



HAL
open science

Stéréotypes de genre dans les manuels face aux représentations des élèves : étude d'un corpus de manuels et mise en perspective dans une classe de CE2

Marjolaine Lapaquellerie

► To cite this version:

Marjolaine Lapaquellerie. Stéréotypes de genre dans les manuels face aux représentations des élèves : étude d'un corpus de manuels et mise en perspective dans une classe de CE2. Sciences de l'Homme et Société. 2023. <dumas-04338749>

HAL Id: dumas-04338749

<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-04338749v1>

Submitted on 12 Dec 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.



HAL Authorization

STÉRÉOTYPES DE GENRE DANS LES MANUELS FACE AUX REPRÉSENTATIONS DES ÉLÈVES

Étude d'un corpus de manuels et mise en perspective dans
une classe de CE2



MÉMOIRE DE RECHERCHE

Dirigé par Madame Marie ESTRIPEAUT-BOURJAC

Remerciements

Dans un premier temps, je tiens à remercier Madame Marie Estripeaut-Bourjac, professeure des Universités et directrice de ce mémoire, pour son accompagnement et pour la qualité de ses conseils qui ont permis de faire avancer ma réflexion dans ce travail de recherche et plus généralement par rapport à la question du genre à l'école primaire.

Aussi, je remercie l'ensemble des professeurs du séminaire « le genre à l'école primaire » qui m'ont aidée à comprendre les enjeux de la déconstruction des stéréotypes de genre à l'école et m'ont donné des outils pour parvenir à mener un travail sur la question.

Je remercie également Madame Marie Cherifel, professeure des écoles, pour m'avoir fait confiance dans ce projet, pour m'avoir permis de mener des séances aussi souvent et pour m'avoir régulièrement conseillée durant cette expérimentation.

Enfin, je remercie mes parents et Mathias pour leurs conseils, leurs idées et leur soutien.

Résumé

Ce travail de recherche a pour objet de mettre en perspective les représentations de genre présentes dans les manuels scolaires avec les conceptions genrées des élèves afin de vérifier si celles-ci concordent entre-elles, étant donné l'influence que peuvent avoir de tels ouvrages dans le renforcement d'idées stéréotypées chez les élèves. Afin de vérifier cela, nous avons analysé un corpus de manuels scolaires et avons relevé de nombreuses représentations genrées stéréotypées allant dans le sens d'une sous-représentation quantitative et qualitative des femmes. Par la suite, nous avons interrogé les conceptions d'élèves d'une classe de CE2 à propos des stéréotypes de genre dans le sport puisque le corpus de manuels offrait de nombreuses illustrations stéréotypées en la matière. Afin de recueillir ces conceptions, nous avons proposé aux élèves différents exercices afin de déterminer si leurs préférences en terme de sport étaient genrées mais également pour voir s'ils associaient certains sports à une catégorie de sexe donné. De même, nous avons recueilli leurs réactions face à des images de sportifs pratiquant un sport connoté à l'inverse de leur catégorie de sexe et avons débattu du lien entre le sport et le genre. À l'issue de cette expérimentation, nous constatons que les conceptions des élèves par rapport au sport sont empreintes de stéréotypes et concordent avec les représentations de genre véhiculées par notre corpus de manuels. De plus, lorsqu'on s'intéresse aux raisons pour lesquelles les élèves ont ces conceptions, on s'aperçoit que c'est dû à la prégnance de modèles correspondant à la norme sociale dans leur entourage ainsi qu'à un manque de contre-stéréotypes, ce qui correspond également à ce qui est montré dans les manuels et laisse entrevoir l'impact renforçateur de ces ouvrages quant aux stéréotypes de genre.

Mots clefs : genre, stéréotypes, manuels, représentations, catégories de sexe, élèves, école, socialisation

Abstract

The purpose of this research work is to put into perspective the gender representations we found in textbooks with the gendered conceptions of pupils in order to verify whether these agree with each other, given the influence that such media can have in the reinforcement of stereotyped ideas among pupils. In order to verify this, we analyzed a corpus of school textbooks and found numerous stereotyped gendered representations depicting both a quantitative and qualitative under-representation of women. Subsequently, we questioned the students' conceptions about gender stereotypes in sport since the corpus of textbooks offered many stereotyped illustrations on the subject. In order to collect these conceptions, we proposed to the pupils to work on different exercises in order to determine if their preferences in terms of sport were gendered but also to see if they associated some sports with a given sex category. Similarly, we collected their reactions to images of athletes practicing a sport that wasn't matching their sex category and we discussed the link between sport and gender. At the end of this experiment, we find that the students' conceptions of sport are imbued with stereotypes and are consistent with the gender representations conveyed by our corpus of textbooks. Moreover, when we consider the reasons for which the pupils have these conceptions, we realize that it is due to the pregnancy of models corresponding to the social norm amongst their relatives as well as to a lack of counter-stereotypes, which also corresponds to what is shown in the textbooks we studied and highlights the reinforcing impact of these media concerning gender stereotypes.

Key words : gender, stereotypes, textbooks, representations, sex category, pupils, school, socialisation

Sommaire

REMERCIEMENTS	2
RESUME	3
ABSTRACT	4
SOMMAIRE.....	5
I. INTRODUCTION	7
II. ETAT DE L'ART	9
1. Définitions des termes du sujet	9
2. Socialisation différenciée des sexes et inégalités de genre.....	10
A. L'influence du milieu familial et des médias	11
B. Le rôle du milieu scolaire dans le rapport différencié au savoir selon le sexe.....	12
3. La sous-représentation des femmes dans les manuels scolaires.....	17
A. La sous représentation qualitative des femmes.....	17
B. La sous représentation quantitative des femmes	19
III. QUESTION DE RECHERCHE ET HYPOTHESES ANTERIEURES A L'EXPERIMENTATION.....	22
IV. METHODOLOGIE DE RECHERCHE	24
1. Terrain de recherche:	24
A. Choix du corpus de manuels	24
B. Terrain de stage :	24
C. Choix du sujet d'expérimentation et questions sous-jacentes :	25
2. Méthode de recherche :.....	25
A. Analyses qualitative et quantitative des représentations genrées dans les manuels :	25
B. Recueil des représentations mentales des élèves en classe :	26
V. RESULTATS DE RECHERCHE ET ANALYSES	28

1. Analyse qualitative et quantitative du corpus de manuels.....	28
Manuel <i>Réussir en grammaire CM1 Retz</i>	28
Manuel <i>Cap Maths nouvelle édition 2020 CM1 cycle 3</i>	30
Manuel <i>Comprendre le monde Histoire CM2</i>	32
Manuel <i>Comprendre le monde Sciences CM1</i>	34
2. Analyse des représentations des élèves	36
Séance 1 : production écrite « mon sport préféré ».....	36
Séance 2 : dessins sur le thème de la danse ou du football	38
Séance 3 : production écrite en réaction à une photographie contre-stéréotypée (garçon gymnaste).....	39
Séance 4 : production écrite en réaction à une photographie contre-stéréotypée (boxeuses)	40
Séance 5 : débat « existe-t-il des sports de filles et des sports de garçons ? »	41
 VI. DISCUSSION.....	 48
Résultats de l'expérimentation mis en perspective avec le cadre théorique	48
Biais éventuels aux résultats de l'expérimentation et limites de l'étude	50
 VII. CONCLUSION	 52
 VIII. BIBLIOGRAPHIE ET SITOGRAPHIE.....	 54
 IX. ANNEXES	 56

I. Introduction

« (...) au quotidien, dans toutes les disciplines d'enseignement et dans toutes les situations d'apprentissage, les équipes éducatives doivent veiller à ne pas véhiculer de stéréotypes liés au genre et à la sexualité et à favoriser la déconstruction des idées reçues qui se forgent dès la petite enfance. Les enjeux pour les élèves, les étudiants et les étudiantes sont majeurs ; ils ont trait à leur construction comme individus et citoyens, à leur liberté de choix, à leur sécurité et leur bien-être. » Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes, les hommes dans le système éducatif (2019-2024)

En novembre 2019, le Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse et le Ministère chargé de l'Égalité entre les femmes et les hommes publient la Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons et les femmes et les hommes dans le système éducatif¹. Le texte se donne pour objectif de mettre en œuvre des actions précises sur une durée de cinq ans, visant à assurer l'égalité fille-garçon et l'égalité femme-homme tout au long de la scolarité, y compris dans l'enseignement supérieur. Parmi les idées avancées, l'un des mots d'ordre est de : « transmettre aux jeunes une culture de l'égalité et du respect mutuel »², notamment par la « déconstruction des stéréotypes liés au sexe et à la sexualité »³ qui passe selon les recommandations par la « lutte contre les stéréotypes et une plus grande représentation des femmes dans les manuels scolaires ».⁴ De fait, depuis de nombreuses années, les travaux de sociologues et d'instituts dédiés à la lutte pour l'égalité entre les hommes et les femmes mettent en évidence la présence récurrente de représentations genrées stéréotypées dans les manuels scolaires ainsi qu'une sous-représentation des femmes dans ces ouvrages. Or, ces représentations ont un rôle dans la socialisation différenciée selon le sexe et contribuent à pérenniser les inégalités entre hommes et femmes, notamment en terme d'orientation professionnelle⁵.

Dès lors, l'objectif de ce travail de recherche sera de vérifier s'il existe une concordance entre les représentations genrées trouvées dans les manuels scolaires et les représentations des élèves en classe. Nous nous poserons la question suivante : « **Les représentations de genre trouvées dans les manuels concordent-elles avec les conceptions des élèves ?** ».

¹Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes, les hommes dans le système éducatif (2019)

² Ibid.

³ Ibid.

⁴ Ibid.

⁵ Mosconi, N. (2008). Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation. Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, 41, 117-140. <https://doi.org/10.3917/lse.413.0117>

Afin de répondre à notre problématique, dans un premier temps, nous élaborerons un cadre théorique qui aura pour objet de mettre en évidence l'influence des représentations genrées stéréotypées sur la perpétuation de comportements et de préjugés sexistes dans le public qui les assimile. Plus généralement, nous verrons que ces représentations sont garantes de la pérennité des inégalités entre les filles et les garçons et ancrent les rapports de domination entre les hommes et les femmes. Aussi, nous verrons que l'éducation joue un rôle important dans la transmission ou non des stéréotypes sexistes aux enfants puisque ces derniers sont en pleine construction et perçoivent les représentations auxquelles ils sont confrontés comme des normes sociales, les intériorisant comme telles dans leur imaginaire. Or, si l'influence du contexte familial est prépondérante dans ce processus, il ne faut pas négliger l'influence de l'école puisqu'elle constitue un lieu de socialisation au sein duquel les enfants passent beaucoup de temps et qui est propice à la propagation de divers stéréotypes véhiculés directement par les élèves, par les professeurs mais également par des supports éducatifs comme par exemple les manuels scolaires. Nous étudierons donc les différents travaux menés jusqu'alors en Sciences Humaines et Sociales, qui mettent en évidence les représentations sexistes présentes dans les manuels scolaires qui contribuent à normaliser certains stéréotypes auprès des enfants qui appréhendent ces ouvrages.

Après avoir défini le cadre théorique, nous entamerons notre recherche qui consistera en une analyse qualitative et quantitative des représentations genrées présentes dans un corpus de manuels scolaires, que nous mettrons ensuite en perspective avec les représentations des élèves en classe pour vérifier si elles coïncident entre elles. Si tel est le cas, nous pourrions conclure que les représentations de genre retrouvées dans les manuels contribuent à véhiculer des stéréotypes auprès des élèves et à renforcer leurs propres représentations, bien que ces ouvrages ne soient pas les seuls acteurs entrant en jeu dans ce processus.

II. Etat de l'art

1. Définitions des termes du sujet

Le **genre** peut être défini comme une construction sociale qui englobe différentes dimensions et qui doit être différenciée du sexe qui revêt une définition purement biologique⁶. Cette construction sociale renvoie à la façon dont les individus se perçoivent et catégorisent autrui comme appartenant à une catégorie de sexe donnée (masculin ou féminin) sur la base de critères matériels tels que les comportements sociaux ou encore symboliques tel que des valeurs associées soit au masculin, soit au féminin⁷. Ces valeurs prennent la forme de **stéréotypes** qu'il est possible de définir comme des idées reçues, largement ancrées dans l'imaginaire collectif. Dans le cas des stéréotypes de sexe, ces idées reposent sur des caractéristiques essentialisantes attribuées respectivement aux sexes féminin et masculin et renforçant les inégalités entre les genres. De fait, aux yeux de la société, les valeurs associées au masculin priment sur les valeurs associées au féminin⁸, ce qui induit une domination des hommes sur les femmes notamment sur les plans juridique, politique et social.

D'autre part, cela a un impact direct sur la **représentation** des hommes et des femmes au sein de la société puisque la norme sociale est **androcentrée**⁹ ce qui signifie que la plupart des choses sont pensées d'un point de vue masculin.

On peut parler d'une « **sous-représentation quantitative** » lorsqu'une catégorie d'individus est peu présente - voire absente - des représentations faites de la population générale dans un lieu ou dans document donné. De même, on parle de « **sous-représentation qualitative** » d'une catégorie sociale lorsque les individus qui y appartiennent sont représentés de manière infériorisée par rapport aux autres individus dépeints, que ce soit dans ce qui est montré de leurs capacités, de leurs qualités ou encore de leurs postures. Dans certains cas, les individus sous-représentés ne sont pas infériorisés mais sont essentialisés et réduits à des stéréotypes qui contribuent à entériner une image réductrice de ces derniers dans l'imaginaire collectif. Or, de manière générale, les femmes sont sous-représentées à tous

⁶Milewski, F. (2019). III. Les inégalités entre les femmes et les hommes. Dans : Louis Chauvel éd., Les mutations de la société française: Les grandes questions économiques et sociales II (pp. 69-90). Paris: La Découverte.

⁷ Vandenplas-Holper, C. (1987). Chapitre V - Autour des rôles masculins et féminins. Dans : , C.Vandenplas-Holper, Éducation et développement social de l'enfant (pp. 193-260). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

⁸Milewski, F. (2019). III. Les inégalités entre les femmes et les hommes. Dans : Louis Chauvel éd., Les mutations de la société française: Les grandes questions économiques et sociales II (pp. 69-90). Paris: La Découverte.

⁹Lorenzi-Cioldi, F. (1994). Androcentrisme. Dans : , F. Lorenzi-Cioldi, Les androgynes (pp. 37-50). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

points de vue au sein de la société¹⁰. Le but de notre travail consiste à nous intéresser plus spécifiquement aux sous-représentations qualitative et quantitative des femmes dans les manuels scolaires puisque nous verrons que ces dernières ont des conséquences sur la réussite scolaire selon le sexe¹¹ et contribuent directement au processus de socialisation différenciée des sexes qui est à l'origine des inégalités de genre.

2. Socialisation différenciée des sexes et inégalités de genre

« La socialisation désigne l'ensemble des processus d'acquisition, par les individus, des normes, valeurs et règles de la vie en société. La socialisation est directement influencée par les caractéristiques macro-culturelles (normes sociétales) ou micro-culturelles (culture familiale). La socialisation permet l'adaptation de l'individu à la vie en société et le conduit à tenir un rôle donné dans cette société.»¹²

Ce qu'on appelle la socialisation différenciée des sexes désigne le fait que la société ne transmet pas les mêmes normes et les mêmes valeurs selon les catégories de sexe et que les individus construisent alors leur identité selon des valeurs féminines ou masculines dépendant de la manière dont autrui perçoit leur genre¹³. En d'autres termes, dès la naissance, les individus sont soumis à des comportements genrés stéréotypés de la part de leurs pairs dépendant de leur catégorie de sexe et sont enjoins par ces derniers à adopter à leur tour des comportements « adaptés » à leur catégorie de sexe¹⁴. De fait, au sein de la société, certains comportements sont acceptés chez les garçons, prohibés chez les filles et inversement¹⁵.

La socialisation différenciée en fonction du sexe se joue aussi bien au sein du milieu familial que dans des lieux de socialisation primaire comme l'école et les médias aident à entériner les stéréotypes genrés comme des normes, contribuant ainsi à ce système¹⁶.

¹⁰ Ibid.

¹¹ Op. cit.

¹² Charron, C., Dumet, N., Guéguen, N., Lieury, A. & Rusinek, S. (2020). S. Dans : , C. Charron, N. Dumet, N. Gueguen, A. Lieury & S. Rusinek (Dir), Les 500 mots de la psychologie (pp. 265-289). Paris: Dunod.

