypées, si une personne appartient plutôt à un genre ou un autre. Ces stéréotypes portant notamment sur l'apparence physique (longueur des cheveux) ou l'habillement, entres autres, la couleur des vêtements (exemple : couleurs considérées comme « féminines » comme le rose).

La stabilité du genre se concrétise entre trois et cinq ans : à ce moment-là, l'enfant sait que le genre est lié à des caractéristiques biologiques, mais les stéréotypes connus dès la toute petite enfance lui permettent aussi de différencier les différents genres. À noter que des personnes ayant une apparence différente des stéréotypes genrés, comme des hommes portant des jupes ou des femmes aux cheveux courts ayant une apparence dite « masculine » peuvent être sources de confusion car la maturité cognitive des enfants ne leur permettrait pas de distinguer clairement leurs genres.

La consolidation du genre intervient à partir de quatre ans en général : les enfants parviennent à reconnaître que le genre est constant pour les individus dans la majorité des cas. Ils sont capables de savoir quel est le genre d'une personne au-delà des représentations stéréotypées qui lui ont été induites durant sa petite enfance. Les connaissances telles que l'usage de pronoms et des prénoms leur permettent également de donner un genre à un individu.

Au regard de cette évolution de la construction de l'identité de genre chez l'enfant, il semble important de noter que la question des stéréotypes entre les femmes et les hommes prend place dès le plus jeune âge. D'abord indicateurs pouvant aider les enfants à assimiler quelles sont les différences entre les différents genres, les enfants s'en détachent progressivement. Cependant, certains stéréotypes persistent. Étudier ces stéréotypes en classe de CM2, avec des élèves âgés de dix à onze ans, est intéressant car la construction de l'identité de genre est intégrée.

1.3) Problématique : Comment l'appropriation et la connaissance des stéréotypes de genres et de leurs mécanismes par une classe de CM2 leur permet de faire face aux problématiques des discriminations entre les filles et les garçons ?

Afin de répondre à la problématique, nous pouvons soulever plusieurs hypothèses. La première hypothèse est la suivante : s'interroger sur ce qu'est un stéréotype permet de déceler pourquoi les discriminations entre les filles et les garçons existent. Il me semble important que l'élève arrive à comprendre ce qu'est un stéréotype. Cela lui permettra de mieux appréhender la suite de la séquence car le stéréotype est une forme de discrimination assez peu connue des élèves, car quand ils pensent aux inégalités, les élèves évoquent généralement d'autres exemples : violences, différences de traitements...

La deuxième hypothèse en lien avec la problématique posée repose sur le fait de comprendre comment un stéréotype est construit permet de faciliter la compréhension des discriminations de nos jours. En effet, il me semble primordial que les élèves prennent des exemples historiques et issus d'autres cultures pour qu'ils comprennent que les stéréotypes sont des constructions sociales, qui peuvent changer selon les époques et les cultures et qu'elles ne sont pas innées aux individus.

Enfin la dernière hypothèse suppose que le fait de se questionner en classe sur l'existence des stéréotypes et de leur véracité ou non permet un dialogue sur les inégalités entre les filles et les garçons. Échanger, argumenter, s'interroger à travers le prisme des stéréotypes permet d'élargir sa pensée sur les inégalités et les discriminations entre les filles et les garçons.

1.4) Méthodologie et didactique.

1.4.1) Les conditions de l'expérimentation.

L'expérimentation que j'ai menée dans le cadre de mon mémoire a été réalisée dans une classe de CM2 de 28 élèves, dans une école rurale, proche d'une ville moyenne. L'environnement socio-économique des élèves est très homogène, avec un cercle familial issu d'un milieu favorisé et assez aisé. Il me semble notable de souligner que la classe comprend une légère majorité de garçons par rapport aux filles, ce qui n'est pas négligeable étant donné

que nous avons traité de la thématique des stéréotypes de genres et de l'égalité entre les filles et les garçons durant l'expérimentation.

La séquence d'apprentissage a été l'occasion de recueillir des données sous différentes formes : écrites (questionnaire sur les métiers, jeux et sports préférés lors de la première séance, évaluation comprenant une courte expression écrite sur l'égalité entre les femmes et les hommes dans dix ans) et orales (transcription de paroles d'élèves durant le débat « les filles et les garçons sont-ils égaux ? », ou de réflexions durant toute la durée de l'expérimentation).

Deux évaluations ont été proposées durant l'expérimentation, une évaluation diagnostique en introduction de la séquence afin de classer et de faire jaillir la notion de stéréotypes aux élèves, en leur demandant d'explicitier quels étaient leurs jouets préférés lorsqu'ils étaient plus jeunes, leurs sports préférés et pourquoi, et également le métier qu'ils aimeraient exercer à l'avenir. Une évaluation sommative a conclu la séquence, proposant aux élèves de définir la notion principale de la celle-ci, de donner une date importante pour l'avancée de l'égalité entre les femmes et les hommes, et pour conclure une petite rédaction pour décrire une société sans inégalités entre les genres. En plus de ces deux évaluations formelles, il est important de préciser que les élèves ont été évalués tout au long de la séquence, notamment dans leur implication dans le débat, par exemple.

L'expérimentation a pu être menée à bien dans la globalité de sa durée, nous pouvons cependant souligner quelques limites à celle-ci. D'abord, cette séquence aurait pu être conduite sur une autre temporalité, à l'instar d'une séance par semaine (tous les vendredis durant la deuxième période de l'année scolaire). Nous aurions pu proposer des petits rituels (lectures, discussions sur des faits d'actualités portant sur le sujet...) à quelques moments de la semaine afin que les élèves soient imprégnés de la thématique durant toute la période de l'expérimentation. Malheureusement, cela n'a pas été possible car je n'étais présente en classe qu'une fois par semaine. De plus, du fait du temps restreint, je n'ai pu mener qu'un seul débat durant la séquence, il aurait été encore plus bénéfique pour les élèves d'en avoir au moins un de plus (en début de séquence par exemple), afin d'avoir une autre vision de leurs progressions du début à la fin de l'expérimentation.

1.4.2) Les rapports entre les hypothèses et les finalités du programme d'enseignement moral et civique au cycle 3.

Les trois hypothèses soulevées par la problématique se rattachent aux trois grandes finalités de l'enseignement moral et civique. D'abord dans la thématique du respect d'autrui, en souhaitant comprendre la construction des stéréotypes et leur existence encore de nos jours, l'élève est amené à s'interroger sur le respect des individus par rapport à leurs genres. La visée de cette expérimentation étant de renforcer l'appropriation de principes qui permettent de respecter autrui.

Les valeurs et principes de la République, en particulier l'égalité, sont sous-jacents dans les trois hypothèses énoncées. En souhaitant travailler sur les notions de stéréotypes entre les genres, la classe va affirmer ces idéaux et ses valeurs, dans le respect du cadre républicain. Enseigner une morale civique, c'est préparer la formation des citoyens de demain, comme le souligne également le socle commun de connaissances, de compétences et de cultures, précisément dans le troisième domaine.

Enfin, une culture civique se crée, tout particulièrement celle de la règle et du droit. En citant le Bulletin officiel n° 30 du 26 Juillet 2018 relatif au programme d'Enseignement Moral et Civique, la culture de la règle et du droit « unit le respect des règles de la vie commune et la compréhension du sens de ces règles ». Le travail sur les stéréotypes est une approche pour appréhender cette culture de la règle et du droit. On incitera les élèves à s'interroger sur leurs droits, et ainsi sur la loi et ce qu'elle dit au sujet de l'égalité entre les femmes et les hommes.

1.4.3) Les lectures de la recherche qui approfondissent les objectifs d'apprentissage par rapport à la thématique des stéréotypes de genres.

Afin de préparer au mieux la séquence, je me suis principalement aidé des écrits de François Galichet, notamment *Les droits de l'enfant, 10 débats à animer au cycle 3*, paru aux éditions Belin en 2006. Cet ouvrage présente différentes préparations au débat en enseignement moral et civique. La fiche numéro 6, intitulée « Les garçons et les filles sont-ils égaux ? » expose différentes pistes afin de préparer une séquence sur cette thématique. En particulier, elle vise à s'interroger sur quelles approches avoir afin de construire l'expérimentation, comme par exemple : amener les élèves à s'interroger sur leurs vécus des inégalités entre filles et garçons à l'école, dans le cadre familial... Et à le faire écrire, rechercher et réfléchir. Ensuite, Monsieur Galichet invite les lecteurs à étudier les représentations des femmes et des hommes, dans la

publicité notamment. Malgré le fait que je n'ai pas choisi de traiter certaines thématiques telles que cette dernière, cet ouvrage m'a été d'une grande aide afin d'approfondir les objectifs d'apprentissages de la thématique, en particulier pour aider à faire comprendre la notion de stéréotypes aux élèves.

1.4.4) Lectures en lien avec la préparation littéraire.

L'œuvre de littérature jeunesse que j'ai choisie de traiter lors de l'expérimentation de la séquence en classe est *En France, il n'y a pas si longtemps*, écrit par Thierry Lenain et illustré par Oliver Balez (éditions Illiade). Cet ouvrage, paru en 2017, aborde, par un regard historique, le long de combat des femmes pour essayer d'atteindre l'égalité avec les hommes. Son récit, écrit à la première personne du singulier, compare notre époque à celles des femmes de sa famille. Des sujets importants sont évoqués comme l'accès à l'interruption volontaire de grossesse, ou encore à celui de de l'accession du suffrage universel féminin. Il me semblait important de me mettre à jour dans ce domaine, en mettant un point d'honneur sur le fait d'avoir les mots justes pour évoquer certains sujets avec les élèves et également les connaissances historiques solides afin de répondre aux questions qu'ils pourraient poser.

Le sujet de l'avortement, qui est traité dans le livre, à travers l'histoire de la mère de l'auteur qui n'a pas eu le choix que d'aller interrompre sa grossesse dans un pays étranger, bien avant la loi Veil de 1975, a été l'objet de réflexions spécifiques pour expliquer aux élèves ce qu'est l'avortement. Ce sujet si sensible, associé à l'intimité des familles, se doit d'être traité avec la plus grande délicatesse. En effet, afin d'éviter tous malentendus et de propager de fausses informations, j'ai souhaité utiliser un vocabulaire le plus juste possible et éluder les termes tels que « bébé » ou « enfant » pour privilégier plutôt « embryon » afin d'être en phase avec un discours scientifique et non idéologique (les termes « enfant » et « bébé » étant volontairement utilisés par les militants opposés à l'interruption volontaire de grossesse).

1.4.5) Lectures en lien avec la préparation philosophique.

En plus de l'ouvrage de François Galichet, *Les droits de l'enfant, 10 débats à animer au cycle 3*, dont j'ai précisé le propos plus tôt, qui m'a aidé à approfondir la préparation de l'expérimentation, un autre ouvrage m'a été utile, il est issu de la collection « Les goûters philo » et proposé aux éditions Milan, *Les garçons et les filles*, de Brigitte Labbé, Michel Puech

et Jacques Azam (2020). Ce livre, à destination des enfants comme des adultes, balaye de manière très complète les différentes thématiques concernant le genre et les différences entre filles et garçons. La lecture de cet ouvrage m'a permis d'avoir une vision globale de tous les thèmes que les élèves auraient pu traiter : différences physiques, origines de certains stéréotypes, de certaines expressions (qu'est-ce qu'être un « garçon manqué » par exemple) ... Ainsi, je me suis préparée au mieux aux différentes éventualités et discussions que nous allons expérimenter.

1.4.6) Problématisation et définitions des notions importantes.

Le concept de stéréotypes de genre, se doit de donner des définitions claires de ce que sont les différents termes à l'étude.

Tout d'abord, ce mémoire ayant pour thématique les stéréotypes de genre, nous allons définir ce qu'il est. Le terme de « genre » a pour étymologie le terme latin *genus*, signifiant « catégorie, type, espèce » puis « sexe ». Selon le dictionnaire *le Robert*, le genre est « la construction sociale de l'identité sexuelle ». L'identité de genre est le genre auquel une personne s'identifie (traditionnellement homme et femme, les deux à la fois ou ni l'un ni l'autre pour les personnes reconnaissant leur genre comme étant fluide). Ainsi, il est à séparer du sexe biologique, qui va être reconnu lors de la grossesse ou de la naissance par l'observation des appareils génitaux. La distinction entre genre et sexe vient notamment des sciences sociales, qui visent à étudier les comportements sociaux et la psychologie au-delà de l'aspect purement biologique. Le genre se caractérise par une construction sociale, il régit les comportements des individus et non de la nature. Il est important de distinguer cela, car même si dans la majorité des cas, la population reconnaît son genre comme étant le même que celui assigné à sa naissance par son sexe biologique, certaines personnes ne se reconnaissent pas dans cette classification, comme les personnes transgenres ou non-binaires. C'est le psychiatre Robert Stoller dans les années 1960 (*Sex and Gender: On the Development of Masculinity and Femininity*), qui pointe les différences entre le sexe biologique et l'identité de genre. D'autres études suivront afin de poursuivre la distinction de Stoller dans les années suivantes d'abord par des chercheurs et chercheuses américains, puis en Europe.

Un stéréotype, que nous appelons aussi plus simplement un cliché, est, selon le dictionnaire *Larousse*, une expression ou une opinion toute faite, qui efface les spécificités.

Très souvent caricaturale, elle est toutefois différente de la réalité, soit positivement ou négativement. La psychologie sociale met en avant deux idées, les stéréotypes sont des croyances d'un groupe ou d'une personne par rapport aux caractéristiques d'un groupe différent et ce sont des généralisations touchant un groupe visant à les différencier des autres. Les stéréotypes de genre sont alors des stéréotypes particuliers, associés aux différents genres. Les hommes et les femmes, sont depuis toujours, sujets à des stéréotypes qui ont évolué au fil des siècles. Très souvent associés à la vie du foyer et à des rôles spécifiques, les stéréotypes masculins véhiculent l'image de l'homme fort, guerrier et protecteur de son épouse et de sa descendance. Les femmes quant à elles, se voient assignées à des stéréotypes les présentant comme des épouses, des mères, qui gèrent la vie du foyer.

Les notions d'égalité et d'inégalité sont sous-jacentes à toute l'expérimentation. Nous allons donc définir un terme important, celui de la discrimination. Discrimination vient du latin *discriminatio*, et *discriminationis* (dictionnaire *Larousse*), qui signifie séparation. Le fait de discriminer revient à séparer volontairement des individus des autres groupes à partir de caractéristiques spécifiques. Elles peuvent se traduire par des discriminations selon l'origine ethnique (racisme), la religion ou le sexe. La discrimination peut être instiguée par l'état, donc par une volonté politique officielle (ex : les lois ségrégationnistes aux Etats-Unis, ou l'Apartheid en Afrique du Sud, qui visaient à discriminer les personnes de couleur de la population blanche) ou plus insidieusement (système de domination d'un genre sur un autre, d'une classe sociale riche sur une classe pauvre...). Ces discriminations font souvent l'objet de luttes dédiées telles que les luttes anti-racistes ou anti-sexistes.

La discrimination entre les genres ou les sexes, relève d'un terme spécifique : le sexisme. Il se caractérise par des actes ou des paroles ayant pour but de discriminer spécifiquement une personne par rapport à son genre. Ainsi, les violences, telles que les violences conjugales, ou plus généralement contre des femmes, sont des violences sexistes. Les insultes, les incitations à la haine visant les femmes sont du sexisme. Les différences de traitement dans le cadre professionnel, scolaire ou des loisirs sont du sexisme. De plus, les femmes peuvent aussi être victimes du sexisme ordinaire, fait de plaisanteries ou de stéréotypes, de publicités ou de représentations remplies de clichés. Cette forme d'oppression peut se trouver comme humiliante et dégradante pour les femmes. Le combat contre le sexisme est mis en avant par des militantes et militants féministes, qui visent à inciter à plus d'égalités entre les genres.

2) Présentation des résultats.

2.1) Descriptif de la séquence projetée.

Séance	Objectif(s)	Déroulé sommaire	Support/matériel
1 : Quels sont les stéréotypes de genre connus des élèves ? (Métiers, couleurs, sports...) Durée :50 minutes.	Faire ressortir les stéréotypes de genre connus par les élèves.	-Sur feuille répondre individuellement au questionnaire (métier, sports, jouets, couleur...) Pourquoi ? -Récupérer les réponses, puis les classer au tableau : plutôt filles ou plutôt garçons ? On leur demande d'argumenter. -Développement : « est-ce c'est toujours comme ça ? » -Faire sortir des contre-exemples -Généraliser alors que ce n'est pas toujours le cas. Donner le terme de stéréotype et l'expliquer.	-Le questionnaire : 1)Quel est ton sport préféré ? Pourquoi ? 2)Quel est le métier que tu aimerais exercer plus tard ? Pourquoi ? 3)Quel est le jouet que tu préférerais quand tu étais plus petit(e) ? Pourquoi ?
2 : Des stéréotypes qui n'existent pas dans d'autres époques/cultures ou pour tout le monde aujourd'hui.	Comprendre que les stéréotypes sont des constructions et qu'ils ne sont pas innés dans notre société et époque.	-Rapide rappel de ce qui a été fait en Séance 1, avec la définition de stéréotype. - Etude de documents (textes, images...) qui ne vérifient pas les stéréotypes nommés en Séance 1. -Réponse à des questions par petits groupes, aiguillage de la part de l'enseignante.	Dossier documentaire mettant à mal les stéréotypes vus en séance 1 comme : -Des hommes écossais portant le kilt. -Un tableau du roi Henry IV habillé de rose.