¹³ Vandenplas-Holper, C. (1987). Chapitre V - Autour des rôles masculins et féminins. Dans : , C. Vandenplas-Holper, Éducation et développement social de l'enfant (pp. 193-260). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

¹⁴ Eiding, A. (2021). Identité de genre. Dans l'Encyclopédie Canadienne. Repéré à <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/identite-de-genre>

¹⁵ Dafflon Novelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman : Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans : Sandrine Croity-Belz éd., Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte (pp. 25-40). Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rouye.2010.01.0025>

¹⁶ Vandenplas-Holper, C. (1987). Chapitre V - Autour des rôles masculins et féminins. Dans : , C. Vandenplas-Holper, Éducation et développement social de l'enfant (pp. 193-260). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

A. L'influence du milieu familial et des médias

Dès la naissance, les individus sont conditionnés à adopter des comportements et des valeurs correspondant à la catégorie de sexe à laquelle ils appartiennent aux yeux de leurs pairs. Cela commence avec les parents qui se comportent différemment avec leur enfant dépendant de son sexe¹⁷. À titre d'exemple, à la naissance, les parents ne choisiront pas le même genre de vêtements dépendant de si leur enfant est une fille ou un garçon. De même, les jouets sont empreints de stéréotypes et, dès l'âge de 18 mois, les enfants s'orientent vers des jouets connotés selon leur sexe lorsqu'ils ont le choix¹⁸.

D'autre part, le comportement adopté par les parents dans leur vie quotidienne influence directement l'enfant qui prend ces derniers pour exemple et cherche à les imiter. Or, ces comportements ne sont pas exempts de l'influence des stéréotypes et s'accompagnent bien souvent d'une division genrée des rôles domestiques. Ainsi, dès l'âge de 2 ans, l'enfant parvient à identifier le sexe de ses parents ainsi qu'à différencier les rôles genrés adoptés par ces derniers au sein du foyer familial¹⁹.

Aussi, tout au long de son développement, l'enfant est encouragé par les adultes de son entourage à adopter un comportement adapté à sa catégorie de sexe. En ce sens, les enfants sont récompensés lorsqu'ils pratiquent des activités considérées comme étant adaptées à leur sexe et sont à l'inverse réprimés lorsqu'ils pratiquent des activités jugées non conformes à ce dernier²⁰. Par exemple, un garçon qui veut faire de la danse aura tendance à subir une certaine désapprobation sociale et un jugement de la part de son entourage puisque cette activité est considérée comme étant exclusivement féminine dans l'imaginaire collectif. Ce processus de récompense des comportements stéréotypés et de réprobation des comportements contre-stéréotypés en fonction du sexe pousse l'enfant à construire son identité en fonction de ce que la société attend de sa catégorie de sexe en termes de

¹⁷ Dafflon Nouvelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman : Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans : Sandrine Croity-Belz éd., Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte (pp. 25-40). Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rouye.2010.01.0025>"

¹⁸ Vandenplas-Holper, C. (1987). Chapitre V - Autour des rôles masculins et féminins. Dans : C. Vandenplas-Holper, Éducation et développement social de l'enfant (pp. 193-260). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

¹⁹ Dafflon Nouvelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman : Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans : Sandrine Croity-Belz éd., Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte (pp. 25-40). Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rouye.2010.01.0025>"

²⁰ Dafflon Nouvelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman : Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans : Sandrine Croity-Belz éd., Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte (pp. 25-40). Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rouye.2010.01.0025>"

comportement, d'intérêts, de valeurs et d'apparence²¹. Ainsi, l'enfant cherchera à imiter le parent correspondant à sa catégorie de sexe et souhaitera adopter le rôle attribué à ce dernier au sein du foyer.

En grandissant et avec l'acquisition du langage, les attendus liés au sexe deviennent de plus en plus clairs pour l'enfant qui s'entend régulièrement dire qu'il se comporte « comme une fille » ou « comme un garçon ». Ainsi l'agressivité est davantage tolérée chez les garçons tandis qu'on attend des filles qu'elles se comportent de manière calme et docile. Cela contribue au fait qu'à l'école, les garçons auront tendance à prendre de la place et à s'exprimer tandis que les filles chercheront à se faire discrètes et à se montrer sages²².

Enfin, les représentations des rôles genrés stéréotypés sont également véhiculés au travers de médias tels que les publicités, les magazines de jouets, les dessins animés, les albums jeunesse et les manuels scolaires. En effet, il n'est pas rare que ces supports soient empreints de stéréotypes sexistes et de nombreuses études ont d'ailleurs montré une sous-représentation des filles et des femmes dans ces derniers. Or, ces médias ont montré un impact similaire à celui de la famille dans la construction de l'identité sexuée chez les enfants²³.

B. Le rôle du milieu scolaire dans le rapport différencié au savoir selon le sexe

À partir du milieu des années 1970, de nombreux travaux sociologiques s'attachent à souligner le lien entre les inégalités des parcours scolaires et l'origine sociale des élèves. C'est notamment le cas de l'ouvrage « Les Héritiers » écrit par les sociologues Pierre Bourdieu et Jean-Claude Passeron en 1975, qui place le facteur social au centre des inégalités des destins scolaires.

À l'époque, bien que certaines études menées dans le but de démontrer le lien entre l'origine sociale des élèves et les inégalités scolaires aient involontairement mis en évidence le rôle du facteur « sexe » dans ces mêmes inégalités, les chercheurs ne s'intéressent pas à ces résultats et occultent quasiment systématiquement cette variable dans leurs travaux. On observe pourtant d'après une étude de l'INETOP (Institut National d'Études du Travail et de

²¹Dafflon Nouvelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman : Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans : Sandrine Croity-Belz éd., Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte (pp. 25-40). Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rouye.2010.01.0025>"

²² Mosconi, N. (2008). Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation. Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, 41, 117-140. <https://doi.org/10.3917/lsdle.413.0117>

²³ Dafflon Nouvelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman : Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans : Sandrine Croity-Belz éd., Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte (pp. 25-40). Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rouye.2010.01.0025>"

l'Orientation Professionnelle) publiée en 1964 que les garçons sont plus nombreux à poursuivre leurs études au delà de la classe de troisième que les filles et qu'ils sont encouragés par leur famille et par le corps enseignant à poursuivre des études dans les secteurs technique et scientifique tandis que les filles sont orientées vers des emplois sociaux ou administratifs²⁴. D'autre part, à cette époque là, de nombreux écrits continuent à véhiculer l'idée selon laquelle les femmes doivent avant tout s'instruire pour assurer le bien de leur foyer, notamment du point de vue de l'éducation des enfants.

Néanmoins, au lendemain de mai 1968, l'émergence d'une deuxième vague féministe qui dissocie le traitement des inégalités liées au capital de celles liées au genre marque un tournant dans la société et influence la recherche en Sciences Humaines et Sociales qui commence à étudier le facteur « sexe » à part entière et de manière distincte du facteur social dans l'origine des inégalités scolaires²⁵. En d'autres termes, ce qui était auparavant perçu comme de simples différences entre les sexes est désormais analysé sous l'angle des inégalités entre les sexes.

Dans les années 1980, des sociologues cherchent à expliquer la faible part de filles dans les filières scientifiques et techniques, motivés par la volonté économique de repeupler ces secteurs d'activité fortement frappés par le chômage. Une étude menée par l'INETOP montre alors le lien entre l'orientation professionnelle et l'identité sexuée des individus qui se construit au contact des stéréotypes de genre²⁶. La sociologue Christine Delphy parle de « rapports sociaux de sexe »²⁷ pour désigner les rapports de domination entre les sexes qui s'opèrent dans tous les lieux de socialisation et reproduisent un schéma sexiste de domination des hommes sur les femmes. Cette domination est à la fois effective dans la réalité de la vie quotidienne (à titre d'exemple, les hommes continuaient à être mieux payés que les femmes en France en 2021 à temps de travail équivalents²⁸), mais s'opère également au niveau symbolique, dans l'imaginaire collectif de la société. En effet, comme nous l'avons évoqué précédemment, les stéréotypes de sexe récurrents font office de norme pour la majeure partie de la société et entérinent des traits de caractère, des rôles et des comportements comme étant exclusifs à un sexe et naturels, essentialisant par là même les

²⁴ Mosconi, N. (2008). Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 41, 117-140. <https://doi.org/10.3917/lse.413.0117>

²⁵ Ibid.

²⁶ Ibid.

²⁷ Ibid.

²⁸ Observatoire des inégalités, Les inégalités de salaires entre les femmes et les hommes : état des lieux, 5 mars 2021. URL : <https://www.inegalites.fr/Les-inegalites-de-salaires-entre-les-femmes-et-les-hommes-etat-des-lieux>

individus, les hiérarchisant selon leur catégorie de sexe et justifiant donc la domination d'un groupe sur un autre.

Or, selon Christine Delphy, ce sont les rapports sociaux qui définissent les rôles sociaux.

À partir des années 1990, des études en Sciences de l'Éducation sont menées afin d'analyser le rôle des enseignants dans les inégalités scolaires en fonction du sexe. Bien que les filles aient de meilleurs résultats que les garçons dans l'enseignement primaire et secondaire, qu'elles redoublent moins et réussissent davantage au baccalauréat, ces dernières sont toutefois moins nombreuses à occuper des postes de prestige une fois leurs études achevées²⁹.

Or, des auteurs comme Marie Duru-Bellat, Christian Baudelot et Roger Establet soulignent le rôle des interactions entre élèves et professeurs dans le processus de socialisation sexuée ainsi que dans le rapport à l'apprentissage et au savoir qui diffère selon que nous sommes une fille ou un garçon³⁰.

En effet, les professeurs sont eux-mêmes influencés par de nombreux stéréotypes de sexe et cela a des répercussions sur leurs comportements vis à vis des élèves. Selon les études menées, les professeurs entretiendraient plus d'interactions avec les élèves de sexe masculin et leur consacraient davantage de temps qu'aux élèves de sexe féminin³¹. De même, lorsqu'il s'agit de construire le savoir - et plus particulièrement en sciences - c'est automatiquement vers les garçons que se tournent les professeurs tandis que les filles sont interrogées dans le but de rappeler ce qui a déjà été construit précédemment³², renforçant des stéréotypes selon lesquels les garçons seraient toujours capables de mieux tandis que les filles seraient simplement appliquées mais ne pourraient guère progresser davantage. Ces mêmes stéréotypes sont repris entre autres clichés sexistes dans les outils pédagogiques et contribuent à la construction d'un savoir androcentré, reléguant les filles au second rang et pouvant impacter la confiance qu'elles ont en leurs propres capacités³³.

Nicole Mosconi, chercheuse en Sciences de l'Éducation ayant étudié la question de la socialisation différenciée selon le sexe au sein de l'institution scolaire théorise le concept de

²⁹ Mosconi, N. (2008). Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 41, 117-140. <https://doi.org/10.3917/lsdle.413.0117>

³⁰ Ibid.

³¹ Ibid.

³² Ibid.

³³ Ibid.

« **curriculum caché** »³⁴ pour définir les constructions mentales individuelles acquises inconsciemment par les élèves en réponse aux interactions qu'ils ont en classe avec leurs professeurs ainsi qu'en réaction aux stéréotypes sexistes véhiculés au quotidien par les outils pédagogiques tels que notamment les manuels scolaires. Ces constructions découlent notamment des attendus des professeurs à l'égard de leurs élèves qui diffèrent selon qu'ils sont de sexe féminin ou masculin d'après le concept de « double standard »³⁵. À titre d'exemple, à l'école, les professeurs ont tendance à attendre des filles qu'elles se montrent calmes et discrètes et que leur travail soit avant tout esthétique tandis que les garçons peuvent plus facilement se montrer agités et sont avant tout évalués sur leurs performances³⁶.

D'autre part, la sous-représentation des femmes dans les programmes scolaires et dans les manuels mène ces dernières à penser qu'elles sont absentes de la vie publique, politique et de l'Histoire en général. Cette sous-représentation, à la fois qualitative et quantitative, persiste encore de nos jours malgré la multiplication de textes ministériels appelant à mettre fin aux stéréotypes genrés dans les manuels scolaires dans le cadre de l'action en faveur de l'égalité homme-femme.

Or, cela a des répercussions sur le rapport au savoir des filles, notamment en sciences et plus particulièrement en mathématiques, puisque les stéréotypes selon lesquels les filles seraient moins douées que les garçons en mathématiques coïncident avec de moins bons résultats en mathématiques du côté des filles à l'école élémentaire³⁷.

Or, selon le psychologue canadien Albert Bandura, ces résultats sont directement liés à la manière dont les enfants perçoivent leur propre niveau en mathématiques selon leur sexe puisque ces idées reçues tendent à renforcer la confiance des garçons quant à leurs performances en la matière et au contraire à diminuer l'estime de soi des filles qui se détournent alors des mathématiques au profit des matières littéraires³⁸. On peut alors faire le lien entre ce qui se joue à l'école primaire en terme de socialisation différenciée et les inégalités qui s'opèrent au moment du choix de l'orientation des études supérieures selon le sexe (les filles se tournent vers des filières littéraires et les garçons vers des filières

³⁴ Mosconi, N. (2008). Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 41, 117-140. <https://doi.org/10.3917/lsdle.413.0117>

³⁵Ibid.

³⁶Ibid.

³⁷ Bagès, C., Martinot, D. & Toczec, M. (2008). Le rôle modérateur de l'explication donnée à la réussite d'un modèle féminin sur la performance des filles en mathématiques : une étude exploratoire. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 80, 3-11. <https://doi-org.docelec.u-bordeaux.fr/10.3917/cips.080.0003>

³⁸Ibid.

scientifiques)³⁹ mais également des parcours professionnels⁴⁰. À titre d'exemple, la sociologue Marie Duru-Bellat explique la différence d'orientation professionnelle selon les sexes par le fait que les femmes auront tendance à se diriger vers des catégories d'emploi propices à pouvoir se conjuguer avec une vie familiale⁴¹, suivant le stéréotype selon lequel une femme doit s'investir principalement dans sa vie familiale. Aussi, dans une étude intitulée « le rôle modérateur de l'explication donnée à la réussite d'un modèle féminin sur la performance des filles en mathématiques » publiée en 2008, des chercheuses françaises se sont intéressées aux effets de la représentation d'un modèle de réussite féminin en mathématiques sur les résultats des filles dans cette matière. On apprend que plusieurs études menées en Sciences Humaines et Sociales ont démontré que lorsqu'on présente aux filles un modèle de réussite féminin en mathématiques, ces dernières parviennent à de meilleurs résultats dans cette matière puisqu'elles s'identifient à ce modèle et constatent qu'il est possible de réussir même lorsqu'on est une fille. Toutefois, il est à préciser que les résultats sont d'autant plus concluants lorsqu'on a présenté la réussite du modèle féminin comme directement relié à ses efforts et non pas relié à un don pour les mathématiques puisque cela renvoie à l'idée qu'en travaillant assidument on peut parvenir à ce que l'on veut tandis que si la réussite était liée à un don, il n'y aurait pas la possibilité de progresser outre mesure. L'étude menée par les chercheuses françaises corrobore donc les recherches montrant l'influence positive que peut avoir un modèle féminin de réussite en mathématiques sur les performances des filles dans cette matière lorsqu'on présente ce modèle comme ayant travaillé assidûment pour être parvenu à un tel niveau, ce qui leur montre qu'elles peuvent elles aussi réussir avec du travail. Cette étude démontre ainsi l'importance du rôle des représentations genrées dans la réussite scolaire, qui peuvent tantôt véhiculer des représentations dévalorisantes pour les filles et jouer en leur défaveur, tantôt, si elles sont bienveillantes, leur redonner confiance en leurs capacités ébranlées par des stéréotypes sexistes. Il en va de même pour le comportement des professeurs et en ce sens, Nicole Mosconi déplore que ces derniers ne soient pas suffisamment formés sur la question. Aussi, cette dernière considère t-elle que la mixité sexuée est nécessaire à l'égalité entre les sexes à l'école mais qu'elle n'est pas suffisante puisqu'elle ne parvient pas à contrer l'effet des comportements et discours sexistes des

³⁹ Stevanovic, B. (2008). L'orientation scolaire. *Le Télémaque*, 34, 9-22. <https://doi.org/10.3917/tele.034.0009>

⁴⁰ Ibid.

⁴¹ Ibid.

professeurs envers les élèves, des élèves entre eux ainsi que des représentations stéréotypées retrouvées dans certains outils pédagogiques⁴².

3. La sous-représentation des femmes dans les manuels scolaires

Depuis les années 1980, en France, de nombreux travaux sociologiques mettent en exergue le caractère sexiste des représentations genrées présentes dans les manuels scolaires. À cet égard, l'Institut Hubertine Auclert, spécialisé dans la lutte pour l'égalité Homme-Femme, a notamment réalisé de nombreux rapports démontrant une sous représentation qualitative et quantitative des femmes dans les outils pédagogiques tels que les manuels scolaires employés de l'école primaire jusqu'au lycée. Ces rapports ont pour but d'alarmer les personnels enseignants et de les sensibiliser à la question de l'égalité entre les genres.