Durée : 45 minutes.		-Ecriture d'une trace écrite en fin de séance.	-Un texte résumant l'histoire de l'attribution du rose pour les filles et du bleu pour les garçons.
3 : Découverte et lecture de l'œuvre de littérature jeunesse en lien avec le thème de la séquence. Durée : 40 minutes.	Relever les différences femmes/hommes dans l'Histoire récente française grâce à l'œuvre de littérature jeunesse.	-Lecture de l'œuvre (projetée au tableau et également une version tapuscrite par élève). -Prendre le temps d'expliquer les termes non connus et non compris. -Questionner sur l'utilisation des couleurs, des illustrations... Demander aux élèves de décrypter les détails.	<i>En France, il n'y pas si longtemps...</i> , de Thierry Lenain et Olivier Balez (2017).
4 : Compréhension de l'œuvre et des faits relatés dans l'œuvre de littérature jeunesse. Durée : 50 minutes.	Connaitre des faits historiques relatifs aux inégalités femmes/hommes.	-Rappel rapide de l'histoire de l'œuvre de littérature jeunesse lue en séance 3. -Questions préalables sur les dates des grandes avancées des droits des femmes (ex : selon vous, quand le droit de vote des femmes a été autorisé en France ?) -Visionnage d'une vidéo expliquant aux enfants les grandes évolutions des droits des femmes en France. -Construction d'une frise chronologique des faits	<i>En France, il n'y pas si longtemps...</i> , de Thierry Lenain et Olivier Balez (2017). Questionnaire à choix multiple interactif par code QR (questions préalables). Vidéo : <i>Petite histoire des droits</i>

		historiques et dates de naissance de l'élève, parents, grands-parents, arrière-grands-parents, et une trace écrite.	<i>des femmes</i> , France TV éducation.
5 : Développe ment et débat.	-Débattre sur différentes questions. -Argumenter, donner son opinion au regard des connaissances acquises durant la séquence. -Comprendre ce qu'est l'égalité.	Questions posées pendant le débat : Les garçons et les filles sont-ils égaux ? Quelle égalité entre les filles et les garçons ? Pouvons-nous atteindre l'égalité entre les filles et les garçons ? Les stéréotypes empêchent-ils d'atteindre l'égalité ?	-Outil de mesure du temps. -Objet pour se passer la parole.
6 : Evaluation. Durée : 30 minutes.	Réinvestir les connaissances et concepts vus lors de la séquence.	Trois questions : -une définition de ce qu'est un stéréotype de genre ainsi qu'un exemple. -la date d'une avancée pour les droits des femmes. -une courte rédaction ayant pour sujet « « En 2032, toutes les inégalités entre les filles et les garçons ont disparu, à toi de décrire cette société ... »	Evaluation sur feuille.

2.2) Synthèse sommaire des résultats obtenus.

2.2.1) Classification au tableau, faite par les élèves à la suite du dépouillement des questionnaires sur le sport favori, le jeu préféré et le métier qu'il ou elle voudrait exercer (séance 1).

« Plutôt fille »	« Plutôt garçon ».
<u>Jouet préféré</u> : peluche, figurines de poney. <u>Métier</u> : actrice, pianiste, vétérinaire. <u>Sport</u> : natation synchronisée.	<u>Jouet préféré</u> : jeux vidéo, petites voitures. <u>Métier</u> : conducteur de travaux, militaire, agriculteur, policier, cuisinier, mécanicien, professeur de sport, journaliste. <u>Sport</u> : boxe, football, escalade, rugby, judo.

2.2.2) Sélection de tapuscrits de ressentis des élèves (écrits dans leur cahier d'enseignement moral et civique) suite à la lecture en classe de *En France, il n'y a pas si longtemps* (séance 4).

- 1) « Je n'ai pas aimé, car, à l'époque il n'y avait pas de liberté. Et que la femme [ne pouvait] pratiquement rien faire toute seule » (élève garçon).
- 2) « C'est pas juste que c'est les hommes qui décident et que nous femmes ont peut rien faire » (élève fille).
- 3) « La vie des femmes était injuste, Liberté, EGALITE, Fraternité : nous n'avons pas connu ça heureusement » (élève garçon).
- 4) « Je trouve que les lois et les droits du passé sont un petit peu tristes » (élève garçon).

La suite des tapuscrits des ressentis des élèves se trouve à l'annexe 1.

2.2.3) Sélection de retranscriptions du débat (séance 5).

À la question « Les garçons et les filles sont-ils égaux ? », certaines et certains définissent ce qu'est l'égalité :

« L'égalité, c'est avoir les mêmes droits » (élève garçon).

« C'est la devise de la France » (élève fille).

« E (élève fille), elle me dit que dans l'égalité, c'est les filles d'abord [*rites*] » (élève garçon, voisin de cette élève).

« Quelle égalité entre les filles et les garçons ? », les élèves donnent des exemples :

« J'ai vu un reportage à la télé, les filles se font plus harceler que les garçons » (élève fille).

« J'ai des amis qui disent que les filles n'ont pas le droit de jouer au foot, mais moi je ne suis pas d'accord avec eux » (élève garçon).

Les élèves proposent des solutions, ou des hypothèses par rapport au fait que les filles ne jouent pas au football à la récréation :

« Si y avait des filles qui s'habillaient comme des garçons, ça passerait mieux » (élève fille).

« Peut-être que les filles ont peur du ballon... » (élève garçon).

Sur le rôle des stéréotypes dans les inégalités de genres :

« Moi je pense que si on donne des stéréotypes sur les filles et les garçons, certains vont croire ces idées et vont les appliquer dans la vraie vie » (élève garçon).

« Si on dit tout le temps que les filles elles ne sont pas fortes en sport et qu'elles n'ont pas le droit d'en faire, et bien elles seront toujours mises de côté » (élève fille).

2.2.4 Extraits des courtes rédactions de l'évaluation sommative (séance 6).

1) « En 2032, on applaudira autant les filles que les garçons aux J.O » (élève fille).

2) « Les stéréotypes de genres n'existeront plus, il existera des « hommes au foyer », la parité sera respectée dans les classes et dans la politique » (élève garçon).

3) « La société ira beaucoup mieux, tout le monde aura le même salaire. Plus aucune fille ne se fera embêtée dans la rue parce qu'elle est une fille » (élève fille).

La suite des extraits des rédactions sera en annexe 2.

3) Discussion.

3.1) Analyse de l'expérimentation et interprétation des résultats, des réussites et des difficultés rencontrées.

3.1.1) Analyse des données récoltées durant l'expérimentation en classe.

3.1.1.1) Projet initial et séquence finale : attentes et réalité.

L'expérimentation de cette séquence d'apprentissages d'enseignement moral et civique a montré quelques différences entre le projet décrit initialement et la séquence finale.

Le déroulé de l'expérimentation a pu être suivi de bout en bout, dans un souci de cohérence et de bonne compréhension pour les élèves. Cependant, j'ai remarqué une première différence entre ma préparation et l'expérience en classe. Notamment dans les représentations qu'avaient les élèves. Les premières séances visaient notamment à faire comprendre aux élèves le concept de stéréotype, en particulier celui de stéréotypes de genre. Afin d'atteindre cet objectif, j'ai souhaité proposer aux élèves de répondre à trois questions sur format papier et d'indiquer quels sont leurs jeux et sports préférés, ainsi que le métier qu'ils souhaiteraient exercer à l'avenir. En classe entière, nous avons dépouillé anonymement les questionnaires, et classé au tableau si les résultats se rapportaient plutôt à des filles ou plutôt à des garçons. Ainsi, je pensais qu'en ayant pour sujet des thématiques personnelles des élèves, ils pourraient catégoriser les différentes réponses tout en faisant des généralités comme « Le foot ? C'est que pour les garçons » et ainsi leur faire exprimer des stéréotypes. Quelques stéréotypes sont ressortis, comme lors du dépouillement anonyme du questionnaire d'une élève, qui souhaite devenir professeur d'EPS, les garçons, ont tout de suite déclaré « Alors, ça, c'est un métier de garçons », j'ai tout de suite remarqué que l'élève fille concernée n'était pas d'accord, à la vue de son expression désapprobatrice lorsque l'on a classé son métier dans la catégorie « plutôt garçons ». J'ai tout de même tenu, lors de la récréation, à prendre le temps avec elle de lui expliquer qu'elle avait le droit de poursuivre ce rêve de devenir professeure de sport, elle était tout à fait d'accord, cette situation ne l'a pas déstabilisée. Toutefois, force est de constater que dans la suite de la séance, je me suis trouvée face à des élèves déjà très détachés de ces clichés, qui me déclaraient

sans détour « nous ne pouvons pas faire ça, les jeux, les métiers et les sports sont mixtes ! ». Nous avons ensuite continué la séance et la séquence sereinement.

Dans la suite de l'expérimentation, en évoquant les inégalités de genre, les élèves ont donné des exemples au-delà de leur quotidien, en ne se basant pas sur des expériences vécues mais sur des représentations adultes ou médiatiques des inégalités de genre. Nombre d'élèves m'ont donné des exemples, par exemple celui du milieu sportif, argumentant notamment qu'ils se rendaient compte, par exemple, que les sportives féminines étaient beaucoup moins présentes à la télévision que les sportifs hommes. En préparant l'expérimentation, je supposais que les élèves allaient se baser sur des exemples familiaux, voire de leurs vécus personnels : expériences dans le milieu scolaire, familial ou extra-scolaire.

Enfin, au fur et à mesure de la mise en œuvre de la séquence en classe, j'ai décidé de laisser les élèves émettre des hypothèses et donner leurs opinions, notamment sur le livre de littérature jeunesse *En France, il n'y a pas si longtemps*, qui traite des conditions de vie des femmes du XXe siècle à nos jours. Avant la lecture du livre en collectif, les élèves ont écrit quelques hypothèses sur ce dont pouvait parler le livre. Après la lecture, je leur ai également permis de noter leurs impressions à la suite de ces hypothèses : et l'exercice les a rendus plus alertes et investis dans l'exploitation de cette œuvre en classe. Bien que cela n'était pas prévu, ces traces écrites ont eu des effets bénéfiques pour les élèves, ainsi que pour le recueil de données pour ce travail. Nous pouvons noter quelques citations d'élève à la suite de la lecture de cet ouvrage : « (...) à l'époque il n'y avait pas de liberté » indique un élève garçon de la classe, nous nous rendons compte que les élèves prennent conscience des avancées des droits humains, en particulier des droits des femmes. Une notion d'injustice est aussi évoquée par un élève « C'est pas juste que c'est les hommes qui décident et que nous femmes on peut rien faire », cet élève estime que malgré des évolutions positives importantes, les femmes restaient tout de même en marge des décisions, et sous-entend que l'égalité parfaite entre les genres n'est pas encore tout à fait atteinte. Toujours par rapport à l'injustice, un élève a cité les valeurs républicaines dans son écrit « La vie des femmes était injuste, Liberté, EGALITE, Fraternité », en écrivant en lettres capitales « égalité », il a souhaité expliquer que malgré un idéal républicain désirant l'égalité de tous les membres de la nation, celle-ci n'était pas réelle pour les femmes. De plus, en plus de la construction de la frise chronologique reprenant les grandes avancées pour les droits des femmes (voir annexe 3), les élèves ont pu aussi ajouter les dates de naissance de leurs grands-parents, parents et eux-mêmes pour faire un parallèle entre leur histoire familiale et l'Histoire, cela n'était pas prévu initialement dans la séquence.

*3.1.1.2) Evaluation de la réponse expérimentale en la comparant aux hypothèses :
Quels sont progrès des élèves ?*

La première hypothèse supposait que s'interroger sur ce qu'est un stéréotype permet de déceler pourquoi les discriminations entre les filles et les garçons existent. Ainsi, il a fallu tout d'abord que nous nous interrogiions sur ce qu'est un stéréotype de genre. Le choix a été de faire ressortir ces clichés par les élèves eux-mêmes, en leur proposant de lister leurs pratiques quotidiennes (sports et loisirs) ainsi que leurs souhaits professionnels futurs, puis de les classer comme étant plutôt pour un genre ou un autre. En souhaitant catégoriser des métiers, sports ou loisirs selon le genre féminin ou le genre masculin, nous avons cherché à argumenter le pourquoi de ces classements. Ces arguments étaient notamment issus de représentations qu'avaient les élèves, souvent familiales ou médiatiques. Cela a permis aux élèves, en plus de comprendre ce qu'est un stéréotype, que ces idées-reçues, notamment celles concernant le genre féminin, étaient vecteurs de discriminations. En effet, même si les élèves semblaient de ne pas être d'accord avec le fait de classer les activités selon le genre, se réclamant du principe de mixité, ils étaient d'accord sur le point que ces idées mettaient en lumière les garçons, alors présentés comme plus forts physiquement, plus malins et plus capables d'exercer des métiers à responsabilité. A noter que les sports dans leur grande majorité, les sports (« boxe, football, escalade, rugby, judo » dans la colonne « plutôt garçon » de la première séance) étaient classés comme étant pour les garçons. Les données classées dans le tableau étiqueté « pour les filles » étaient le reflet de clichés présents depuis l'enfance chez les élèves : jouets genrés associés aux petites filles, activités artistiques. Le seul sport classé dans la catégorie « filles » est la natation synchronisée, sport féminin par excellence. A noter que d'autres sports et métiers avaient été proposés par des filles tels que le handball ou le métier de professeur d'éducation physique et sportive, mais ceux-ci ont tout de suite été catégorisés comme étant pour les garçons. Donc, nous pouvons dire que même si les élèves ne cautionnent pas les stéréotypes de genre, ils les connaissent et ce, depuis longtemps. Ils sont parvenus à s'interroger sur eux, et sur les discriminations qui pouvaient en découler.

La deuxième hypothèse soulevée dans ce travail est la suivante : le fait de comprendre comment un stéréotype est construit permet de faciliter la compréhension des discriminations de nos jours. À travers un dossier documentaire sur les stéréotypes de genre à travers l'histoire et les différentes cultures, les élèves étaient amenés à étudier l'origine de stéréotypes de genre connus encore aujourd'hui, tels que l'association du rose pour les filles et du bleu pour les garçons, ou encore, les stéréotypes « inversés » par rapport à la culture française tel que des

hommes portant des kilts en Ecosse, un vêtement s'apparentant à un habit féminin en France. En s'interrogeant sur ces traditions anciennes ou issues d'autres cultures, les élèves ont su expliquer que les stéréotypes ne sont pas innés, ne sont pas induits juste par le fait que l'on soit membre du genre masculin ou féminin. Le stéréotype est une construction sociale. Dans le dossier documentaire, en prenant l'exemple des couleurs roses et bleus comme étant, pour la première, « la couleur des filles » par excellence et la seconde, celle des garçons, les élèves ont appris que dans l'histoire, c'est l'inverse qui s'est produit. Le rose, couleur dérivée du rouge, était une couleur masculine durant une bonne partie de l'ancien régime, associée au sang, à la force et au combat, elle était portée par les hommes. Le bleu, quant-à-lui, était une couleur mariale, symbole de pureté, portée par les filles et les femmes en Europe. Cette connaissance de la construction des stéréotypes de genre dans l'histoire, en prenant des exemples et contre-exemples, a permis aux élèves d'avoir une réflexion sur ces stéréotypes et les conséquences qu'ils pourraient avoir sur les discriminations de genre. Le stéréotype n'est pas une construction établie sur des faits scientifiques, biologiques ou sociologiques vérifiés, mais elle vise à attribuer à un groupe de personnes des images fausses sur lui-même et sur les autres. En semant ces idées reçues dans les représentations des individus, on crée des arguments légitimant les discriminations entre les genres. Inculquer depuis l'enfance à des enfants des stéréotypes genrés, c'est prendre le risque que ces enfants, devenus adultes, les reproduisent. Les élèves en ont été parfaitement conscients durant tout le temps de l'expérimentation en classe. Notamment, nous pouvons citer un élève garçon qui durant le débat a déclaré « (...) si on donne des stéréotypes sur les filles et les garçons, certains vont croire ces idées et vont les appliquer dans la vraie vie ».