Aussi, dans un article de 2013 intitulé *Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires*, la sociologue Sabrina Sinigaglia-Amadio décrit une étude réalisée par la Haute Autorité de Lutte contre les Discriminations et pour l'Égalité (HALDE) qui met en lumière la présence de représentations genrées stéréotypées dans des ouvrages spécifiques à différentes disciplines. L'étude se base principalement sur les analyses qualitative et quantitative de 29 manuels scolaires de différentes disciplines dont notamment des ouvrages de français, de mathématiques, de sciences économiques et sociales ou encore d'histoire/géographie. D'une manière générale, l'article pointe la persistance des stéréotypes sexistes dans les manuels et décrit de manière spécifique la manière dont sont représentés les femmes et les hommes dans ces ouvrages. De même, dans un article de 2015 intitulé « *Stéréotypes, représentations sexuées et inégalités dans les manuels scolaires* », la sociologue Prune Missoffe fait l'état des lieux des représentations genrées sexistes présentes dans les manuels scolaires français à partir du croisement de différentes études réalisées sur ce sujet, et conclue à une sous représentation aussi bien qualitative que quantitative des femmes dans les manuels scolaires.

A. La sous représentation qualitative des femmes

La sous-représentation qualitative des femmes dans les manuels scolaires s'exprime notamment au niveau des comportements, des attitudes et des emplois occupés par ces dernières lorsqu'elles sont représentées, qui sont empreints de clichés sexistes et les enferment dans une posture d'infériorité vis à vis des hommes.

⁴² Mosconi, N. (2008). Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation. Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle, 41, 117-140. <https://doi.org/10.3917/lse.413.0117>

Ainsi, dans les manuels d'éducation civique étudiés dans le rapport de la HALDE, la répartition des métiers entre les hommes et les femmes est fortement stéréotypée. De fait, les hommes sont associés à des fonctions de prestige, nécessitant des responsabilités ou à l'inverse à des emplois nécessitant une certaine force physique, tandis que les femmes sont représentées dans des emplois du « care », axés autour du soin, de l'assistance à autrui ou encore de tâches administratives⁴³. Il en va de même dans les manuels de SVT où l'on représente les hommes à des postes scientifiques et où on associe les femmes à des métiers à connotation féminine comme celui de sage-femme ou d'infirmière⁴⁴. D'autre part, on évoque quasiment exclusivement les femmes et jamais les hommes lorsqu'on aborde les sujets de la procréation, de la contraception et des enfants, comme si ces préoccupations ne concernaient pas ces derniers⁴⁵. En ce qui concerne les manuels de mathématiques, les problèmes proposés aux élèves dépeignent une image dépendante des femmes et attribuent aux filles et aux garçons des objets stéréotypés (des poupées et des vêtements pour les filles, des objets technologiques pour les garçons)⁴⁶.

L'étude menée par la HALDE corrobore les résultats de nombreux rapports du centre Hubertine Auclert ainsi que l'étude menée par la sociologue Prune Missoffe dans lesquels on associe généralement les femmes aux métiers du « care », à la maternité, et où ces dernières adoptent des postures passives ou futiles tandis que les hommes sont montrés comme des leaders, sont maîtres de leurs décisions et souvent propulsés à des postes de pouvoir⁴⁷.

Dans une étude menée en 2015 par le centre Hubertine Auclert analysant vingt-deux manuels de lecture de CP édités entre 2008 et 2015, les femmes sont dépeintes de manière stéréotypée de par leur apparence, leurs vêtements (les filles portent des robes et sont majoritairement habillées en rose) et leurs activités⁴⁸. De plus, elles sont surreprésentées par rapport aux hommes dans des activités ayant trait au foyer et notamment en ce qui concerne les tâches ménagères (70% des personnes montrées en train d'effectuer des

⁴³ Sinigalia-Amadio, S. (2011). « Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires », Tréma [En ligne], 35 - 36 | mis en ligne le 01 décembre 2013. URL : <http://journals.openedition.org/trema/2665> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.2665>

⁴⁴ Ibid.

⁴⁵ Ibid.

⁴⁶ Ibid.

⁴⁷ Missoffe, P. « Stéréotypes, représentations sexuées et inégalités de genre dans les manuels scolaires », La Revue des droits de l'homme [En ligne], 8 | 2015, mis en ligne le 23 novembre 2015, consulté le 13 décembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/revdh/1667> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/revdh.1667>

⁴⁸ Maury, F., Berton-Schmitt, A. (2015). Étude des représentations sexuées et sexistes dans les Manuels de lecture du CP, Centre Hubertine Auclert. Paris.

tâches ménagères sont incarnées par des femmes⁴⁹). Cette surreprésentation des femmes occupant la sphère privée et incarnant l'image d'une ménagère, tantôt montrée en train de cuisiner pour sa famille⁵⁰, de jardiner⁵¹ ou de faire les courses⁵² est également mise en évidence dans d'autres études et illustre la prégnance du stéréotype de la femme « mère au foyer ». D'ailleurs, lorsqu'il s'agit de représenter le rôle de « parent », les femmes sont représentées à 74,4% dans le rôle de mère. D'autre part, dans ces mêmes manuels, les emplois occupés par les femmes sont moins diversifiés que ceux occupés par les hommes et encore une fois axés autour du soin et du service⁵³.

D'autre part, la plupart de ces rapports montrent une absence de contre-stéréotypes qui seraient pourtant bienvenus pour déconstruire ces clichés genrés⁵⁴.

B. La sous représentation quantitative des femmes

En ce qui concerne les rapports étudiant la sous-représentation quantitative des femmes dans les manuels scolaires, il en ressort une invisibilisation de ces dernières, tant dans les représentations iconographiques que dans les textes⁵⁵. Du côté des ouvrages d'histoire/géographie, les femmes sont globalement absentes et lorsqu'elles apparaissent, elles adoptent généralement des postures passives et ne sont pas décrites comme de véritables actrices de l'histoire⁵⁶. À titre d'exemple, une étude menée par le Centre Hubertine Auclert en 2014 sur des manuels d'Histoire de Seconde recense seulement 3,2% de biographies féminines sur l'ensemble des ouvrages étudiés⁵⁷.

D'autre part, bien que les manuels de français dédient plusieurs de leurs pages à la visibilité des femmes en littérature, ces dernières restent néanmoins largement sous-représentées par rapport aux hommes (par exemple dans le manuel *Français. Textes littéraires* de Hatier

⁴⁹Ibid.

⁵⁰ Lignon, F., Porhel, V., Rakoto-Raharimanana, H. (2013). « Etude des stéréotypes de genre dans les manuels scolaires », A l'école des stéréotypes, Morin C. et Salle M. dir., éd. L'Harmattan, p. 95 à 113.

⁵¹ Fontanini Christine, Les manuels de lecture de CP sont-ils sexistes?, Actualité de la recherche en éducation et en formation, Strasbourg, 2007.

⁵² Maury, F., Berton-Schmitt, A. (2015). Étude des représentations sexuées et sexistes dans les Manuels de lecture du CP, Centre Hubertine Auclert. Paris.

⁵³Ibid.

⁵⁴ Missoffe, P. « Stéréotypes, représentations sexuées et inégalités de genre dans les manuels scolaires », La Revue des droits de l'homme [En ligne], 8 | 2015, mis en ligne le 23 novembre 2015, consulté le 13 décembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/revdh/1667> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/revdh.1667>

⁵⁵Ibid.

⁵⁶ Sinigalia-Amadio, S. (2011).« Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires », Tréma [En ligne], 35 - 36 | mis en ligne le 01 décembre 2013. URL : <http://journals.openedition.org/trema/2665> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.2665>

⁵⁷ Berton-Schmitt, A. (2014). Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité entre les femmes et les hommes, guide pratique. Centre Hubertine Auclert. Paris.

paru en 2006, on recense seulement 10% de documents sur des femmes écrivaines ou sur leurs œuvres)⁵⁸. De plus, dans les manuels de sciences et de mathématiques, les femmes sont de la même manière globalement absentes et les hommes surreprésentés ce qui contribue à associer tout ce qui a trait à la connaissance, à la logique et au cartésien au masculin⁵⁹.

Aussi, les résultats de l'enquête menée par le Centre Hubertine Auclert sur les manuels de lecture de CP illustrent bien cette sous-représentation quantitative puisque seules deux femmes y sont représentées pour trois hommes en moyenne⁶⁰. De même, parmi les personnages réels représentés (autrement dit des personnes existant ou ayant existé réellement), seuls un peu plus d'un tiers sont des femmes⁶¹. En ce qui concerne les illustrations, les femmes y sont représentées à 40,2%⁶² et sont sous-représentées en train de pratiquer des activités professionnelles (mis à part les métiers du soin et du service). Aussi, elles sont quasiment exclues des activités manuelles et du bricolage et également sous-représentées dans les activités sportives (seules 33,3% de femmes sont représentées en train de faire du bricolage et 33,2% de femmes sont représentées en train de faire du sport au total⁶³).

D'après les résultats d'une autre étude menée en 2013 par le Centre Hubertine Auclert et intitulée « La représentation des femmes dans les manuels scolaires de Français. Les manuels scolaires de Français se conjuguent au masculin », seuls 6,1% de noms de femmes ont été recensés contre 93,9% de noms d'hommes⁶⁴ pour une étude portant sur 13 192 occurrences de noms de personnes réelles présents au sein de 17 manuels de classe de Seconde⁶⁵.

De manière globale, les études menées sur la sous-représentation des femmes dans les manuels scolaires mettent en évidence la surreprésentation des hommes dans les domaines

⁵⁸ Sinigalia-Amadio, S. (2011). « Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires », Tréma [En ligne], 35 - 36 | mis en ligne le 01 décembre 2013. URL : <http://journals.openedition.org/trema/2665> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.2665>

⁵⁹ Lignon, F., Porhel, V., Rakoto-Raharimanana, H. (2013). « Etude des stéréotypes de genre dans les manuels scolaires », A l'école des stéréotypes, Morin C. et Salle M. dir., éd. L'Harmattan, p. 95 à 113.

⁶⁰ Maury, F., Berton-Schmitt, A. (2015). Étude des représentations sexuées et sexistes dans les Manuels de lecture du CP, Centre Hubertine Auclert. Paris.

⁶¹ Ibid.

⁶² Ibid.

⁶³ Ibid.

⁶⁴ Bret, M-L., Berton-Schmitt, A. (2013). La représentation des femmes dans les manuels scolaires de Français. Les manuels scolaires de Français se conjuguent au masculin. Centre Hubertine Auclert Paris.

⁶⁵ Ibid.

du politique et du monde professionnel⁶⁶ et la sous-représentation des femmes dans ces sphères publiques, contribuant ainsi au stéréotype reléguant les femmes à la sphère privée et au foyer tandis que les hommes seraient eux destinés à incarner le pouvoir et à dominer la société⁶⁷.

⁶⁶ Lignon, cF., Porhel, V., Rakoto-Raharimanana, H. (2013). « Etude des stéréotypes de genre dans les manuels scolaires », A l'école des stéréotypes, Morin C. et Salle M. dir., éd. L'Harmattan, p. 95 à 113.

⁶⁷Ibid.

III. Question de recherche et hypothèses antérieures à l'expérimentation

Notre question de recherche s'exprime selon la problématique suivante : « *Les représentations de genre trouvées dans les manuels concordent-elles avec les conceptions des élèves ?* »

Afin de répondre à cette problématique, nous analyserons dans un premier temps un corpus de manuels scolaires afin d'en étudier les représentations de genre, en partant de l'hypothèse que nous rencontrerons des stéréotypes sexistes à l'image de ce qu'ont pu vérifier précédemment plusieurs chercheurs en sciences humaines et sociales après l'étude de tels ouvrages.

Si notre première hypothèse se vérifie et que nous rencontrons bien des stéréotypes de genre dans notre corpus, nous choisirons une situation problématique présente dans un des manuels, à partir de laquelle nous pourrions vérifier les représentations des élèves quant à ces mêmes stéréotypes. Si jamais nous ne rencontrons pas de stéréotypes de genre dans les ouvrages étudiés, nous pourrions tout de même soumettre une situation problématique aux élèves afin de vérifier s'ils ont conscientisé ou non des stéréotypes de genre. Nous pourrions choisir une situation issue d'un autre manuel scolaire ayant déjà été analysé par des chercheurs comme étant vecteur de stéréotypes de genre.

Notre travail consisterait à choisir un thème fréquemment sujet aux stéréotypes de genre d'après l'observation d'une situation problématique dans un ouvrage. Nous demanderions au élèves de s'exprimer à propos de cette thématique par le biais de la production écrite et du dessin afin de vérifier si leurs représentations sont semblables à celle de la situation observée dans l'ouvrage (en d'autres termes, savoir s'ils ont conscientisé les mêmes stéréotypes de genre que ceux retrouvés dans les ouvrages choisis). Nous organiserions ensuite une discussion afin de connaître les raisons pour lesquelles les élèves ont choisi de représenter le sujet de la manière dont ils l'ont fait.

Notre hypothèse privilégiée serait que les productions des élèves soient empreintes de stéréotypes de genre, à l'image des représentations rencontrées dans l'ouvrage. Nous pourrions alors conclure que les représentations genrées présentes dans les manuels scolaires concordent avec les représentations stéréotypées des élèves et mettre ces

résultats en lien avec notre partie théorique dans laquelle il est fait mention de travaux mettant en évidence le rôle des manuels dans la socialisation différenciée selon le sexe.

Si les productions des élèves ne sont pas empreintes de stéréotypes de genre, nous pourrions envisager que, bien que de nombreux ouvrages continuent à véhiculer des illustrations sexistes, les contre-stéréotypes sont de plus en plus présents dans la société et les représentations tendent à montrer des modèles plus diversifiés et moins catégorisés en fonction de leur sexe.

IV. Méthodologie de recherche

1. Terrain de recherche:

A. Choix du corpus de manuels

Le corpus étudié se compose de quatre manuels scolaires rencontrés lors de stages de première année de Master : « *réussir en grammaire, CM1* », « *comprendre le monde Histoire, CM2* », « *comprendre le monde Sciences, CM1* » et « *Cap Maths CM1* ». J'ai choisi ces ouvrages puisque je les ai vus utilisés en classe et j'ai décidé d'étudier des manuels de quatre disciplines différentes afin de voir si les mêmes stéréotypes se recourent indépendamment de la matière étudiée.

Ce sont des manuels de cycle 3, ce qui ne correspond pas au niveau de classe étudié lors de l'expérimentation en Master 2. En effet, l'analyse des manuels a débuté en première année de master, or, je ne savais pas encore dans quel niveau je serais affectée en stage l'année suivante. Néanmoins, en rédigeant ma partie théorique et en m'intéressant à de précédentes études basées sur l'analyse de manuels scolaires, je me suis rendue compte que les stéréotypes de genre qu'on retrouve dans ces ouvrages sont souvent sensiblement similaires d'un niveau scolaire à un autre, concernent généralement les mêmes thématiques et pourraient également se retrouver dans des manuels de cycle 2. L'objectif principal de ce travail, qui est de mettre en perspective les stéréotypes véhiculés par de tels ouvrages avec les représentations des élèves n'est donc pas vraiment impacté par ce paramètre.

B. Terrain de stage :

L'expérimentation menée en classe pour sonder les représentations des élèves a pris place dans une classe de CE2, à l'école élémentaire Jean Monnet de Bordeaux. L'école est située dans le quartier des Aubiers et accueille un public de catégorie sociale plutôt défavorisée, avec très peu de mixité sociale. Il y a deux ans, l'école était répertoriée « REP » (Réseau d'Éducation Prioritaire) et continue à cet égard de bénéficier de dispositifs propres aux fonctionnements des REP comme par exemple les classes de CP dédoublées, afin de favoriser la réussite scolaire.

La classe au sein de laquelle a été réalisée la séquence compte 21 élèves (11 filles et 10 garçons) dont un enfant allophone, une élève en grande difficulté dans les apprentissages et

qui écrit encore peu ainsi que quelques petits lecteurs. Le niveau de classe est hétérogène avec quelques élèves en difficulté et des élèves plus en avance.

C. Choix du sujet d'expérimentation et questions sous-jacentes :

Lors de l'analyse de mon corpus de manuels, j'ai remarqué que les stéréotypes de genre se concentraient très souvent autour de deux thématiques : l'activité professionnelle et le sport. De fait, les femmes étaient moins souvent représentées en train d'exercer une activité professionnelle et moins représentées également en train de pratiquer du sport ou de s'y intéresser par loisir.

J'ai donc choisi de centrer mon expérimentation autour des stéréotypes de genre dans le sport, mon objectif étant de vérifier si les représentations des élèves à ce sujet correspondent aux stéréotypes qu'on trouve dans les manuels. Dans les ouvrages étudiés, les filles étaient non seulement dépeintes comme moins sportives que les garçons mais étaient aussi associées à certains sports spécifiques comme la danse ou la gymnastique, tandis que les garçons étaient associés à d'autres sports tels que le football ou le basket. Dans certains cas, les filles étaient associées au football, mais jamais les garçons ne l'étaient à la danse. D'après ce constat, il me semblait pertinent de vérifier si les enfants avaient des préférences stéréotypées marquées au niveau des sports et si, pour eux, il existait des sports réservés exclusivement aux filles et d'autres exclusivement aux garçons.