Enfin, la dernière hypothèse portait sur l'intérêt de la pratique du débat. Se questionner en classe sur l'existence des stéréotypes et de leur véracité ou non permet un dialogue sur les inégalités entre les filles et les garçons. En plus de la compréhension de ce qu'est un stéréotype et de comment les stéréotypes se sont construits, le débat permet aux élèves de s'interroger sur les conséquences que pourraient avoir les stéréotypes sur les discriminations entre les femmes et les hommes. La question de départ : « les garçons et les filles sont-ils égaux ? » a permis d'échanger des points de vue et d'accéder à une définition claire de ce qu'est l'égalité, pour ensuite pouvoir continuer le débat sereinement et clairement. La question de l'égalité a été développée puis associée ensuite à celle des stéréotypes de genres, pour atteindre ensuite « Les stéréotypes de genre empêchent-ils d'être égaux ? ». La pratique de la discussion a permis de développer des compétences d'argumentation et de structuration des idées, en demandant aux

élèves non pas un simple point de vue mais de proposer des arguments, des preuves ou des exemples. Le travail en amont de ce débat, que ce soit par des apprentissages d'exemples historiques ou par l'étude d'une œuvre de littérature jeunesse, a été pour les élèves un moyen de donner des justifications et de creuser l'écart, entre le début et la fin de l'expérimentation, dans leurs représentations des stéréotypes et des inégalités. Un élève a d'ailleurs montré de grands progrès. D'abord très en accord avec les stéréotypes présentés lors des premières séances, notamment dans le classement d'une activité comme étant soit pour soit pour les garçons, il a déclaré lors du débat : « J'ai des amis qui disent que les filles n'ont pas le droit de jouer au foot, mais moi je ne suis pas d'accord avec eux ». Son point de vue, du fait de ce travail en classe et d'une réflexion personnelle sur le sujet, lui a permis de remettre en doute la parole de ses amis.

3.1.1.3) Analyse des réussites et des difficultés rencontrées dans la séquence.

L'expérimentation en classe de cette séquence d'enseignement moral et civique a été source de réussites pour les élèves. En effet, la multiplicité des formes d'expressions, orales et écrites, leur ont permis de pouvoir exprimer leurs différents points de vue et arguments sur les thématiques des stéréotypes de genre et des inégalités entre les filles et les garçons. L'expression orale a été un facteur facilitant pour certains élèves éprouvant des difficultés à l'écrit, par connaissance de ce groupe-classe, j'ai supposé que le langage oral put être un moyen pour les membres de la classe qui montraient peu d'appétence avec l'écriture à mieux entrer dans la séquence. Cela a permis aux élèves de participer plus activement à la séquence d'apprentissage, car les interactions orales étaient nombreuses, cadrées et justifiées. Comme : « Si on dit tout le temps que les filles elles ne sont pas fortes en sport et qu'elles n'ont pas le droit d'en faire, et bien elles seront toujours mises de côté », cette réflexion, proposée par une élève fille, présente une réponse justifiée et argumentée. Elle montre l'évolution de l'argumentation des élèves entre le début et la fin de l'expérimentation. En effet, ce type de réponse a émergé à la suite des connaissances étudiées durant la séquence.

J'ai veillé à ce que la parole soit bien distribuée, notamment durant le débat de la cinquième séance. J'ai nommé un élève responsable du temps, il surveillait l'horloge et nous indiquait lorsqu'il était temps de passer à d'autres phases de discussion. Ils se sont passé la parole à l'aide d'un bâton de parole dédié, pour qu'ils puissent tous s'écouter. Cependant, malgré ces efforts pour apporter un climat propice à l'expression orale de tous et toutes, certains élèves osaient moins s'exprimer à l'oral devant la classe. C'est pour cela que j'ai également

proposé aux élèves d'argumenter à l'écrit, notamment pour recueillir leurs ressentis pour donner suite à l'étude de l'œuvre de littérature jeunesse ou encore en proposant une petite rédaction ayant pour sujet l'égalité entre femmes et les hommes en 2032. En plus de rendre acteur de leurs apprentissages les élèves, cela a été l'occasion pour les « petits-parleurs » des débats et autres moments de discussion en classe, de donner leur avis sur le sujet. J'ai remarqué une différence entre les paroles de ces « petits-parleurs » et leurs écrits dans la rédaction de l'évaluation. Du fait de leur appétence moins importante pour l'oral, ces élèves proposaient des argumentations simples tels que « [l'égalité] c'est la devise de la France » de la part d'une élève assez réservée à l'oral, alors que l'écrit lui a permis de s'exprimer plus aisément : « La société ira beaucoup mieux, tout le monde aura le même salaire. Plus aucune fille ne se fera embêtée dans la rue parce qu'elle est une fille ». Nous remarquons une amélioration de l'argumentation de cet élève, qui, en passant par l'écrit, arrive à structurer ses propos, sans appréhension du regard des autres si cela avait été fait à l'oral.

De plus, une réussite notable est aussi l'engagement des élèves dans cette séquence d'enseignement moral et civique, l'apport de connaissances juridiques et historiques sur le sujet (construction d'une frise chronologique sur les grandes avancées des droits des femmes en France) ainsi que la découverte de concepts importants dans la vie de notre société (les stéréotypes de genre et le sexisme). Cela a permis aux élèves de poser des mots et d'intégrer des connaissances solides sur des faits de société notables de nos jours. Elle leur a permis également de mettre en lumière d'autres formes de discriminations telles que le racisme (cités dans quelques rédactions des élèves) ou des inégalités liées à un handicap (validisme). De plus, j'ai pu observer un investissement important des élèves, ils ont su être bienveillants et à l'écoute et leur comportement a été très positif, cela s'est renforcé tout au long de la séquence. La classe où j'ai expérimenté la séquence d'apprentissages, est, par habitude, déjà très investie dans ses apprentissages. Le climat de classe est favorable pour apprendre.

Concernant les difficultés, la première qui me semble importante de souligner, même si elle a été résolue au fur et à mesure de l'expérimentation, est la construction de l'argumentation des élèves. Malgré le fait que les élèves aient déjà travaillé cette compétence durant leur scolarité, il m'a été difficile de les aider à s'améliorer, particulièrement en début de séquence. Lorsque je demandais à un élève des explications, je recevais souvent des réponses telles que « parce que c'est comme ça », « je n'arrive pas à expliquer pourquoi ». Avec du recul, je pense que leur demander de proposer une argumentation (pour justifier le classement d'une activité

comme étant plutôt féminine ou masculine lors de la séance 1 par exemple) en début de séquence n'était pas pertinent, j'ai remarqué que sans l'apprentissage de la construction des stéréotypes et les apports historiques, les élèves ne pouvaient pas argumenter, même si je leur demandais de puiser dans leurs connaissances extérieures. Heureusement, cette difficulté s'est estompée en fin de séquence.

Une autre difficulté est à souligner. Lors du débat, malgré l'étude d'autres exemples, les élèves avaient tendance à souvent donner des exemples de stéréotypes et d'inégalités dans le domaine sportif. Malgré le fait que cela soit très pertinent, car les exemples étaient précis et sérieux, il m'a été difficile de les orienter vers d'autres thématiques. Les élèves de la classe sont passionnés de football notamment, et cela prend une place très importante dans leurs vies, d'autant plus que l'actualité (novembre et décembre 2022) était la coupe du monde masculine de football. Beaucoup de leurs arguments étaient centrés autour de ce sport. Les élèves, garçons comme filles ont donné l'exemple de la médiatisation importante des footballeurs masculins au dépend des joueuses féminines notamment. Cependant, il m'a fallu leur rappeler que nous avions étudié d'autres sujets durant la séquence, et qu'il fallait diversifier leurs propos. Ce rappel a été bénéfique, et le débat a pu suivre son cours.

3.1.1.4) Les liens entre les ressources théoriques sur les stéréotypes et les inégalités de genre avec la préparation de l'expérimentation.

Afin de préparer l'expérimentation de la séquence en classe, les ressources théoriques de l'état de l'art m'ont été, dans une certaine mesure, assez utiles. En effet, les liens historiques entre l'enseignement moral et civique et la place de l'enseignement des stéréotypes de genres et des inégalités entre les femmes et les hommes m'ont éclairé. Je pense qu'il est important, surtout lorsque l'on enseigne sur une thématique aussi prégnante dans la société, de connaître son histoire contemporaine. Comprendre le parcours de cette thématique dans les programmes de l'éducation nationale, c'est aussi comprendre les choix de politiques et de sociétés qui ont été faits pour que ce domaine soit enseigné aujourd'hui. De plus, la recherche sur les notions et concepts étudiés lors de la séquence tels que le genre, les stéréotypes ou encore les discriminations m'ont permis de consolider mes acquis et de me rassurer sur mes connaissances antérieures, car je portais déjà un grand intérêt pour ce thème. Ces termes, parfois emplis de débats et de polémiques, ont nécessité d'être définis avec le plus de clarté possible, afin que je

sois prête à répondre de la manière la plus juste et la plus objective possible aux élèves s'ils avaient des questions.

De plus, les apports théoriques sur les programmes d'enseignement moral et civique, et tout ce qui résulte des grandes finalités de la matière m'ont aidé à construire une séquence en phase avec le cadre institutionnel qui nous est demandé de connaître et de respecter dans la pratique de notre métier de professeur des écoles.

Cependant, malgré une préparation préalable, il m'a semblé difficile de prévoir la séance de débat avec seulement les apports théoriques énoncés dans mon état de l'art. De plus, malgré des stages et des expériences professionnelles antérieures, surtout au cycle 1, je n'avais jamais animé un débat en classe avec des élèves de cycle 3. La théorie a ses intérêts dans la préparation d'une séquence, mais elle trouve des limites : il est aussi important de s'informer sur la classe dans laquelle nous expérimentons. J'ai donc fait le choix de concevoir cette séance en demandant conseil à l'enseignante qui m'accueille dans sa classe afin qu'elle m'indique quelle était la démarche à suivre pour avoir un débat serein et efficace avec les élèves. J'ai voulu notamment m'informer pour savoir si la classe avait pour habitude de pratiquer le débat en enseignement moral et civique, si des outils particuliers étaient déjà utilisés pour donner la parole ou mesurer le temps. Je pense qu'une pratique pédagogique doit se faire avec un apport théorique, cependant, essayer, expérimenter, se tromper, remettre sa pratique en question est aussi pour, dans l'exemple du débat en classe, un moyen de se perfectionner au fur et à mesure.

3.1.1.5) Expérimentation et choix didactiques : différenciations, adaptations, difficultés.

L'expérimentation que j'ai menée avec cette classe de CM2 a aussi été l'occasion de m'interroger sur ma pratique professionnelle pour que la séquence réponde aux attentes institutionnelles, pédagogiques et didactiques, le tout en respectant les rythmes d'apprentissage et la diversité des élèves. En concevant la séquence, j'ai fait le choix de proposer différentes modalités de travail afin que les élèves soient investis dans leurs apprentissages. Pour que les élèves soient motivés durant toute la séquence, il m'a semblé intéressant de varier l'organisation du travail. J'ai souhaité faire alterner les élèves sur des travaux en classe entière, en petits groupes et en individuel. Le travail en petits groupes d'élèves présente un avantage certain : celui de créer des groupes hétérogènes, pour favoriser l'entraide entre pairs. Les élèves travaillent de manière collaborative et responsable, vers plus d'autonomie. Dans le cas de

groupes homogènes, cela peut permettre à l'enseignant de prendre plus de temps pour les élèves fragiles, tout en laissant les élèves plus à l'aise effectuer le travail en autonomie. Cependant, le travail en petits groupes doit être appréhendé avec beaucoup d'organisation de la part de l'enseignant, des consignes et des objectifs clairs doivent être donnés afin que l'ambiance de classe ne dégénère pas et que le travail soit fait sérieusement. J'ai également proposé, lors de la séquence d'enseignement moral et civique, le travail en classe entière, qui a permis aux élèves d'être tous et toutes attentifs aux réponses des autres élèves, notamment lors des temps de débat, du dépouillement des questionnaires lors de la première séance, du questionnaire à choix multiples avec code QR ou encore lors de la lecture de l'œuvre de littérature jeunesse. De plus, elle permet d'institutionnaliser les notions et connaissances plus facilement car, de manière générale, il est plus simple d'avoir des élèves calmes lors de travaux en classe entière. Nous pouvons toutefois noter que le travail en classe entière a des limites, il peut se montrer moins motivant pour les élèves, nous ne sommes pas sûrs que tous les élèves soient attentifs. Enfin, les travaux en individuel ont permis aux élèves de travailler avec l'écrit, en respectant leurs propres rythmes. De plus, j'ai pu adapter certaines tâches pour les élèves en exprimant le besoin.

Pour que les élèves, tout au long de l'expérimentation, arrivent à construire la notion de stéréotypes de genres et d'inégalités entre les filles les garçons, j'ai fait le choix de faire étudier des exemples en variant les supports. Toujours dans un souci de motivation des élèves et d'implication dans les apprentissages, j'ai trouvé important, au fil de séance, de proposer des sources de différentes natures pour traiter de ces sujets. Lors de l'étude documentaire proposée en deuxième séance, j'ai construit un corpus de documents variés : extraits d'articles de presse, d'œuvres picturales (tableaux de certains rois de France tels que Henri III ou Louis XIV), de photographie... Cet intérêt est double : d'abord, les élèves parviennent à identifier des œuvres de différentes époques, ce qui confirme le fait que ces stéréotypes prennent part dans l'Histoire. De plus, les œuvres picturales ou les photographies balayent les difficultés que pourraient poser des extraits de textes, parfois freins à la compréhension ou tout simplement au déchiffrement des mots pour des élèves en grande difficulté. Les séances ayant pour sujet *En France, il n'y a pas si longtemps*, et l'étude de l'accession progressive des femmes à leurs droits, a été possible à l'aide du support littéraire qu'est cette œuvre de littérature jeunesse. L'observation et l'interprétation des illustrations, des coloris utilisés, a été pertinente pour aider à la compréhension du texte, qui, même en étant assez court, n'est pas totalement explicite pour des élèves.

Enseigner, c'est aussi proposer une différenciation pour les élèves à besoins particuliers. Dans la classe où j'ai expérimenté la séquence, il y a un élève dyslexique. J'ai fait le choix d'adapter les traces écrites et les travaux relevant de la lecture et de la production écrite afin qu'il puisse réussir les tâches demandées. L'objectif restait le même, mais les modalités étaient modifiées : textes à trous à remplir pour les traces écrites, réduction du nombre de phrases pour la rédaction de l'évaluation sommative ou textes simplifiés.

Pour une activité particulière, celle du débat, j'ai décidé de changer la disposition du mobilier de la classe. J'ai privilégié la disposition en cercle. Cette disposition permet une écoute active de tous les élèves, elle ne met personne de côté, contrairement à une disposition plus conventionnelle en « U » ou en rangs car aucun élève ne tourne le dos à un autre. Elle permet d'instaurer un environnement égalitaire et bienveillant pour toutes et tous, de plus, tous les membres du cercle se voient. Aussi, il est plus pratique pour faire « passer » la parole à l'aide du bâton de parole.

3.1.2) Limites de l'évaluation scientifique des résultats.

Les données recueillies lors de l'expérimentation sont le reflet d'une séquence dans une classe à un moment donné. La modification des paramètres pourrait changer les résultats. En effet, la séquence que j'ai menée a eu lieu dans une classe ayant ses propres particularités. D'abord, je pense que la ratio garçons-filles dans la classe peut avoir une incidence sur les résultats : en effet, la classe qui a suivi la séquence comptait une majorité de garçons, et leurs opinions et points de vue étaient, dans la plupart des cas, différents de leurs camarades filles. Du fait de leur supériorité numérique, les opinions des garçons étaient majoritaires par rapport à celles des filles. Enfin, l'échantillon d'élèves étudié, une classe en comprenant 28, reste réduit et n'est pas significatif contrairement à une étude à grande échelle.

Comme je l'ai indiqué plus tôt dans ce travail, la classe dans laquelle j'ai effectué mon expérimentation est une classe très homogène au niveau de l'origine sociale et économique des élèves. L'homogénéité socio-économique de la classe prouve que les résultats recueillis sont également assez uniformes, je n'ai pas remarqué des prises de position particulièrement tranchées des élèves.

Le thème des stéréotypes de genres et des inégalités entre les femmes et les hommes est un sujet qui peut être clivant dans les familles, les résultats auraient pu être différents selon les prises de position politiques des familles. Je suppose que dans des familles se revendiquant comme féministes (visant à lutter contre le sexisme), les prises de position des élèves, notamment lors du débat, auraient pu être plus militantes, du fait de l'influence du foyer sur les idées de l'enfant. Au contraire, dans des familles plus « conservatrices » où ces sujets n'intéressent pas, les opinions auraient été indifférentes voire hostiles face à ce sujet de société. Cependant, nous pouvons tout de même nuancer cet argument, car les élèves ne sont pas forcément sensibilisés aux opinions de leurs parents.

Enfin, malgré l'homogénéité du groupe-classe, nous pouvons soulever une dernière limite. Il est difficile d'évaluer la compréhension fine des élèves des concepts de stéréotypes et d'inégalités de genre dans une séquence d'apprentissage étalée sur un mois et demi de l'année scolaire. Malgré une évaluation sommative, l'écoute et l'analyse des propos des élèves, il est impossible d'affirmer que les notions sont parfaitement maîtrisées par les élèves. Il est possible qu'ils aient tenu des propos différents de ce qu'ils pensaient réellement, uniquement à cause d'une mauvaise acquisition des notions.

3.2) Propositions de perfectionnements pratiques et théoriques.

3.2.1) Après l'expérimentation : modifications pratiques, didactiques et pistes de prolongements.