2. Méthode de recherche :

A. Analyses qualitative et quantitative des représentations genrées dans les manuels :

Le travail de recherche mené sur le corpus de manuels consiste principalement en une analyse qualitative des représentations genrées retrouvées dans les différents ouvrages. J'ai relevé ces représentations et les ai analysées en tenant compte des apports de la recherche au sujet des stéréotypes de genre recueillis dans ma partie théorique.

Dans le même temps, j'ai mené une analyse quantitative des représentations genrées en comparant la proportion de filles et la proportion de garçons présentes dans les manuels étudiés, d'abord pour vérifier si les filles sont sous-représentées, ensuite pour recenser les situations dans lesquelles filles et garçons sont le plus souvent représentés.

B. Recueil des représentations mentales des élèves en classe :

L'expérimentation menée en classe s'est déroulée selon la trame suivante, constituée de cinq séances (détail de la fiche séquence en annexe).

Séance 1 : production écrite « mon sport préféré »

Dans un premier temps, je suis partie d'un questionnaire général pour ne pas que les élèves se doutent que la question du genre était sous-jacente, ce qui aurait pu mener à des productions biaisées (certains pouvant être tentés de répondre à des attendus précis). J'ai donc proposé aux élèves de faire une production écrite dans laquelle ils devaient dire quel était leur sport préféré et donner les raisons pour lesquelles c'est le cas. Grâce à ce recueil, je pouvais ainsi vérifier si les préférences des élèves étaient marquées en faveur d'un sport « correspondant » à leur catégorie de sexe, comme c'était le cas pour les personnages de manuels.

Séance 2 : dessin sur le thème du football ou de la danse

Lors d'une deuxième séance, j'ai proposé aux élèves de dessiner sur le thème du football ou de la danse, afin de vérifier si les filles se tournaient plutôt vers la danse comme ce qui était montré dans les manuels et les garçons vers le football. Je voulais également vérifier si certains élèves dessineraient des footballeuses et des danseurs, ce qui irait à l'encontre des représentations faites dans les manuels. Afin que le sujet soit abordé sans que cela ne paraisse étrange, j'ai annoncé aux enfants que nous continuions le travail entamé la dernière fois sur le sport (la production écrite de la séance 1) et que cette fois nous allions faire de l'art visuel. J'ai d'abord montré quelques œuvres représentant des sportifs aux élèves, puis, je leur ai annoncé qu'ils allaient devoir représenter un sportif ou une sportive sur le thème au choix du football ou de la danse.

Séance 3 : production écrite face à l'image contre stéréotypée d'un gymnaste

En troisième séance, j'ai proposé aux élèves de faire une production écrite en réaction à une photographie contre stéréotypée projetée au tableau. Les élèves sont habitués à faire des productions écrites pour décrire une image projetée, cet exercice ne leur était donc pas inconnu. J'ai choisi de leur montrer l'image d'un gymnaste, le but était de recueillir leur

ressenti face à la vision d'un garçon qui ne pratique pas un sport « adapté » à sa catégorie de sexe.

Séance 4 : production écrite face à l'image contre stéréotypée de boxeuses

En séance 4, j'ai décidé de reprendre la même structure que ma troisième séance mais en montrant cette fois ci des femmes pratiquant une activité « contraire » à ce qui est attendu de leur catégorie de sexe. J'ai donc projeté l'image de boxeuses en plein match et j'ai demandé aux élèves d'exprimer leur ressenti et de le justifier.

Séance 5 : débat : « existe t-il des sports de filles et des sports de garçons ? »

Enfin, j'ai proposé aux élèves une dernière séance de débat autour de la question suivante : « existe-t-il des sports de filles et des sports de garçons ? ». J'ai amené la question en me basant sur les réponses données lors des séances précédentes et j'ai également pu alimenter la discussion grâce à ces données. J'ai terminé la séance en leur présentant la notion de stéréotype et en mettant cela en contexte avec certains de leurs raisonnements.

V. Résultats de recherche et analyses

1. Analyse qualitative et quantitative du corpus de manuels

Manuel *Réussir en grammaire CM1 Retz*

Présentation de l'ouvrage :

Le manuel *Réussir en grammaire CM1* est un manuel écrit par Muriel Lauzeille et paru en 2021 aux éditions Retz. L'ouvrage est organisé par « chapitres » présentant au total 20 séances de grammaire, chacune prenant appui sur un texte, une trame « déroulé de séance » et une série d'exercices.

Analyse quantitative :

Tableau n°1 : analyse quantitative des représentations de genre trouvées dans le manuel *Réussir en grammaire CM1*

	filles/femmes, collectif composé majoritairement de femmes	garçons/hommes/collectif composé majoritairement d'hommes
Nombre de personnes ou collectifs représentés	94	115
Personnages fictifs célèbres	17	14
Personnages historiques	1	6
Personnages présentés dans un rôle ou exerçant une activité majoritairement exercée par des hommes	1	18
Personnages présentés dans un rôle ou exerçant une activité majoritairement exercée par des femmes	18	0

Dans ce manuel de grammaire, les femmes sont quantitativement sous représentées puisqu'elles occupent 44,9% des représentations contre 55,1% pour les hommes. On retrouve davantage de personnages fictifs féminins que de personnages fictifs masculins (17 personnages féminins contre 14 personnages masculins). En ce qui concerne les personnages historiques, on retrouve seulement une femme illustre contre six hommes célèbres. Enfin, les représentations de personnages enfermés dans un rôle stéréotypé sont réparties de manière égale entre personnages féminins et masculins.

Analyse qualitative :

Ce manuel de grammaire présente un nombre important de représentations genrées stéréotypées. Les femmes sont fréquemment représentées comme étant des princesses, des reines ou encore des fées. Elles ne sont quasiment jamais représentées comme occupant une activité professionnelle à l'exception des métiers de professeure des écoles et d'infirmière. On les retrouve en revanche dans des activités domestiques, en train de s'occuper du foyer et des activités ménagères ou encore dans leur rôle de mère dévouée aux enfants. Parmi les personnages féminins célèbres cités, on retrouve beaucoup de personnages de fiction et notamment des princesses comme Cendrillon, Blanche-Neige ou encore la Reine des Neiges. Un seul personnage historique féminin est cité en la personne de Jeanne D'Arc contre plusieurs personnages historiques du côté des hommes : Napoléon, Ulysse, Van-Gogh, Charlemagne, Le Nôtre, Charles VII... En ce qui concerne l'attitude des femmes décrites dans les textes de l'ouvrage, ces dernières sont souvent montrées comme étant naïves et vulnérables. Elles ont par exemple souvent besoin de l'aide d'un homme pour s'en sortir (comme dans l'extrait du Petit Chaperon Rouge sauvé par le chasseur ou encore le texte de Cendrillon sortie de sa vie misérable par le Prince). Aussi, elles sont soucieuses de leur apparence et sont d'ailleurs dépeintes selon leur beauté et leurs attributs physiques contrairement au portrait qui est fait des personnages masculins. Elles portent d'ailleurs des tenues très féminines et sont attirées par des objets stéréotypés (poupées, vêtements...).

Concernant les personnages masculins, ces derniers sont les plus représentés dans les textes et occupent d'ailleurs le plus souvent le rôle des protagonistes. Dans les dialogues entre personnages féminins et masculins, ces derniers ont fréquemment l'ascendant sur les femmes du point de vue du savoir et du statut social (comme dans un texte où un frère explique à sa sœur une même leçon qu'ils ont à apprendre). De plus, contrairement aux femmes, les hommes sont souvent dépeints comme exerçant une activité professionnelle (préfet, inspecteur de police, cuisinier...). Ils sont également dépeints selon des attributs virils et des comportements dominants (notamment dans un texte sur la vie des seigneurs). D'autre part, ils sont rattachés à des activités et à des loisirs stéréotypés comme notamment le sport. Un texte dépeint notamment une scène de la vie quotidienne où un père et son fils

commentent un match de football masculin (loisir excluant vraisemblablement les femmes). Enfin, dès lors qu'il s'agit de résoudre un problème, ce sont les hommes qui sont mis en avant pour le faire et qui finissent par y parvenir.

Conclusion :

De manière générale, ce manuel met en avant des représentations genrées extrêmement stéréotypées enfermant les personnages féminins et masculins dans des rôles prédéfinis. Les femmes restent essentiellement cantonnées aux activités domestiques, se font discrètes, se soucient de leur apparence physique et ont des loisirs plutôt « féminins » tandis que les hommes occupent des postures de leader, sont acteurs de la sphère publique et effectuent des activités connotées masculines.

Manuel Cap Maths nouvelle édition 2020 CM1 cycle 3

Présentation de l'ouvrage :

Le manuel *Cap Maths nouvelle édition 2020 CM1* est un manuel de cycle 3 paru en 2020. Cet ouvrage propose une série d'exercices mathématiques suivant le programme de CM1. Tout au long du manuel, on retrouve de manière récurrente quatre personnages protagonistes : Romy, Aya, Tom et Milo, qui sont mis en scène dans de nombreux exercices proposés.

Analyse quantitative :

Tableau n°2 : analyse quantitative des représentations de genre trouvées dans le manuel *Cap Maths nouvelle édition 2020 CM1*

	filles/femmes, collectif composé majoritairement de femmes			garçons/hommes/collectif composé majoritairement d'hommes		
	image	texte	total	image	texte	total
Nombre de personnes ou collectifs représentés	71	253	324	65	275	340
Personnages célèbres (réels ou fictifs)	0	2	2	0	8	8
Personnages témoignant d'une position d'autorité	0	2	2	0	5	5
Sportifs représentés	0	3	3	0	7	7
Personnages représentés sous la mention d'une activité professionnelle	0	16	16	0	28	28

Dans ce manuel de mathématiques, la parité est sensiblement respectée puisque les personnages féminins sont représentés à 48,8 % contre 51,2 % pour les personnages masculins.

Les femmes sont davantage représentées au niveau des représentations visuelles puisqu'elles occupent 52,2% des illustrations contre 47,8% pour les personnages masculins. En revanche, elles sont minoritaires dans les textes puisqu'elles sont citées à 47,9% contre 52,1% de personnages masculins.

En ce qui concerne les personnages principaux, Romy, Aya, Tom et Milo qu'on trouve représentés en majorité aussi bien dans les exercices que dans les illustrations tout au long de la lecture de l'ouvrage, la parité est une fois encore quasiment respectée puisque Tom et Milo sont représentés à 49% contre 51 % pour Romy et Aya (210 occurrences pour les garçons contre 218 pour les filles).

Analyse qualitative :

Dans ce manuel de mathématiques, les représentations genrées stéréotypées ne sont pas extrêmement visibles. On remarque cependant que les vêtements des personnages marquent généralement leur appartenance à un genre donné (les filles portent des bijoux et des jupes, sont vêtues de rose, tandis que les garçons sont vêtus de manière plus neutre). De même, certains énoncés de problèmes mettent en scène des personnages dans des activités stéréotypées correspondant à leur catégorie de sexe. C'est le cas notamment lorsqu'un père est représenté en train de bricoler ou qu'une mère se questionne sur le nombre de fleurs à distribuer à ses hôtes. Néanmoins, ces situations sont plutôt rares et sont contrebalancées par des représentations contre-stéréotypées, comme des garçons représentés en train de cuisiner pour le loisir et des filles intéressées par les petites voitures, les avions ou encore le football.

Toutefois, lorsqu'on s'intéresse à la façon dont sont cités les hommes et les femmes et notamment au nombre de fois où l'on se réfère à ces derniers en les rapportant à leur activité professionnelle, les hommes sont largement plus représentés que les femmes (36,3% de femmes citées selon leur métier contre 63,7% d'hommes). Aussi, les activités professionnelles occupées par les femmes sont largement moins diversifiées et qualifiées que celles occupées par les hommes. Parmi les femmes travaillant, on retrouve majoritairement des femmes exerçant des activités peu qualifiées, des activités agricoles

(des fermières, des éleveuses, des apicultrices) mais également une chanteuse ou encore une professeure des écoles. Du côté des hommes, les activités sont plus diversifiées, allant de la profession de libraire à celle de responsable d'entreprise en passant par celle de chocolatier. Enfin, les hommes sont davantage représentés comme exerçant des fonctions de direction ou de responsabilité.

Conclusion :

De manière générale, nous pouvons dire que le manuel *Cap Maths nouvelle édition 2020 CM1 cycle 3* respecte la parité et ne multiplie pas les représentations genrées stéréotypées. Néanmoins, l'ouvrage montre peu de femmes exerçant une activité professionnelle contrairement à ce qui est montré des hommes, ce qui contribue à renforcer le stéréotype selon lequel le travail est davantage associé aux hommes qu'aux femmes qui, elles, sont limitées à la sphère privée.

Manuel Comprendre le monde Histoire CM2

Présentation de l'ouvrage :

Le manuel *Comprendre le monde Histoire CM2* est un manuel d'histoire de cycle 3 écrit par Benoit Falaize et Elsa Bouteville et paru aux éditions Retz en 2016. Le manuel est divisé selon trois grands thèmes suivant le programme d'histoire de CM2 : « l'âge industriel en France », « le temps de la République » et enfin « la France, des guerres mondiales à l'Union Européenne ». L'ouvrage est ensuite divisé en séances au sein desquelles sont regroupées les informations essentielles à savoir pour le professeur, la synthèse qui pourrait être proposée aux élèves ainsi que des documents sur lesquels appuyer ses leçons.

Analyse quantitative :

Tableau n°3 : analyse quantitative des représentations de genre trouvées dans le manuel *Comprendre le monde Histoire CM2*

	filles/femmes, collectif composé majoritairement de femmes	garçons/hommes/collectif composé majoritairement d'hommes
Nombre de fois où les femmes/les hommes sont cités dans leur globalité dans les textes	18	44
Nombre de fois où les femmes/ les hommes sont montrés dans leur globalité dans les illustrations	32	59
Total du nombre de fois où les femmes/les hommes sont cités dans leur globalité	60	103
Personnes célèbres citées	16	130
Auteurs de textes/œuvres présents dans le livre (lorsque c'est mentionné)	5	70

À l'image de nombreux autres manuels d'Histoire, l'ouvrage *Comprendre le monde Histoire CM2* ne représente que très peu les femmes comme étant actrices de l'Histoire puisque ces dernières sont quantitativement sous-représentées comparé aux hommes. De fait, lorsqu'on s'intéresse au nombre de fois où hommes et femmes sont cités et montrés dans leur globalité, ces dernières le sont moins d'un tiers du temps tandis que les hommes sont cités à 67%. De plus, seules 16 femmes célèbres sont citées dans la totalité de l'ouvrage contre 130 hommes illustres (11% de femmes contre 89% d'hommes). Enfin, lorsqu'on s'intéresse aux auteurs des documents proposés à l'étude dans l'ouvrage, seuls 5 d'entre eux ont été produits par des femmes contre 70 produits par des hommes.

Analyse qualitative :

Au delà du fait que la sous-représentation quantitative des femmes dans le manuel puisse véhiculer le message selon lequel les femmes ne seraient pas actrices de l'Histoire, puisqu'absentes des représentations, ces dernières, lorsqu'elles sont montrées, le sont souvent mises en relation avec les hommes, comme des mères, des épouses, des filles et non pas de manière indépendante. Dans le thème 1 sur l'âge industriel, les femmes sont

principalement montrées pour illustrer l'essor des grands magasins de mode, ou encore comme les épouses d'hommes bourgeois ou prolétaires. Dans le thème 3, abordant les guerres mondiales, il est mentionné que les femmes ont elles aussi été impactée par la Première Guerre Mondiale puisqu'elles ont du relayer les hommes au travail.

Sur les différents chapitres abordant les grandes thématiques de l'Histoire (suivant le programme de CM2), un seul chapitre est dédié spécifiquement aux femmes : celui sur le droit de vote des femmes. On évoque l'essor du mouvement féministe en Europe à la fin du XIXème siècle, le combat des suffragette pour l'obtention du suffrage universel et la mobilisation de la parole des femmes notamment véhiculée grâce à la presse qui est en plein développement aux XIXe et XXe siècle. Plusieurs actrices de l'Histoire sont alors évoquées comme Jeanne Deroin, Eugénie Niboyet et Désirée Gay, des féministes qui ont œuvré pour la cause des femmes.

Enfin, sur le peu de femmes citées dans l'ouvrage, l'une d'entre elle voit son nom mal orthographié (Augustine Fouillée dite « G. Bruno » dont le nom est orthographié « Feuillée » au lieu de « Fouillée »).

Conclusion :

En conclusion, l'ouvrage *Comprendre le monde Histoire CM2* offre une sous-représentation quantitative des femmes et, lorsque ces dernières sont dépeintes, elles le sont rarement comme des actrices indépendantes de l'histoire. Néanmoins, le chapitre sur l'obtention du droit de vote des femmes fait exception puisqu'il illustre la mobilisation de ces dernières dans la lutte pour leurs droits.

Manuel Comprendre le monde Sciences CM1

Présentation de l'ouvrage :

Le manuel *Comprendre le monde Sciences CM1* est un manuel de sciences de CM1 écrit par Laurence Dedieu, Michel Kluba, Ladislav Panis et Aurélie Raoul-Bellanger et publié aux éditions Retz en 2021.