Au regard de la séquence que j'ai proposée en classe, je soumettrai quelques modifications pour qu'elle soit améliorée. Tout d'abord, je proposerai de pratiquer plus de débats lors de la séquence afin d'aider les élèves à construire leur argumentation. En effet, ayant animé un seul débat dans l'intégralité de l'expérimentation, j'estime, avec du recul, qu'il aurait été pertinent de faire un nombre de débats plus important. Cela pourrait présenter plus d'avantages : un entraînement des élèves à la pratique du débat, une possibilité de progresser dans les capacités d'écoute et d'argumentation, et un travail plus important sur la compréhension des notions de stéréotypes et d'inégalités de genre. En revenant sur le dernier argument, je pense qu'il est plus aisé d'évaluer la compréhension d'un concept quand les élèves

sont amenés à débattre et réfléchir à son propos. Même si le sujet a été traité durant toute la séquence, le travailler à l'oral sous la forme de débats plusieurs fois tout au long de l'apprentissage aurait été, je suppose, très bénéfique. De plus, l'évaluation de la compréhension des grands concepts de l'expérimentation aurait pu être réitérée, plus tard dans l'année, pour voir si ces notions sont toujours connues des élèves, cependant, le cadre de mon expérimentation ne m'a pas permis de pouvoir le faire.

L'étude documentaire, proposée lors de la deuxième séance visant à comprendre la construction des stéréotypes à travers les différentes cultures et les différentes époques, est perfectible. En effet, malgré un travail sérieux et appliqué des élèves, le format d'étude linéaire des documents comme je l'ai conçu (étude des documents en répondant par écrit aux questions par petits groupes) me paraît assez peu motivant pour les élèves. À l'avenir, je pense qu'il faudrait proposer une tâche ayant plus d'attrait pour les élèves, sous forme de défi par exemple. J'ai pu observer lors de mon stage une activité nommée « la course aux indices » qui consiste à former des groupes d'élèves, de leur proposer un document à étudier à chaque fois, à la suite du travail sur ce document, l'enseignant « valide » ou non le travail du groupe, qui pourra ensuite passer au document suivant. Cette activité est très stimulante pour les élèves, ce qui favorise le travail en équipe, tout en les rendant acteurs de leurs apprentissages.

Du fait de la place importante que prennent les stéréotypes et inégalités de genres dans notre société, les élèves, par l'acquisition de ces savoirs durant la séquence, auraient pu mener un projet de sensibilisation auprès de leurs camarades de l'école. Cette idée m'était venue en tête lors de la conception de la séquence, cependant, par manque de temps j'ai opéré d'autres choix. Il aurait été intéressant de faire faire aux élèves des supports à accrocher dans toute l'école visant à sensibiliser et informer les élèves sur les stéréotypes entre les filles et les garçons. Cela permettrait une évaluation de l'engagement des élèves dans ce travail. De plus, ils seraient amenés à proposer des supports adaptés aux différentes classes dans lesquelles ils viendraient présenter leurs projets. Il faudrait bien entendu adopter une organisation particulière car tous les élèves d'une classe ne pourraient pas aller tous ensemble dans une autre classe pour présenter leurs travaux. Peut-être qu'en formant des petits groupes assignés à une classe en particulier, ils iraient chacun leur tour présenter leurs projets.

Enfin, le fonctionnement de la classe dans laquelle j'ai fait mon expérimentation permet aux élèves, lorsqu'ils ont terminé leurs travaux, de consulter une revue ou un livre de la bibliothèque de la classe. Je suppose qu'en proposant des ouvrages et magazines traitant des stéréotypes de genres et des inégalités entre les femmes et les hommes, les élèves auraient eu

l'opportunité de s'imprégner de ces thématiques en dehors des seuls temps d'enseignement moral et civique.

3.2.2) Apports théoriques à la suite de la séquence : perfectionner la pratique du débat.

A la suite de l'analyse de mon expérimentation, je suppose qu'il aurait été intéressant que je perfectionne la pratique du débat en classe grâce à des apports théoriques sur le sujet.

Pour donner suite à des lectures postérieures à mon expérimentation, la pratique du débat en classe aurait pu être améliorée par l'assignation de rôles aux élèves volontaires. Un élève médiateur peut faire passer la parole aux élèves et recentrer le débat si les propos tenus sont hors-sujet par exemple. Un autre rôle proposé à un élève serait de noter les arguments des élèves, fin d'indiquer lorsqu'il y a des répétitions dans les interventions des différents participants du débat, et de faire un bilan sur ce qui a été dit à la fin. Un rôle qui pourrait être assigné à un élève volontaire est celui de re-formulateur ou re-formulatrice, afin d'aider l'élève qui a la parole à éclaircir son propos pour que toute la classe comprenne.

Conclusion

Le travail visant à s'interroger sur le rôle des stéréotypes de genre dans les inégalités de genre, sur la construction de ces stéréotypes et de l'importance du débat sur les stéréotypes et les inégalités de genres a permis aux élèves de cette classe de CM2 de comprendre les problématiques liées aux discriminations de genre. J'ai pu observer des progrès chez les élèves, ils ont su développer des connaissances, des arguments et ont montré de la motivation durant toute la durée de la séquence. Ce travail en enseignement moral et civique leur a également permis de développer des compétences et des postures de futurs citoyens, dans le respect des valeurs républicaines. L'étude d'œuvres de littérature jeunesse et la pratique du débat en classe sont des activités suggérant des approches intéressantes afin de sortir du modèle « classique » de l'enseignement avec le professeur qui parle et les élèves qui exécutent. Cela est vrai en enseignement moral et civique, mais cela peut aussi être réinvesti dans d'autres matières de l'école primaire.

Ce travail a aussi été l'occasion pour moi de m'interroger sur ma pratique professionnelle et de faire un bilan sur les réussites et les difficultés rencontrées durant la séquence. Certaines pratiques comme le débat peuvent être préparées en amont à l'aide d'apports théoriques, afin qu'il se déroule pour le mieux et qu'il soit constructif.

Cette expérimentation m'a permis de renforcer ma pratique professionnelle en proposant un travail de préparation important, d'adopter une posture affirmée auprès des élèves de la classe et d'être une actrice du processus d'apprentissage des élèves. Ce mémoire en enseignement moral et civique a été selon moi une porte d'entrée dans la pratique de cette matière en classe, n'ayant pas eu cette opportunité plus tôt lors de mes stages. Il m'a permis de m'initier à cet enseignement tout en me rassurant pour les prochaines occasions où je serai amenée à travailler sur cette matière en classe.

Enfin, le travail sur cette séquence d'apprentissage m'a permis de m'affirmer dans ma posture de future enseignante. En effet, ce mémoire m'a apporté de nombreuses connaissances, pratiques et théoriques sur la pratique de l'enseignement moral et civique et sur l'enseignement en général. Il m'a appris la rigueur, la gestion de classe et m'a confirmé la volonté d'exercer le métier de professeure des écoles à l'avenir.

Bibliographie

Histoire de l'enseignement moral et civique.

Kahn, P. (2016), De Ferry à Peillon. Réflexions sur l'éducation morale à l'école, *Le Télémaque*, 50, 155-160.

Lelièvre, C. (2003), L'École des garçons et celle des filles : sexisme et mixité, *Raison présente*, pages 33-42.

Soulé, V. (2012), L'instruction civique fête ses 130 ans, *Libération*, repéré à https://www.liberation.fr/societe/2012/09/04/l-instruction-civique-fete-ses-130-ans_843972/ le 27 octobre 2022.

Ces articles m'ont donné les informations nécessaires à l'élaboration de mon état de l'art, et plus particulièrement en m'éclairant sur l'histoire de la discipline, d'abord instruction morale, éducation civique et enfin éducation morale et civique.

Stéréotypes de genre et littérature jeunesse :

Connan-Pintando, Ch (2019), Stéréotypes et littérature de jeunesse, *Hermès, La Revue*, 83, 105-110.

Van der Linden, S (année non précisée), Repérer les inégalités dans la lecture et la littérature jeunesse : lecture et littérature de jeunesse, repéré à <https://www.reseau-canope.fr/outils-egalite-filles-garcons/reperer-les-inegalites-dans-la-lecture-et-la-litterature-de-jeunesse.html> le 30 octobre 2022.

Cet article et cet entretien vidéo ont été intéressants dans la conception de la partie théorique de mon mémoire, en apportant les clés de compréhension de l'impact de la littérature jeunesse dans la diffusion de stéréotypes de genre. De plus, les propos de madame Van der Linden, sur le réseau Canopé, prodiguent de précieux conseils pour le choix d'une œuvre de littérature jeunesse à étudier en classe.

Le débat et sa préparation :

Eveleigh. H et Tozzi. M (2002), Pourquoi « débattre en classe ? », *Cahiers pédagogiques*, repéré à <https://www.cahiers-pedagogiques.com/pourquoi-debattre-en-classe/> le 5 novembre 2022.