Analyse quantitative :

Tableau n°4 : analyse quantitative des représentations de genre trouvées dans le manuel *Comprendre le monde Sciences CM1*

	filles/femmes, collectif composé majoritairement de femmes			garçons/hommes/collectif composé majoritairement d'hommes		
	image	texte	total	image	texte	total
Nombre de personnes ou collectifs représentés	18	9	27	26	21	47
Personnes célèbres	0	0	0	0	6	6

Dans ce manuel de sciences, très peu de personnes sont représentées ou citées, néanmoins, sur l'ensemble des représentations, les femmes sont quantitativement minoritaires (36% de personnages féminins contre 64% de personnages masculins).

Analyse qualitative :

Bien que cet ouvrage offre peu d'exemples de représentations humaines, nous remarquons tout de même la présence de stéréotypes de genre lorsque des personnages illustrent certaines situations. C'est par exemple le cas par rapport aux métiers, lorsque dans une fiche d'activité on présente un pilote accompagné d'une hôtesse de l'air. C'est également le cas dans le chapitre sur les besoins énergétiques journaliers selon l'âge et le sexe, où les personnages sont vêtus de manière stéréotypée (les filles et les femmes en rose, en robe, ornées d'accessoires, les garçons et les hommes vêtus plus simplement). Dans ce même chapitre, nous découvrons le profil de différents membres d'une famille ainsi que leurs apports énergétiques, ce qui offre une vision assez stéréotypée de la pratique du sport selon le sexe. La fille cadette pratique deux sports stéréotypés : la danse moderne et l'équitation. La mère de famille, elle, n'a pas le temps pour pratiquer une activité physique en plus de son travail et de ses activités associatives alors que le père, qui travaille aussi, pratique du sport quotidiennement ainsi que le week-end de manière intensive. De même, le frère aîné, vêtu en tenue de sport, pratique le basket et est décrit comme extrêmement sportif. Enfin, ce sont des filles qui sont représentées en train de pratiquer des sports comme la natation synchronisée et la gymnastique.

Conclusion :

Pour conclure, nous pouvons dire que le manuel *Comprendre le monde Sciences CM1* offre une sous-représentation quantitative et qualitative des femmes. Un stéréotype assez prégnant concerne le sport : les hommes sont dépeints comme très sportifs tandis que les femmes beaucoup moins. De même, des sports stéréotypés sont attribués à chaque catégorie de sexe.

2. Analyse des représentations des élèves

Séance 1 : production écrite « mon sport préféré »

Recueil des données :

Figure n°1

Graphique des sports favoris des filles de la classe

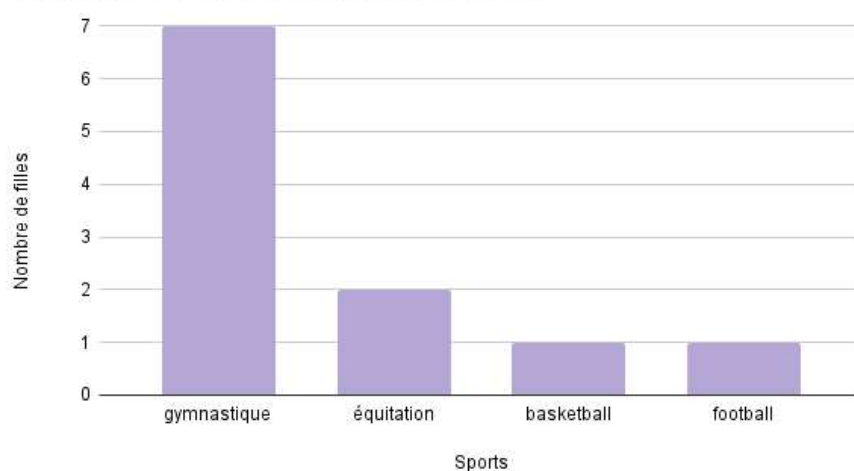
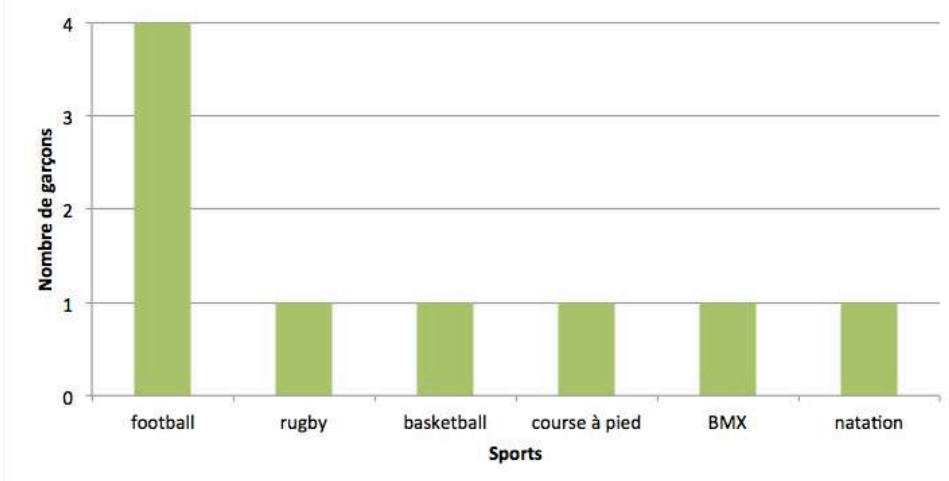


Figure n°2

Graphique des sports favoris des garçons de la classe



Sur les 21 élèves de la classe, seuls 20 élèves ont réalisé la production écrite, l'élève allophone n'écrivant pas et communiquant très difficilement à l'oral en français.

Parmi les élèves filles, 64% ont répondu que leur sport préféré était la gymnastique (7 filles sur 11). Les filles justifient leurs préférences par des arguments liés à l'esthétique et à la réalisation de figures artistiques : « j'aime faire la roue », « j'aime danser avec des rubans », « j'aimerais devenir souple », « j'aime faire le salto ». Deux autres élèves filles ont l'équitation comme sport préféré, lié à l'amour des chevaux. Enfin, deux petites filles ont respectivement comme sport préféré le basketball et le football, toutes deux notamment motivées par le désir de compétition « avec tous mes amis on sera champions du monde », « j'aime aller aux tournois ».

Parmi les élèves garçons, 44% ont répondu que leur sport préféré était le football (4 garçons sur 9). Ces derniers justifient leurs choix principalement par le fait d'apprécier courir vite. L'un d'entre eux évoque le fait de participer à des qualifications. Les autres garçons ont répondu préférer le basketball, le rugby, la course à pied, le BMX et la natation. Parmi ces derniers, deux d'entre eux justifient leurs préférences par amour de la compétition.

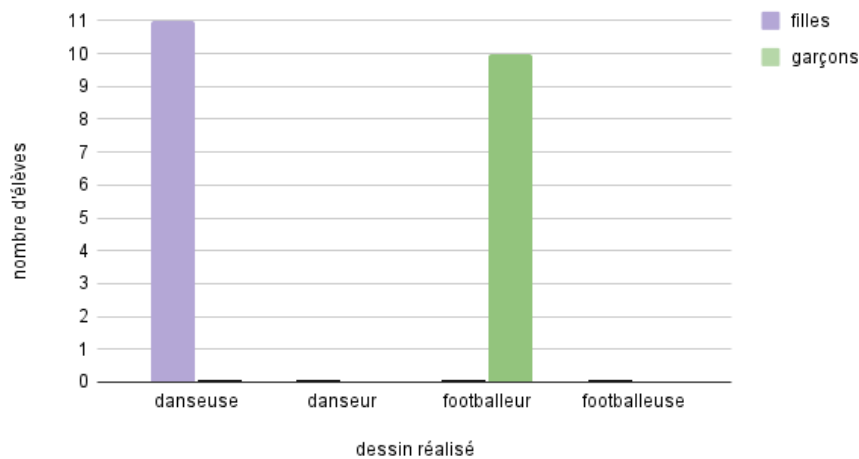
Analyse :

Il ressort de ce recueil de données que les filles et les garçons de cette classe ont majoritairement des préférences stéréotypées en terme de sport. Les filles sont majoritaires à préférer la gymnastique tandis que les garçons sont majoritaires à aimer le football. On remarque également que les préférences des filles sont motivées par une volonté d'effectuer des exploits esthétiques et artistiques tandis que les garçons sont davantage motivés par l'aspect « compétition » de leurs sports préférés.

Recueil des données :

Figure n°3

Graphique du choix des dessins par les élèves selon le sexe



Malgré le fait que la consigne ait été formulée de manière neutre : « je vous propose de dessiner au choix un sportif ou une sportive soit sur le thème de la danse, soit sur le thème du football », lorsque j'ai demandé à un élève de répéter la consigne, il l'a reformulée en disant qu'il fallait dessiner « un footballeur ou une danseuse », ce qui montre qu'il associe les hommes au football et les femmes à la danse. De la même manière, sur l'ensemble des productions recueillies, l'ensemble des garçons ont décidé de produire un dessin sur le thème du football, et ont dessiné des footballeurs hommes, et l'ensemble des filles ont décidé de produire un dessin sur le thème de la danse et ont dessiné des danseuses. Aucun des élèves n'a dessiné une footballeuse ou un danseur.

Analyse :

Ce recueil de données met clairement en évidence la vision stéréotypée que les élèves ont de sports comme la danse et le football, qui pour eux semblent exclusivement réservés à une catégorie de sexe donnée. De plus, lorsqu'ils ont le choix, filles et garçons se tournent spontanément vers le sport le plus « attendu » selon leur catégorie de sexe.

Recueil de données :

Tableau n°4 : relevé du ressenti des élèves face à la photographie contre-stéréotypée d'un gymnaste

Ressenti face à l'image	Filles	Garçons	Total	Raisons principales avancées
Choc	2	3	5	Les élèves n'ont jamais vu un garçon faire de la gymnastique.
Dégoût	1	3	4	idem
Surprise (élèves trouvent cela bizarre)	2	1	3	idem
Joie	3	0	3	idem
Peur	1	1	2	Les élèves ont peur que le gymnaste se blesse.
Indifférence	0	1	1	L'image ne présente rien de spécial

Lorsque les enfants ont découvert la photographie du gymnaste au tableau, leur première réaction a été le choc de voir un garçon pratiquer ce sport. Cela transparait bien dans les productions écrites. En effet, sur l'ensemble des productions, cinq élèves se déclarent choqués de voir un garçon faire de la gymnastique (un quart des élèves), quatre élèves se disent dégoûtés, et trois élèves trouvent cela bizarre ou anormal. Parmi les arguments avancés pour justifier leur ressenti, les élèves écrivent quasiment systématiquement qu'ils n'ont jamais vu un garçon pratiquer ce sport, d'où leur surprise : « Je suis choquée de voir un garçon faire de la gymnastique parce que je n'ai pas l'habitude de voir un garçon faire de la gymnastique. Les garçons ne font pas ça, c'est que les filles qui le font. », « (...) je croyais qu'il n'y avait que les filles qui pouvaient faire de la gym. Donc ça me choque un peu. », « je trouve cette image bizarre car je n'ai jamais vu un garçon faire de la gym et avoir des chaussures de filles. »

Les garçons sont majoritaires à être choqués et dégoûtés par l'image, parmi les réactions, des mots assez forts sont employés : « ça me dégoûte de voir un garçon faire ça. Je n'ai jamais vu un garçon faire le grand écart donc en voyant ça ça me donne envie de vomir. »

Parmi les autres réactions relevées, on retrouve la joie de la part de trois filles qui trouvent cela bien qu'un garçon fasse de la gymnastique « Je trouve ça incroyable que ça soit un garçon qui fasse de la gymnastique. », la peur de la part de deux élèves qui craignent que le

gymnaste ne se blesse et l'indifférence de la part d'un élève qui trouve cette image « simple ».

Analyse :

Les réactions des élèves sont très tranchées et illustrent bien les stéréotypes qu'ils ont en tête par rapport aux sports qu'un garçon a le droit de pratiquer ou non. Lorsqu'on s'intéresse aux raisons pour lesquelles ils sont choqués, on comprend que cela provient du fait qu'ils n'ont jamais vu un garçon pratiquer la gymnastique et donc du manque de représentations de ce cas de figure dans leur entourage mais également dans les médias. On peut imaginer qu'ils sont également dégoûtés ou choqués car le gymnaste est aux antipodes de l'image virile du sportif masculin telle qu'ils se l'imaginent probablement.

Séance 4 : production écrite en réaction à une photographie contre-stéréotypée (boxeuses)

Recueil de données :

Tableau n°5 : relevé du ressenti des élèves face à la photographie contre-stéréotypée de boxeuses

Ressenti face à l'image	Filles	Garçons	Total	Raisons principales avancées
Peur	5	4	9	Les élèves ont peur que les sportives se fassent mal.
Choc	3	2	5	Les élèves n'ont jamais vu de femmes se battre.
Joie	1	2	3	L'image rappelle aux élèves quand on leur a appris à se défendre.
Dégoût	2	0	2	Les élèves sont dégoûtées par la sueur et le sang.
Indifférence	0	1	1	L'image ne présente rien de spécial

Lorsque les enfants ont découvert la photo des deux boxeuses en train de combattre, ils ont davantage été choqués par la violence du combat et le fait que les sportives puissent se faire mal plutôt que par le fait que des femmes puissent pratiquer ce sport généralement connoté masculin. Le sentiment qui revient le plus parmi les élèves est la peur que les femmes se fassent mal, partagée par neuf élèves. Cinq élèves sont choqués car ils n'ont jamais vu de femmes se battre « je n'ai jamais vu de femmes se bagarrer. », « je n'ai jamais vu de femmes faire de la boxe. », ou encore parce que c'est un sport violent. Trois élèves sont heureux de voir la photographie des boxeuses car ça leur rappelle quand on leur a « appris à se

défendre », ou simplement parce qu'ils aiment « se bagarrer ». Deux filles sont dégoûtées parce que c'est un sport où on transpire et on saigne « elles transpirent », « on transpire et des fois on saigne du nez et de la bouche ». Enfin, un élève se dit indifférent car « chacun a le droit de pratiquer son sport. »

Analyse :

Les élèves ont été moins choqués à la vision des boxeuses qu'à la vision du gymnaste. On peut imaginer qu'il est plus répandu de voir des femmes pratiquer des sports généralement perçus comme masculins que l'inverse. Néanmoins, certaines filles étaient dégoûtées par le fait que les boxeuses puissent transpirer ou saigner, sûrement lié au fait que ce n'est pas une chose à laquelle on s'attend lorsqu'une femme pratique un sport. De même, plusieurs élèves ont rapporté n'avoir jamais vu de femmes se battre, ce qui met encore une fois en évidence le manque de représentations contre stéréotypées dans le domaine du sport.

Séance 5 : débat « existe-t-il des sports de filles et des sports de garçons ? »

Recueil de données :

Tableau recensant les propos des élèves en réponse à la question « existe-t-il des sports de filles et des sports de garçons ? »

Cellules vertes : garçons

Cellules violettes : filles

Tableau n°6 : relevé des arguments des élèves dans le débat « existe-t-il des sports de filles et des sports de garçons ? »

Prénom	Oui, il existe des sports de filles et des sports de garçons	Non, il n'existe pas de sports de filles et des sports de garçons (tout le monde peut pratiquer le sport qu'il veut indépendamment de son sexe)	Nombre de participations
Ay	<p>Dégoût de voir un garçon faire de la gymnastique, n'aime pas voir ça :</p> <p>- « Oui mais dans la classe ça me dégoûtait de voir ça donc, parce que en fait tout le monde a le droit mais j'aime pas voir, mais ça me dégoûte de voir un garçon faire ça. »</p> <p>- « j'aime pas la gym parce que quand je serai grand je voudrais être footballeur. »</p>	<p>Les garçons ont le droit de faire de la gym, il n'aime juste pas en faire personnellement. Les garçons sont capables de faire de la gym.</p> <p>« Si en fait, moi je sais faire de la gym. Pas de la gym mais en fait, moi je sais faire la roulade, donc y a des gens, y a beaucoup de garçons qui savent faire. »</p> <p>D'abord pas d'accord sur le fait que les garçons puissent faire de la danse, il se ravise en se rappelant qu'ils en ont pratiqué avec le Conservatoire de Bor-</p>	3

	<p>Choqué de voir des filles faire du football :</p> <p>« je crois que les garçons ne font pas de la gym parce qu'ils préfèrent le foot parce qu'ils aiment bien courir vite. »</p> <p>« parce que les filles font que de la gym et elles s'entraînent pas. »</p> <p>« moi ça me choque que Y fait du foot »</p>	<p>deaux. Il finit également par dire que les filles peuvent faire du football puisqu'il existe une équipe féminine professionnelle :</p> <p>« au Conservatoire on avait fait de la danse et aussi les filles peuvent faire du foot parce que dans le foot, l'équipe féminine de Paris et l'équipe masculine de Paris sont un peu serrées. »</p>	
J	<p>Choqué de voir des filles faire du football :</p> <p>« si moi ça me choque. »,</p> <p>« non, mais je dis juste que quand les filles marquent un but comme ça, quand je vois des filles marquer un but ça me choque puisque ... je sais pas »</p> <p>Les filles sont nulles au football :</p> <p>« moi c'est parce que comme je vois courir les filles ben et vu que les filles sont nulles au foot. »</p> <p>« les filles sont nulles au foot et quand elles marquent un but ça me choque après. »</p>	<p>Les filles peuvent réussir au football puisqu'il existe des joueuses professionnelles :</p> <p>« En fait moi je suis d'accord que les filles font du sport parce que y a des footballeuses qui font du foot comme par exemple Katoto. »</p> <p>Les filles sont moins bonnes « parce qu'elles sont moins entraînées. »</p>	3
C		<p>Ce n'est pas parce que plus de garçons font du football que c'est automatiquement un sport réservé aux garçons (exemple du basket qu'elle pratique) :</p> <p>« moi je ne suis pas d'accord avec Ay parce que moi par exemple, y en a qui disent le basket c'est pour les garçons et c'est pas pour les filles mais moi j'en fais et c'est pas parce qu'on trouve que les garçons font beaucoup plus de foot que les filles qu'on doit dire que c'est les garçons qui doivent faire du foot. »</p> <p>Exemple personnel : les filles de la classe ont déjà gagné un match contre les garçons et ne sont donc pas inaptes à faire ce sport (ni nulles) :</p> <p>« moi je ne suis pas du tout d'accord avec Ju parce qu'on avait fait un match y a pas très longtemps et on a gagné. En plus on avait fait un relai les filles contre les garçons et on a tout gagné. »</p>	3

		<p>Si un sport nous plaît on a le droit de le pratiquer :</p> <p>« Moi je ne suis pas d'accord avec Ri parce que par exemple si un garçon a envie de faire de la gym il pourra parce que quand on essaye et ça nous plaît ben on peut en faire. »</p>	
Al		<p>Les filles pratiquent le football et ont le droit de le faire :</p> <p>« moi je suis pas d'accord avec Ay parce que aussi les filles elles ont le droit de faire du foot... »</p> <p>« parce-que au lieu de faire des fautes au foot, que les garçons c'est pas grave, et aussi on peut faire des dribbles et voilà. »</p>	2
Ra	<p>N'accepte pas l'idée qu'un garçon puisse faire de la gymnastique car elle n'en a jamais vu, c'est un sport de filles :</p> <p>« En fait, moi, quand j'ai entendu Sh elle avait dit un truc sur la gym et j'ai pensé que moi quand j'étais petite je pensais que la gym c'était que pour les filles. »</p> <p>« j'arrive pas à me mettre dans la tête que les garçons ils peuvent le faire aussi. », « parce que j'ai jamais vu de toute ma vie un garçon faire de la gym. »</p> <p>La gym est plus un sport de filles :</p> <p>« moi je pense que la gym c'est un peu plus pour les filles que pour les garçons. »</p> <p>« parce qu'elles sont plus souples les filles que les garçons. »</p>	<p>Accepte néanmoins l'idée que les garçons ont le droit de faire de la gymnastique et en sont capables :</p> <p>« Ils peuvent en faire. »</p> <p>« Sont ils capables d'en faire ? » -> « si ils sont souples oui. »</p>	3
Sa		<p>Les garçons peuvent faire de la gymnastique puisqu'elle a déjà vu un garçon en faire (image présentée en séance 3) :</p> <p>« moi je veux réagir sur la gymnastique. En fait, les garçons ont le droit de faire de la gymnastique parce que hier on a</p>	2

		vu une image moi et Y et Mo d'un garçon qui faisait de la gymnastique, du coup ça justifie que les garçons peuvent faire de la gymnastique. » « moi je suis pas aussi d'accord avec Ra parce que les garçons aussi ils ont le droit de faire ce qu'ils veulent et de faire de la gymnastique aussi. »	
Sh	Un garçon ne peut pas faire de gymnastique parce qu'elle n'en a jamais vu en faire. C'est donc un sport réservé aux filles : « En fait je suis pas d'accord avec Sa parce que j'ai jamais vu un garçon qui fait de la gymnastique. », « oui c'est les garçons qui n'ont pas le droit d'en faire, c'est que les filles. »		2
Ri	Les garçons ne font pas de gymnastique parce qu'ils n'aiment que le football : « les garçons ont pas le droit de faire de la gym. Ay va devenir footballeur, Ju aussi, F aussi, Am et Li, Ad et les autres. » « en plus ils en auront jamais envie de faire de la gym. »	« tout le monde a le droit de faire le sport qu'il veut »	2
F		Les garçons peuvent faire de la gymnastique parce qu'il a déjà vu des garçons qui en faisaient : - « Moi je suis pas d'accord avec Sh parce qu'en fait tout le monde a déjà vu qu'un garçon faisait de la gymnastique. » - « Parce que c'est un sport et tout le monde a le droit de faire de la gymnastique.	2
Y		Les filles ont le droit de jouer au football et ne sont pas nulles : « moi je suis pas d'accord avec J parce que les filles aussi ont le droit de jouer au foot. », « non, moi je dis que les filles ont le droit aussi de jouer au foot parce qu'elles sont pas nulles. », « si, nous on court vite les filles. »	2
H		Selon elle, les garçons ont le droit de faire de la gymnastique car elle a déjà vu des garçons en faire : « Je ne suis pas d'accord avec Ra parce	1

		que les garçons peuvent faire de la gymnastique. »	
G		D'accord pour dire que garçons et filles peuvent faire de la gymnastique car elle a déjà vu les deux en faire : « Moi un jour, en août, j'ai vu un garçon et une fille faire de la gym. »	1
Jo		Les garçons peuvent faire de la danse car ils en ont déjà pratiqué auparavant : « en maternelle on en faisait. »	1
Li		« Les filles et les garçons peuvent faire n'importe quoi comme sport. »	1
E		Ne souhaite pas prendre la parole mais acquiesce lorsque je demande si tout le monde a le droit de faire le sport qu'il veut.	0
Am		Ne souhaite pas prendre la parole mais acquiesce lorsque je demande si tout le monde a le droit de faire le sport qu'il veut.	0
Ad		Ne souhaite pas prendre la parole mais acquiesce lorsque je demande si tout le monde a le droit de faire le sport qu'il veut.	0
K	absent	absent	0
Lo	absente	absente	0
Mo	absent	absent	0
A-E	absente	absente	0

Le débat s'est déroulé en effectif réduit puisque seuls 17 élèves sur 21 étaient présents ce jour là. J'ai commencé par annoncer les règles du débat et le thème abordé en classe puis nous nous sommes installés en cercle dans le hall de l'école afin que les élèves puissent tous se voir, se parler et se répondre. Le débat a duré un peu plus de 25 minutes. Bien que le sujet du débat concernait le sport de manière générale, la discussion s'est rapidement polarisée autour de la gymnastique et du football puisque j'ai introduit la question en indiquant aux élèves qu'ils avaient précédemment associé la gymnastique aux filles et le football aux garçons, et que donc cela me posait question. Néanmoins, d'autres sports comme la danse, la boxe ou encore le basketball ont été mentionnés par des élèves pour appuyer leurs propos. De manière assez générale, la plupart des élèves s'accordent à dire que chacun a le droit de pratiquer le sport qu'il veut indépendamment de son sexe. Lorsque vient la question de savoir si une fille ou un garçon a le droit de pratiquer un sport généralement associé à la catégorie de sexe opposée, les élèves sont divisés. Certains élèves garçons sont par exemple choqués lorsqu'ils voient une fille jouer au football car ils ne

pensent pas qu'elles ont les compétences adéquates pour le faire : « moi ça me choque. », « les filles sont nulles au foot. ». Face à ces propos, la réaction des filles de la classe est vive, les protestations se font entendre puisque nombre d'entre elles jouent au football : « non, moi je dis que les filles ont le droit aussi de jouer au foot parce qu'elles sont pas nulles. », « moi je ne suis pas du tout d'accord avec Ju parce qu'on avait fait un match y a pas très longtemps et on a gagné. ». De même, certains élèves, filles et garçons, sont choqués et dégoûtés d'imaginer qu'un garçon puisse faire de la gymnastique, souvent car ils n'en ont jamais vu en faire : « j'arrive pas à me mettre dans la tête que les garçons ils peuvent le faire aussi ». Néanmoins, malgré leurs réticences, ces élèves s'accordent à dire que les garçons ont le droit de faire de la gymnastique.

Ce qui ressort majoritairement du débat concerne le fait que, pour justifier si une fille ou un garçon peut pratiquer tel ou tel sport, les élèves s'appuient quasiment systématiquement sur leurs expériences personnelles et sur le fait qu'ils aient déjà vus ou non des filles et des garçons pratiquer le sport concerné. Ainsi, ceux qui sont d'accord avec le fait qu'un garçon puisse faire de la gymnastique en ont déjà vu en faire : « moi je suis pas d'accord avec Sh parce qu'en fait tout le monde a déjà vu qu'un garçon faisait de la gymnastique. ». À l'inverse ceux qui sont choqués par cela n'ont jamais vu de garçon faire de la gym : « parce que j'ai jamais vu de toute ma vie un garçon faire de la gym. ». Il en va de même pour la danse puisque certains garçons d'abord réticents à l'idée qu'un garçon puisse pratiquer ce sport se ravisent en se rappelant qu'ils en ont fait en maternelle ainsi qu'avec le Conservatoire de Bordeaux. De même, c'est en se basant sur des exemples de culture populaire comme l'existence d'une équipe de France féminine de football que certains garçons, sceptiques à l'idée qu'une fille puisse être bonne au football, changent d'avis sur la question. Finalement, à l'issue du débat, lorsque je les ai fait voter à main levée, les élèves ont conclu qu'ils n'existait pas de sports réservés aux filles et de sports réservés aux garçons, et que chacun pouvait pratiquer le sport qu'il voulait.

Analyse

La nature des arguments avancés par les élèves met en exergue le poids de l'expérience personnelle et des habitudes dans le développement de stéréotypes chez ces derniers. En effet, les élèves réfractaires à l'idée de voir les filles et les garçons pratiquer n'importe quel sport indépendamment de leur catégorie de sexe sont ceux qui n'ont jamais été confrontés à

des représentations contre stéréotypés d'individus pratiquant un sport connoté à l'inverse de leur catégorie de sexe. Ainsi, les élèves n'ayant jamais vu de gymnastes masculins sont choqués par l'idée qu'un garçon puisse pratiquer ce sport, tandis qu'ils ne sont pas choqués lorsqu'une fille pratique ce sport puisqu'ils en voient régulièrement le faire. De même, les élèves étant rarement confrontés à l'image de footballeuses professionnelles dans leur entourage pensent que les filles sont nulles au football tandis qu'ils pensent les garçons bons au football comme ils en voient pratiquer ce sport autour d'eux et suivent le football professionnel via les médias. Les arguments avancés ne sont pas essentialisants puisque les élèves s'accordent à dire que les filles ne sont pas nulles au football par nature mais par manque d'entraînement, et que les garçons sont capables de pratiquer la gymnastique. Néanmoins, les réponses de certains élèves permettent d'établir un lien entre la vision stéréotypée qu'ils ont de certains sports et les modèles qu'ils ont de ces sports dans leur quotidien, via leur entourage qui les pratiquent mais également via les médias qui appuient certains stéréotypes sans forcément proposer de représentations contre-stéréotypées.

VI. Discussion

Résultats de l'expérimentation mis en perspective avec le cadre théorique

Notre expérimentation s'est déroulée en deux parties. D'abord, nous avons procédé à l'analyse d'un corpus de manuels afin d'étudier les représentations de genre présentes dans ces ouvrages. Il ressort de cette analyse une sous-représentation quantitative et qualitative des femmes, à l'image de ce qu'ont mis en avant de précédentes études menées sur des corpus de manuels scolaires français plus conséquents comme notamment les travaux du Centre Hubertine Auclert ou encore l'étude de la HALDE décrite par la sociologue Sabrina Sininaglia-Amadio⁶⁸. Bien que la parité soit respectée dans certains ouvrages, ce n'est pas toujours le cas, notamment en Histoire où les femmes sont largement minoritaires ce qui les exclut en tant qu'actrices de l'Histoire. D'autre part, les ouvrages étudiés offrent de nombreuses représentations de genre stéréotypées, notamment en ce qui concerne l'activité professionnelle, les rôles sociaux ou encore le sport. Ces représentations coïncident avec les stéréotypes retrouvés dans les études précédemment citées puisque les femmes y étaient principalement dépeintes dans des activités ayant trait au foyer et généralement exclues de la sphère publique et du monde du travail.

Dans un second temps, nous nous sommes servis des représentations de genre trouvées dans le corpus pour vérifier si ces dernières concordent avec les conceptions des élèves. Nous ne pouvions interroger les conceptions des élèves vis à vis de l'ensemble des représentations de genre présentes dans les manuels tant ces dernières sont diversifiées. Nous avons donc décidé d'interroger les élèves vis à vis des représentations de genre dans le domaine du sport puisque notre corpus de manuels offrait de nombreuses illustrations à ce sujet. Il ressort de notre expérimentation en classe une vision stéréotypée des élèves vis à vis du sport. D'abord, les élèves ont des préférences personnelles stéréotypées en terme de sport (cf : analyse de la séance 1). D'autre part, ils associent certains sports comme le football aux hommes et d'autres sports comme la danse aux femmes (cf : analyse de la séance 2). De plus, les élèves sont majoritairement choqués lorsqu'ils sont confrontés à la photographie d'un individu pratiquant un sport connoté à l'inverse de sa catégorie de sexe (cf : analyses des séances 3 et 4). Ils sont cependant moins choqués lorsqu'une femme

⁶⁸ Sinigalia-Amadio, S. (2011).« Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires », Tréma [En ligne], 35 - 36 | mis en ligne le 01 décembre 2013. URL : <http://journals.openedition.org/trema/2665> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.2665>

pratique un sport connoté « masculin », probablement parce que la norme sociale est androcentrée⁶⁹. Lorsqu'on s'intéresse aux raisons avancées par les élèves quant à leurs préférences, leurs réactions et leur vision stéréotypée du sport (débattue lors de la séance 5), on comprend que leurs conceptions découlent majoritairement de ce qu'ils observent dans leur vie quotidienne. Nous pouvons donc interpréter cela comme étant le résultat de la socialisation différenciée selon le sexe qui prescrit aux individus des comportements genrés dès la naissance et qui se poursuit tout au long de la vie⁷⁰. Cette socialisation différenciée s'opère au sein du foyer familial, dans des lieux de socialisations primaires comme l'école, et les médias tendent à renforcer ce phénomène⁷¹. Ainsi, les élèves associent un sport à un sexe donné parce que, selon leurs dires ils voient davantage de personnes de ce sexe pratiquer le sport en question (ils connaissent par exemple plus de filles dans leur entourage familial, amical ou social qui font de la gymnastique et plus de garçons qui font du football). De même, ceux qui sont heurtés par un sportif pratiquant un sport connoté à l'inverse de sa catégorie de sexe sont choqués du fait qu'ils n'aient jamais observé ce cas de figure dans leur entourage ou dans les médias puisque c'est socialement proscrit⁷². On peut ainsi interpréter que s'ils réagissent aussi vivement, cela découle du fait que durant ce processus de socialisation différenciée, les comportements allant à l'inverse de ce qui est attendu de notre catégorie de sexe sont sévèrement désapprouvés par l'entourage et suscitent un jugement négatif de la part des proches⁷³.

Ainsi, les enfants sont choqués par l'image du gymnaste non seulement parce qu'il pratique un sport connoté « féminin » mais également parce qu'il porte un justaucorps généralement associé à la gent féminine et qui est aux antipodes de l'image virile traditionnelle du sportif. De même, les préférences sportives stéréotypées des élèves peuvent s'expliquer par le fait que les comportements qui sont en adéquation avec leur catégorie de sexe sont vraisemblablement encouragés et récompensés par leur entourage⁷⁴. Beaucoup de filles ont d'ailleurs dit préférer la gymnastique par recherche de l'esthétique (valeur généralement

⁶⁹ Lorenzi-Cioldi, F. (1994). Androcentrisme. Dans : , F. Lorenzi-Cioldi, *Les androgynes* (pp. 37-50). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

⁷⁰ Vandenplas-Holper, C. (1987). Chapitre V - Autour des rôles masculins et féminins. Dans : C. Vandenplas-Holper, *Éducation et développement social de l'enfant* (pp. 193-260). Paris cedex 14: Presses Universitaires de France.

⁷¹ Ibid.

⁷² Dafflon Nouvelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman : Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans : Sandrine Croity-Belz éd., *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte* (pp. 25-40). Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rouye.2010.01.0025>"

⁷³ Ibid.