Galichet, F. (2006), Garçons et filles sont-ils égaux ? in *Les droits de l'enfant, 10 débats à animer au cycle*, pages 26-29, Belin.

Les apports de ces articles ont été intéressants dans l'élaboration de l'état de l'art de mon mémoire, en présentant notamment les avantages de la pratique du débat en enseignement moral et civique. De plus, l'ouvrage de François Galichet m'a été d'une grande aide afin d'appréhender la préparation du débat lors de mon expérimentation.

Construction de l'identité de genre chez l'enfant :

Crooks, R. et Baur, K. (2017), *Our sexualities*, Cengage.

Langis. P et Germain. B (2015), *La sexualité humaine*, De Boeck Sup, deuxième édition.

Les extraits de ces deux ouvrages m'ont présenté les apports de la recherche sur la construction de l'identité de genre et de ses différentes phases chez l'enfant. Ces écrits scientifiques m'ont permis de confirmer que je pouvais travailler sur cette thématique avec des élèves ayant intégré la construction de leur identité de genre.

Ressources institutionnelles :

-Programmes d'enseignement moral et civique de 2018.

-Textes de référence sur l'égalité filles-garçons, repérés sur Eduscol :

<https://eduscol.education.fr/1655/textes-de-referance-sur-l-egalite-filles-garcons>

-Socle commun de connaissances, de compétences et de cultures.

Dans le cadre de la préparation de mon expérimentation, il me fallait me baser sur les textes institutionnels du ministère de l'Education Nationale afin d'être conforme aux programmes et aux attendus de l'institution. De plus, les programmes permettent un cadrage et suggèrent des idées de progressions dans les apprentissages.

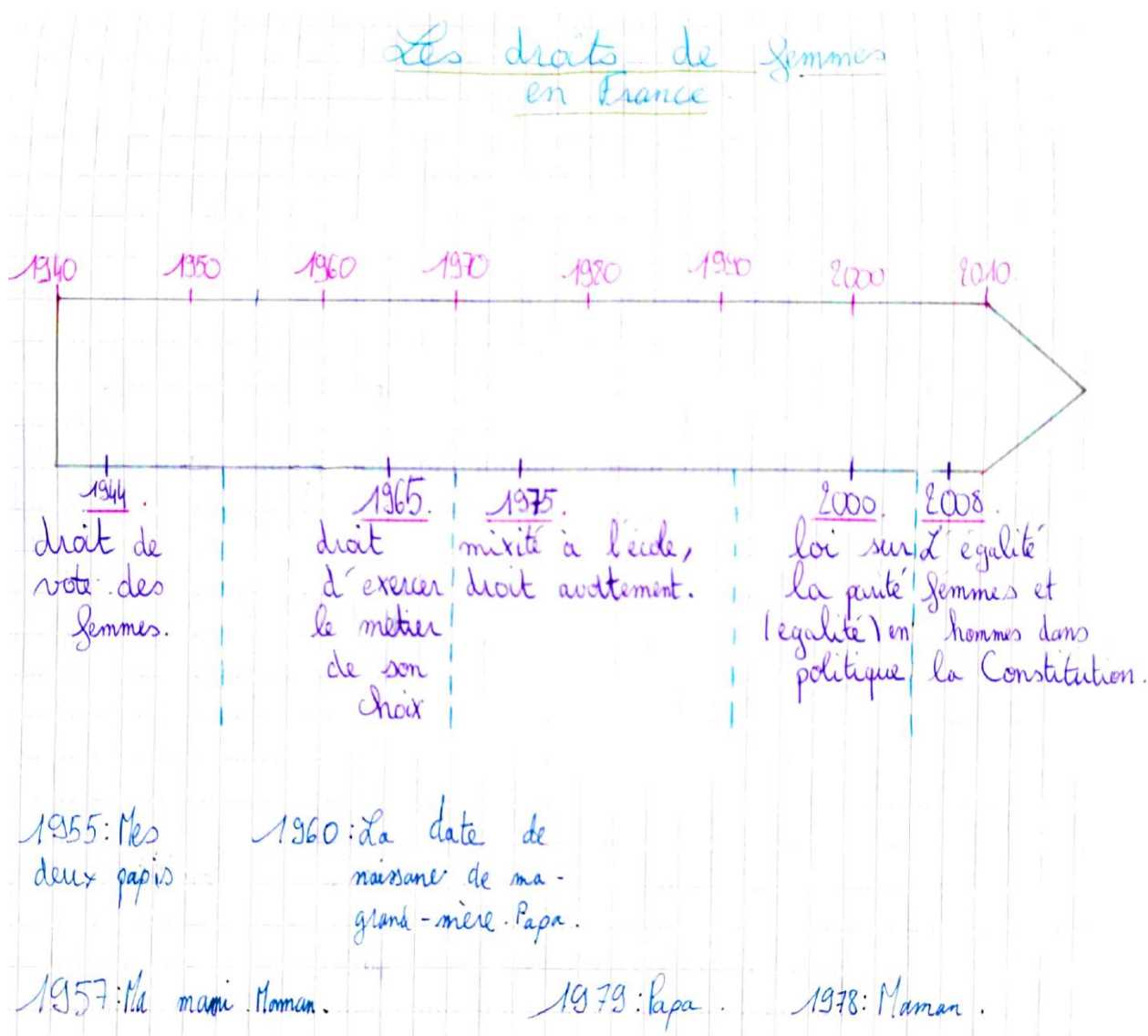
Annexe 1 :

- 5) « J'ai trouvé ce livre formidable et triste à la fois. Il pouvait faire comprendre aux hommes que nous sommes tous pareils et que les femmes ont le droit de faire les mêmes choses que les hommes, porter les mêmes habits, aller à certains endroits ».
- 6) « J'ai bien aimé le livre car on voit que les humains évoluent au fil des années, j'ai appris beaucoup de choses ».
- 7) « Les femmes étaient très maltraitées, que de malheur ! Mais ça a changé ! ».

Annexe 2 :

- 4) « En 2032, les femmes auront le même salaire qu'un homme en faisant le même travail, on parlera autant des compétitions sportives féminines que masculines ».
- 5) « Les filles auront la même somme d'argent que les hommes si elles sont le même travail. On regardera les filles à la télé autant que les garçons ».
- 6) « Les garçons et les filles seront égaux, les filles s'habilleront comme elles le veulent et les garçons aussi. Elles seront payées comme les hommes ».

Annexe 3 : un exemple de frise chronologique de la séance 4.



1955 : Mes deux papis.

1960 : La date de naissance de ma grand-mère Papa.

1957 : ma mamie Maman. 1979 : Papa.

1978 : Maman.

Dates historiques : 1944 (droit de vote), 1965 (droit d'exercice du métier de son choix), 1975 (mixité scolaire, loi Veil), 2000 (parité en politique), 2008 (inscription de l'égalité femmes-hommes dans la Constitution).

Année universitaire 2022-2023

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

Titre du mémoire : Stéréotypes et inégalités de genre en CM2.
Auteur : Mylène MONET

Résumé :

Ce mémoire a pour sujet les stéréotypes et inégalités de genre en classe de CM2. Il vise à s'interroger sur l'appropriation et la connaissance des stéréotypes de genre et de leurs mécanismes permet aux élèves de faire face aux problématiques des discriminations filles-garçons. Les hypothèses de départ supposent que la connaissance des stéréotypes permet de comprendre pourquoi des discriminations entre les genres existent. Étudier la construction de ces stéréotypes est une porte d'entrée sur la compréhension des inégalités femmes-hommes. Enfin, la pratique du débat en classe autour de cette thématique permet de s'interroger sur les discriminations entre les filles et les garçons. L'expérimentation en classe a présenté des résultats prouvant une bonne compréhension générale des concepts par les élèves. De plus, ils ont montré un bon investissement personnel et de l'engagement dans ces apprentissages.

Mots clés : Enseignement moral et civique (EMC), débat, littérature jeunesse, stéréotypes, égalité filles-garçons.

Abstract:

This thesis deals with gender stereotypes and inequalities in CM2 grade. It aims to examine how the appropriation and knowledge of gender stereotypes and their mechanisms enable pupils to deal with the problems of gender discriminations. The starting hypotheses assume that knowledge of stereotypes helps to understand why gender discriminations exists. Studying the construction of these stereotypes is a gateway to understand gender inequality. Finally, the practice of class debate about theme allows us to question discriminations between girls and boys. The results of the classroom experimentation showed a good general understanding of the concepts by the pupils. In addition, they showed a good personal investment and commitment to this learning.

Keywords: Moral and civic education, debate, youth literature, stereotypes, gender equality.