⁷⁴ Ibid.

associée au féminin) tandis que les garçons ont avancé des arguments basés sur la compétition (valeur généralement associée au masculin). Enfin, outre l'influence du cercle familial et social des élèves, certaines réponses données suggèrent que les médias influencent également leurs conceptions. En effet, lors du débat, certains élèves ont notamment dit que les filles pouvaient être fortes au football en se basant sur l'existence d'une équipe de football féminine professionnelle, dont ils ont eu connaissance via les médias. De fait, des études ont mis en avant l'impact prescriptif des médias quant aux comportements genrés⁷⁵. Or, il se trouve que les médias tendent encore de nos jours à véhiculer une image stéréotypée du sport à l'image de ce que nous avons pu vérifier dans notre analyse de manuels. Dès lors, les enfants ne sont quasiment jamais confrontés à des images contre stéréotypées de sportifs et, à l'inverse, ils observent régulièrement des illustrations stéréotypées de sportifs ce qui explique les résultats obtenus à l'issue de notre expérimentation.

Biais éventuels aux résultats de l'expérimentation et limites de l'étude

Lors de notre expérimentation, plusieurs biais ont pu impacter les résultats obtenus. D'abord, en ce qui concerne l'analyse du corpus de manuels, le nombre limité d'ouvrages ne nous permet pas d'avoir une vision optimale des représentations de genre présentes dans l'ensemble des manuels scolaires français. Bien que la sous-représentation quantitative et qualitative des femmes dans ces ouvrages concorde avec des études menées sur des corpus de manuels plus conséquents, nous ne pouvons pas en conclure que tous les manuels véhiculent de tels stéréotypes et donc qu'ils auraient un impact sur les représentations des élèves.

En ce qui concerne l'expérimentation menée en classe et notamment les réactions des élèves face à des images de sportifs pratiquant un sport connoté à l'inverse de leur catégorie de sexe, les photographies choisies ont mené les élèves à exprimer un ressenti qui ne portait pas directement sur ce que nous cherchions à observer. Par exemple, certains élèves ont indiqué ressentir la peur que le gymnaste se blesse en faisant une figure ou que les boxeuses se fassent mal en se frappant dessus, ce qui ne concerne pas directement leur ressenti face à des hommes et des femmes pratiquant des sports connotés à l'inverse de leur catégorie de sexe. D'autre part, parmi les élèves, il semble que l'un d'entre eux ait

⁷⁵ Ibid.

compris l'objectif sous-jacent à ces productions écrites puisqu'il a écrit ne rien ressentir de particulier face à ces images puisque : « chacun a le droit de pratiquer son sport ». Ce dernier point est revenu lors du débat final puisque certains élèves au départ convaincus qu'il existait des sports de filles et des sports de garçons ont fini par admettre que chacun avait le droit de pratiquer le sport qu'il souhaitait ; or, s'ils intellectualisent le fait que filles et garçons peuvent pratiquer le sport qu'ils veulent, il est probable qu'ils gardent au fond d'eux une vision stéréotypée de certains sports et qu'ils n'aient pas totalement changé d'avis sur la question à l'issue de ce seul débat.

VII. Conclusion

L'objet de ce travail de recherche était de mettre en perspective les représentations de genre trouvées dans un corpus de manuels scolaires avec les conceptions d'élèves d'une classe de CE2 pour savoir si celles-ci coïncidaient entre elles. Nous avons formulé ce questionnement selon la problématique suivante : « *Les représentations de genre trouvées dans les manuels concordent-elles avec les conceptions des élèves ?* ».

Après avoir analysé les représentations de genre présentes dans le corpus et les avoir mises en lien avec les conceptions des élèves en classe, nous nous apercevons que ces dernières concordent tout à fait entre elles et sont empreintes de stéréotypes. En convoquant des lectures scientifiques et notamment des travaux menés en sociologie, nous pouvons émettre l'hypothèse selon laquelle les représentations stéréotypées présentes dans ces ouvrages scolaires encouragent les élèves à entretenir des conceptions stéréotypées par rapport au sport, favorisées par ailleurs par le milieu social et familial via le prisme de la socialisation différenciée selon le sexe. Aussi, on peut penser que l'absence de contre-stéréotypes dans ces manuels contribue à maintenir une vision stéréotypée du sport chez les élèves puisque lorsqu'ils sont confrontés à des exemples de contre-stéréotypes dans ce domaine, ils sont choqués du fait de n'avoir jamais vu de telles images. Néanmoins, bien que les résultats de ces travaux suggèrent que les stéréotypes de genre véhiculés par les manuels ont un impact sur les conceptions des élèves à ce sujet, il ne démontre pas le poids réel de ces ouvrages sur les représentations mentales des élèves. Ce dernier point pourrait alors faire l'objet d'une étude menée à plus grande échelle, auprès de plusieurs classes et faisant intervenir un corpus de manuels plus conséquent.

Au delà de la question de départ, ce travail m'aura permis de réaliser l'importance du rôle de professeur dans la remise en question des stéréotypes auprès des élèves. De fait, le débat final a permis à plusieurs élèves de se rendre compte que leurs idées n'étaient en réalité fondées que sur ce qu'ils observent dans leur cadre social et non sur des arguments solides et immuables. Ainsi, le fait de leur avoir présenté la notion de stéréotype et d'en avoir discuté avec eux par la suite leur a fait réaliser le poids des représentations sociales et la nécessité de déconstruire ce genre d'idées préconçues. Évidemment, les élèves ne déconstruisent pas leur représentations après avoir débattu ou parlé de la notion de stéréotype une seule fois, mais le professeur peut initier une idée et mener un travail sur le

long terme en EMC ainsi que dans ses interactions quotidiennes avec ses élèves afin qu'à l'avenir ces derniers développent un esprit critique vis à vis de certaines problématiques sociétales telles que l'égalité fille-garçon, qui méritent d'être discutées dès le plus jeune âge.

VIII. Bibliographie et sitographie

- Bagès, C., Martinot, D. & Toczek, M. (2008). Le rôle modérateur de l'explication donnée à la réussite d'un modèle féminin sur la performance des filles en mathématiques : une étude exploratoire. *Les Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale*, 80, 3-11. <https://doi-org.docelec.u-bordeaux.fr/10.3917/cips.080.0003>
- Berton-Schmitt, A. (2014). Faire des manuels scolaires des outils de l'égalité entre les femmes et les hommes, guide pratique. Centre Hubertine Auclert. Paris.
- Bret, M-L., Berton-Schmitt, A. (2013). La représentation des femmes dans les manuels scolaires de Français. Les manuels scolaires de Français se conjuguent au masculin. Centre Hubertine Auclert Paris.
- Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes, les hommes dans le système éducatif (2019)
- Dafflon Nouvelle, A. (2010). Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman : Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. Dans : Sandrine Croity-Belz éd., Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte (pp. 25-40). Toulouse: Érès. <https://doi.org/10.3917/eres.rouye.2010.01.0025>
- Eiding, A. (2021). Identité de genre. Dans *l'Encyclopédie Canadienne*. Repéré à <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/identite-de-genre>
- Fontanini, C. (2007). Les manuels de lecture de CP sont-ils sexistes?. Actualité de la recherche en éducation et en formation. Strasbourg.
- Maury, F., Berton-Schmitt, A. (2015). Étude des représentations sexuées et sexistes dans les Manuels de lecture du CP, Centre Hubertine Auclert. Paris.
- Milewski, F. (2019). III. Les inégalités entre les femmes et les hommes. Dans : Louis Chauvel éd., *Les mutations de la société française: Les grandes questions économiques et sociales II* (pp. 69-90). Paris: La Découverte.
- Missoffe, P. « Stéréotypes, représentations sexuées et inégalités de genre dans les manuels scolaires », *La Revue des droits de l'homme* [En ligne], 8 | 2015, mis en ligne le 23 novembre 2015, consulté le 13 décembre 2021. URL : <http://journals.openedition.org/revdh/1667> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/revdh.1667>

- Lignon, F., Porhel, V., Rakoto-Raharimanana, H. (2013). « Etude des stéréotypes de genre dans les manuels scolaires », A l'école des stéréotypes, Morin C. et Salle M. dir., éd. L'Harmattan, p. 95 à 113.
- Mosconi, N. (2008). Mai 68 : le féminisme de la « deuxième vague » et l'analyse du sexisme en éducation. *Les Sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, 41, 117-140. <https://doi.org/10.3917/lse.413.0117>
- Observatoire des inégalités, *Les inégalités de salaires entre les femmes et les hommes : état des lieux*, 5 mars 2021. URL : <https://www.inegalites.fr/Les-inegalites-de-salaires-entre-les-femmes-et-les-hommes-etat-des-lieux>
- Sinigalia-Amadio, S. (2011).« Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires », *Trema* [En ligne], 35 - 36 | mis en ligne le 01 décembre 2013. URL : <http://journals.openedition.org/trema/2665> ; DOI : <https://doi.org/10.4000/trema.2665>
- Stevanovic, B. (2008). L'orientation scolaire. *Le Télémaque*, 34, 9-22. <https://doi.org/10.3917/tele.034.0009>

IX. Annexes

- I. Séquence de l'expérimentation menée en classe p.57
- II. Quelques productions d'élèves réalisées en séance 1 pour la production écrite « mon sport préféré » p. 61
- III. Quelques productions d'élèves réalisées en séance 2 pour le dessin sur le thème de la danse ou du football p. 62
- IV. Photographie du gymnaste utilisée en séance 3 pour la production écrite « réaction » p. 64
- V. Quelques productions d'élèves réalisées en séance 3 p. 65
- VI. Photographie des boxeuses utilisée en séance 4 pour la production écrite « réaction » p.66
- VII. Quelques productions d'élèves réalisées en séance 4 p. 67
- VIII. Retranscription du débat mené en séance 5 « existe-t-il des sports de filles et des sports de garçons ? p. 68

I. Séquence de l'expérimentation menée en classe

Sport et stéréotypes de genre			
Cycle 2 – Niveau CE2		Prérequis :	
Compétences : (définies dans les fiches séances selon le domaine abordé)		Objectif : Vérifier si les représentations des élèves correspondent aux stéréotypes véhiculés par les manuels scolaires concernant le sport (certains manuels associent les filles à un certain type de sport "esthétique" comme la danse et associent les garçons aux sports plus "compétitifs" comme le football)	
Le déroulement			
Séance et organisation	Objectif / compétences travaillées + mots clés	Tâche	Différenciation
<p>Séance 1 : Production écrite "mon sport préféré c'est ... parce que." (français)</p> <p>collectif et individuel</p> <p>30 min</p>	<p>Objectif pédagogique : Amener les enfants à argumenter par écrit sur un sujet familier.</p> <p>Objectif au regard du mémoire : Vérifier si les sports préférés des enfants sont stéréotypés ou non et comprendre ce qui motive leurs préférences.</p> <p>Mots clés : sport favori, argumentation, exemples, pourquoi, raisons, brouillon, idées, lister, recherche...</p> <p>On part de cet exercice assez général pour vérifier si les préférences des élèves en termes de sport sont empreintes de stéréotypes sans directement leur faire comprendre que c'est ce sur quoi on va travailler par la suite. Le but est qu'il n'essayent pas d'avoir une réponse attendue en fonction de ce qu'ils auraient compris qu'on attend d'eux, ce qui biaiserait les résultats recueillis.</p>	<p>Production écrite : les élèves doivent écrire quel est leur sport préféré et justifier pourquoi c'est le cas en citant 2 raisons différentes.</p> <p>"Aujourd'hui je vous propose de faire une production écrite sur le thème du sport. J'aimerais que vous écriviez quel est votre sport préféré et que vous justifiez votre rédaction. (donner un exemple au tableau : "mon sport préféré c'est la natation parce que j'aime la sensation de l'eau, faire des plongeurs et pouvoir nager dans la mer quand je suis en vacances.). Je veux que vous me donniez au minimum trois arguments qui font que ce sport est votre sport préféré. Dans un premier temps vous pouvez rédiger au brouillon sur votre cahier de recherche, puis, vous recopiez votre phrase sur la feuille que je vais vous distribuer."</p> <p>Phase 1 : explication du travail à effectuer, consignes précises, réponses aux questions (3 min)</p> <p>Phase 2 : brouillon sur cahier de recherche (lister les idées et les justifications en format prise de notes) (10 min)</p> <p>Phase 3 : rédaction finale (si ce temps ne suffit pas pour finaliser le travail, la production pourra être reprise dans une prochaine séance de français). (15 min)</p> <p>Phase 4 : lecture de quelques productions à la classe (2 min)</p>	<p>Pour les élèves qui n'écrivent pas ou difficilement (Shainna, Loujaine etc) proposer une dictée à l'adulte (qu'elles pourront recopier).</p>

<p>Séance 2 : Arts plastiques : dessine un sportif/une sportive sur le thème de la danse ou du football (APV)</p> <p>collectif et individuel</p> <p>35 min</p>	<p>Objectif pédagogique : Amener les enfants à dépeindre une scène de la vie quotidienne de manière réaliste.</p> <p>Objectif au regard du mémoire : Vérifier si les élèves dessinent plutôt des femmes en danse et des hommes en football. Vérifier également si les garçons choisissent plutôt le thème du football et les filles le thème de la danse.</p> <p>Mots clés : dessin, feutres, crayons de couleur, vie quotidienne, sport, thème, danse, football, choix, figure du sportif, représentation du sportif.</p>	<p>Dessin : les élèves doivent dessiner un sportif ou une sportive sur le thème de la danse ou du football au choix.</p> <p>Le but est de dépeindre une scène de la vie quotidienne, à la manière de ce qu'ont pu faire certains artistes. Montrer aux élèves des dessins de peintres ayant composé sur le thème du sport pour poser un contexte.</p> <p>"Aujourd'hui nous continuons notre travail sur le sport (rappeler que les enfants ont précédemment écrit sur leur sport favori). Aujourd'hui nous allons représenter le sport grâce à l'art, comme ont pu le faire de nombreux artistes (montrer au tableau des œuvres représentant des sportifs et les commenter brièvement).</p> <p>"J'aimerais que vous dessiniez un sportif/une sportive (au choix). Pour simplifier la tâche, je vous propose deux thèmes au choix: vous pouvez dessiner soit sur le thème de la danse soit sur le thème du football. Votre dessin est libre mais je veux que vous dessiniez tout de même un sportif ou une sportive en action, au choix : sur le thème de la danse ou du football (insister sur la nécessité de choisir, il ne faut pas qu'ils fassent les deux)."</p> <ul style="list-style-type: none"> - phase 1 : mise en contexte : présentation d'œuvres sur le thème du sport pour donner des exemples et poser le contexte - phase 2 : premières esquisses : dessins au crayon à papier avant de colorier - phase 3 : mise en couleur des dessins et détails à ajouter - phase 4 : Revenir sur quelques productions (les montrer au reste de la classe et les commenter). <p>(détails des phases à noter dans la fiche séance notamment sur les techniques de dessin à proposer aux enfants et aux étapes à leur indiquer pour réaliser un dessin soigné).</p>	<p>Passer dans les rangs, aiguiller les élèves hésitants, adapter le matériel s'il est susceptible de poser problème à certains élèves. Orienter les élèves s'ils n'ont pas bien compris la demande.</p>
--	---	--	--

<p>Séance 3 : Production écrite à partir d'une image contre-stéréotypée (français)</p> <p>40 min</p> <p>collectif et individuel</p>	<p>Objectif pédagogique : amener les élèves à exprimer leur ressenti par écrit en réaction à une image projetée</p> <p>Objectif au regard du mémoire : vérifier le ressenti des élèves en réaction à une image contre-stéréotypée de sportif -> trouvent-ils cela bizarre ? et si oui pour quelles raisons ?</p> <p>Mots clés : ressenti, faire penser, images, évoquer, sentiment, expression, argumenter, pourquoi, raisons, je trouve cette image ... parce que</p>	<p>production écrite : projection d'une image contre-stéréotypée au tableau (petit garçon faisant de la gymnastique rythmique). Interroger les élèves sur leurs ressentis. Leur demander de rédiger un court texte de réaction à ces photos.</p> <p>"Aujourd'hui je vous propose de faire une production écrite en réaction à une image. Nous restons dans le thème du sport comme la semaine dernière. Cette fois-ci je vais vous montrer l'image d'un sportif et vous devrez exprimer à l'écrit ce que cette image vous évoque, ce que vous ressentez en la voyant. Je n'attends pas que vous décriviez cette image mais que vous me donniez des mots sur votre ressenti. Que vous inspire cette image ? Que vous fait-elle ressentir ? Vous surprend-elle ? Vous inspire t-elle de la joie, de l'indifférence ? Et pour quelles raisons ? Pour commencer pouvez-vous me lister quelques émotions que vous connaissez ? Dans un premier temps je vais interroger certains d'entre vous à l'oral puis vous aurez un peu de temps pour écrire vos idées dans votre cahier de recherche, pour expliquer ce que vous évoque cette image et quelles en sont les raisons. Enfin, je vous distribuerai une feuille sur laquelle vous pourrez rédiger cet écrit au propre.</p> <p>Si les élèves bloquent sur la compréhension de la consigne, proposer d'écrire selon la formule "je trouve cette image ... parce que ..."</p> <ul style="list-style-type: none"> - phase 1 : Explicitation des consignes et listage des émotions connues par les élèves(5 min) - phase 2 : bref recueil du ressenti des élèves à l'oral (interroger les élèves +++ pour qu'ils s'expriment au maximum) (10 min) - phase 3 : production écrite expliquant la raison de ce ressenti (ça peut être court mais doit être justifié) (15/20 min) - phase 4 : lecture de quelques productions à la classe (2 min) 	<p>Pour les élèves qui n'écrivent pas/difficilement (Shainna, Loujaine etc) proposer une dictée à l'adulte.</p>
---	---	---	---

<p>Séance 4 :</p> <p>Production écrite à partir d'une image contre-stéréotypée (français)</p> <p>40 min</p> <p>collectif et individuel</p>	<p>Objectif pédagogique : amener les élèves à exprimer leur ressenti par écrit en réaction à une image projetée.</p> <p>Objectif au regard du mémoire : vérifier le ressenti des élèves en réaction à une image contre-stéréotypée de sportive -> trouvent-ils cela bizarre ? et si oui pour quelles raisons ?</p> <p>Mots clés : ressenti, faire penser, images, évoquer, sentiment, expression, argumenter, pourquoi, raisons, je trouve cette image ... parce que</p>	<p>production écrite : projection d'une image contre-stéréotypée au tableau (deux boxeuses en plein combat). Interroger les élèves sur leurs ressentis. Leur demander de rédiger un court texte de réaction à ces photos.</p> <p>Déroulé similaire à la séance 3</p>	<p>Pour les élèves qui n'écrivent pas/difficilement (Shainna, Loujaine etc) proposer une dictée à l'adulte.</p>
<p>Séance 5 : débat philosophique (EMC)</p> <p>35 min</p> <p>collectif</p>	<p>Objectif pédagogique : Amener les enfants à débattre entre pairs sur un sujet défini</p> <p>Objectif au regard du mémoire : Recueillir les arguments des élèves sur le sujet des stéréotypes de genre dans le sport</p> <p>Mots clés : sports de fille/de garçon, garçon danseur étoile, fille footballeuse, force, art, performance, idées reçues, préjugés, stéréotypes...</p> <p>Recueil de données : enregistrement audio</p> <p>Observations à mener :</p> <ul style="list-style-type: none"> - Faire un sondage à main levée et noter les résultats au tableau (avant débat) - Relever les arguments basés sur la nature,essentialisants (stéréotypés et contre-stéréotypés) - Relever les arguments basés sur la culture (stéréotypés et contre-stéréotypés- - La participation -> proportion filles/garçons -L'attitude des élèves (posture calme ou degré d'agitation, l'expression des émotions) 	<p>1.Rappel des règles d'un débat (qu'est ce qu'un débat ? quelles sont les règles à respecter ?)</p> <p>2. Présentation du sujet du débat, mise en contexte : Ces dernières semaines nous avons travaillé sur le thème du sport avec des productions écrites et également en art. Dans vos productions j'ai remarqué quelque chose. Par exemple lorsque je vous ai demandé de dessiner sur le thème du football et de la danse, tous les garçons ont dessiné des footballeurs et les filles des danseuses. Je n'ai pas eu de dessins de footballeuses ni de dessins de danseurs. De la même manière vous avez été choqués par le petit garçon faisant de la gymnastique. Je me suis demandé pourquoi et je voulais donc savoir si pour vous il existe des sports de filles et des sports de garçons ? Aujourd'hui, nous allons débattre sur cette question.</p> <p>Laisser un temps de discussion. Prévoir des questions pour relancer les élèves.</p> <p>Dans un second temps, apporter la notion d'idée reçue/stéréotype : une idée qui est répandue auprès des gens mais qui n'est fondée sur rien.</p> <p>Conclure sur le fait que tout le monde a le droit de pratiquer le</p>	<p>Interroger les élèves qui n'osent pas s'exprimer, relancer avec des questions, expliciter si incompréhension du sujet.</p>

sport qui lui plait indépendamment de s'il est une fille ou un garçon. Donner des exemples de danseurs connus, de footballeuses connues etc.

phase 1 : mise en contexte (5 min)

phase 2 : discussion : existe t-il des sports de filles et des sports de garçons ? (12 min)

phase 3 : apports à la discussion (qu'est ce qu'une idée reçue ? Certains arguments avancés en seront peut-être car infondés.) (10 min)

phase 4 : conclusion (5 min)

II. Quelques productions d'élèves réalisées en séance 1

Quelques productions d'élèves filles concernant leur sport préféré

Mon sport préféré c'est la gymnastique parce que j'aime faire la roue et danser avec un ruban.

Mon sport préféré c'est la gymnastique parce que j'aime faire la roue et parce que j'aime faire le ^{sauts} saut au.

Mon sport préféré c'est la ^{Gymnastique} Gym parce que je voudrais être souple et j'aime faire la roue et le piquet. J'aime faire ^{de} la gym.

Quelques productions d'élèves garçons concernant leur sport préféré

Mon sport préféré c'est le football parce que j'aime courir très très vite comme un ballon et j'aime faire des mouvements avec un ballon.

Mon sport ^{préférée} préféré c'est le football parce que j'aime courir et taper sur le ~~ballon~~ ballon.

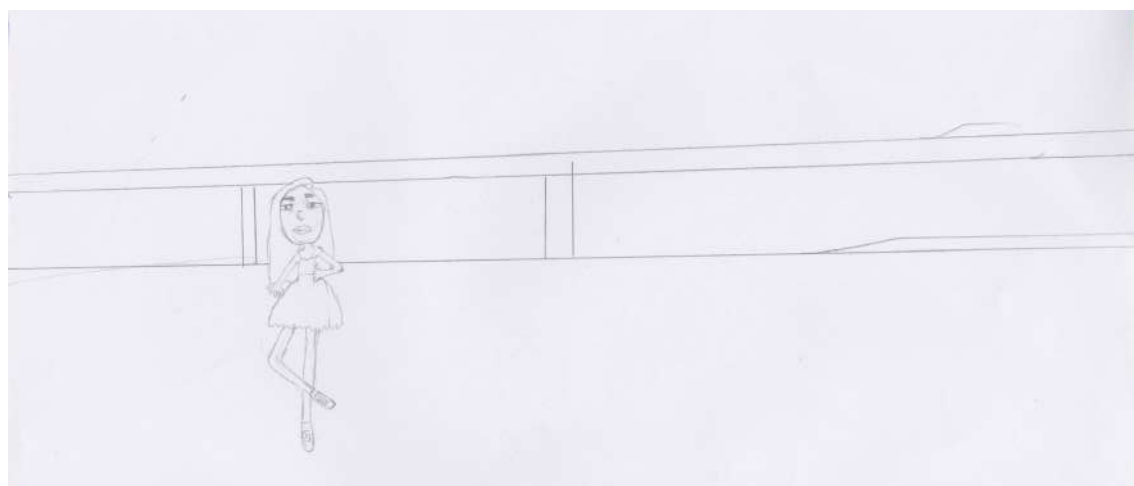
Mon sport préféré c'est le football parce que on peut faire des triplés et aussi, on peut faire des tirs au but. on a plus fait des qualifications.

III. Quelques productions d'élèves réalisées en séance 2

Quelques productions d'élèves garçons pour le dessin au choix sur le thème de la danse ou du football



Quelques productions d'élèves filles pour le dessin au choix sur le thème de la danse ou du football



IV. Photographie du gymnaste utilisée en séance 3 pour la production écrite « réaction »



V. Quelques productions d'élèves réalisées en séance 3

Quelques productions d'élèves en réaction à la photographie du gymnaste

Je ressens que je suis dégoûté,
parce-que je n'^{ai} jamais vu un
gargon faire de la ^{gym} ~~gym~~. Et moi
je croyais ^{qu'il y avait} que les
filles ^{qui pouvaient} faire de la ^{gym} ~~gym~~.
Et ~~aussi~~ ^{donc} ça me choque ^{un peu}.

Un gargon qui fait de la
^{gym} ~~gym~~, c'est bizarre ^{mais} c'est à
la fois bien. Je n'avais jamais
vu ^{ça} avant, c'est surprenant.

Je suis choqué de voir un
gargon faire de la gymnastique.
Parce que je n'est pas l'habitude
de voir un gargon faire de la
gymnastique est parce que
les gargon ne font pas
ça c'est que les fille qui
le font.

En voyant ~~ça~~ cette position ça me
dégoûte de voir un gargon
faire ça et je n'est jamais vu
une gargon faire le grand écart donc
en voyant ça je ça me donne
envie de vomir.

Je suis ^{choqué} ~~choqué~~ parce que je n'^{ai}
jamais vu un gargon qui levait
la jambe et qui avait un ruban.

Je suis ^{choqué} ~~choqué~~ et dégoûté parce que
je n'ai jamais vu des gargon faire de la
^{gymnastique} ~~gymnastique~~ et aussi parce que je voudrais pas
me tirer la jambe.

VI. Photographie des boxeuses utilisée en séance 4 pour la production écrite « réaction »



VII. Quelques productions d'élèves réalisées en séance 4

Quelques productions d'élèves en réaction à la photographie des boxeuses

En voyant ces femmes ce
combattre je ressent... que
ça me choc parce-que je
n'est jamais vu des femmes
ce bagaré.

En voyant ces femmes
combattre je ressent la peur
et choc pour la peur kaset
la jouse et le choc ça m'a
vu les fems for femmes
combattre à la boxe.

En voyant ces femmes combattre je ressens
de la peur et du choc. J'ai peur qu'elle se casse
la joue. Je sais chaque cas je n'ai jamais
vu de femmes combattre à la boxe.

Ça me dégoûte parce que
Elles transpirent m'ait
j'ai peur Elle se fait
mal à la joue et la
jambe...

Ça me dégoûte parce qu'elles transpirent
et j'ai peur qu'elles se fassent mal à la
joue et à la jambe.

En voyant ces femmes
combattre je ressens le dégoût
parce que on transpire et
des fois on seigne du nez
et de la bouche

En voyant ces femmes
combattre je ressens
du choc

Retranscription débat « existe t-il des sports de filles et des sports de garçons ? »

Élèves garçons surlignés en vert

Élèves filles surlignées en violet

PE = moi

PE : Ces derniers temps je vous ai fait travailler sur le thème du sport. Dans vos productions j'ai remarqué quelque chose. Quand je vous ai demandé de dessiner sur le thème du football et de la danse, toutes les filles ont dessiné des danseuses et tous les garçons ont dessiné des footballeurs. Quand je vous ai montré l'image du gymnaste et que vous deviez écrire dessus il y a eu beaucoup de réactions de choc et de dégoût, comme si un garçon ne pouvait pas faire de gym. Il y en a beaucoup qui m'ont dit « les garçons ça ne fait pas de gymnastique ». Ça n'était pas l'avis de tout le monde mais beaucoup m'ont dit ça. Et pour la boxe pareil, il y en a qui m'ont dit « les filles ça ne se bagarre pas, je n'ai jamais vu ça ». Du coup, moi je me pose la question, et j'aimerais aujourd'hui qu'on discute de ça : « est ce que pour vous il existe des sports de fille et des sports de garçon ? ». C'est le sujet dont nous allons débattre, on va discuter de ça, voir si vous êtes d'accord ou pas d'accord et à chaque fois vous donnerez vos arguments.

On va commencer par donner le bâton à **Ay**, tu donne ton avis bien fort aux autres.

Ay: en fait, moi je crois que les garçons ne font pas de la gym parce qu'ils préfèrent le foot parce qu'ils aiment bien courir vite.

PE : Est-ce que tu penses que les filles ça court moins vite que les garçons ?

Ay : oui

PE : pourquoi ?

Ay: parce-que comme moi je fais du foot je suis très rapide.

PE : pourquoi les filles seraient moins rapides ?

Ay : parce que les filles font que de la gym et elles s'entraînent pas.

PE : Tu penses qu'il n'y a pas de filles qui font du football ?

Filles de la classe : « si moi j'en fais », « si moi », « moi aussi ».

Ay : moi je connais Ya.

PE : Et du coup Ya elle courrait moins vite selon toi ?

Ay : je sais pas moi.

Ch : moi je ne suis pas d'accord avec Ay parce que moi par exemple, y en a qui disent le basket c'est pour les garçons et c'est pas pour les filles mais moi j'en fait et c'est pas parce que on trouve que les garçons font beaucoup plus de foot que les filles qu'on doit dire que c'est les garçons qui doivent faire du foot.

PE : oui, est ce que parce que les garçons sont plus nombreux à faire du foot et bien les filles n'auraient pas le droit d'en faire ?

Ch : ben si elles ont le droit d'en faire.

PE : est ce que quelqu'un veut réagir ?

Al : moi aussi je suis pas d'accord avec Ay parce que aussi les filles elles ont le droit de faire du foot et ... (hésitations)

PE : pourquoi elles ont le droit de faire du foot les filles ? Donc tu es d'accord avec Ch ?

Al : oui

PE : tu peux justifier pourquoi ?

Al : parce-que au lieu de faire des fautes au foot, que les garçons c'est pas grave, et aussi on peut faire des dribbles et voilà.

PE : donc toi par exemple tu saurais faire des dribbles ? Parce que parfois il y en a qui disent que les filles courent moins vite. Ay il a dit que les filles elles courent moins vite, est-ce que tu penses que c'est vrai ?

Al : C'est faux.

PE : tu penses que c'est faux? Est-ce que quelqu'un d'autre veut réagir ? **Sa**, parle bien fort.

Sa : moi je veux réagir sur la gymnastique. En fait, les garçons ont le droit de faire de la gymnastique parce que hier on a vu une image moi et **Ya** et **Mo** d'un garçon qui faisait de la gymnastique, du coup ça justifie que les garçons peuvent faire de la gymnastique.

PE : est ce que quelqu'un veut réagir parmi les garçons ? Vous pensez qu'un garçon peut faire de la gymnastique ?

En fond : « Ben oui », « Moi j'en ai jamais vu »

Sh : En fait je suis pas d'accord avec **Sa** parce que j'ai jamais vu un garçon qui fait de la gymnastique.

PE : Est-ce que c'est parce que tu n'en as jamais vu qu'ils n'ont pas le droit d'en faire ?

Sh : Oui c'est les garçons qui n'ont pas le droit d'en faire, c'est que les filles.

PE : Parce que tu n'en as jamais vu ?

Sh : oui

PE : Et donc ils n'ont pas le droit ?

F : Moi je suis pas d'accord avec **Sh** parce qu'en fait tout le monde a déjà vu qu'un garçon faisait de la gymnastique.

PE : donc pour toi les garçons ont le droit de faire de la gymnastique ?

F : parce que c'est un sport et tout le monde a le droit de faire de la gymnastique.

PE : pour toi les garçons ils peuvent faire de la gym et les filles peuvent faire de la boxe aussi ?

F : oui, tout le monde peut faire

PE : **Ay** je t'ai entendu dire « je suis pas d'accord avec **Sa** », est-ce que tu veux justifier pourquoi ? Pour toi un garçon ça fait pas de gym ? Tu avais réagi très fort.

Ay : Oui mais dans la classe ça me dégoutait de voir ça donc, parce que en fait tout le monde a le droit mais j'aime pas voir, mais ça me dégoute de voir un garçon faire ça.

PE : est-ce qu'on peut rappeler la définition du dégout ?

Ay : ça veut dire que il y a une personne qui voit une chose et qui n'aime pas donc ça le dégoute.

PE : est-ce que c'est simplement qu'on n'aime pas ? Parce que finalement l'image que tu as vu c'est quelqu'un en train de faire du sport. Est-ce que c'est adapté le mot dégout ? Parce que c'est juste quelqu'un qui est en train de pratiquer du sport. C'est ce que tu ressens mais quand tu prend du recul est-ce que tu penses que c'est du dégout quand on revient sur la définition ? Ou c'est juste que tu aimes pas ? C'est différent.

Ay : En fait moi j'aime pas la gym parce que quand je serai grand je voudrais être footballeur.

PE : tu as le droit de ne pas aimer la gym mais pourquoi voir quelqu'un d'autre faire ce sport t'inspire du dégout ?

Ay : je sais pas.

Ju : En fait moi je suis d'accord que les filles font du sport parce que y a des footballeuses qui font du foot comme par exemple Katoto.

PE : oui il y a des filles qui font du foot mais pourquoi ça ne vous choque pas de voir des filles faire du football ? C'est vrai qu'on voit plus souvent des garçons faire du foot donc on pourrait se dire, c'est un sport de garçon. Ça ça vous choque pas ?

Ju : si ça me choque.

PE : ça te choque de voir une fille faire du football ?

Ju : oui, comme par exemple Ya.

PE : explique pourquoi

Ay : moi ça me choque que Ya fait du foot.

PE : pourquoi ça vous choque qu'une fille fasse du football ?

Ju : moi c'est parce que comme je vois courir les filles ben et vu que les filles sont nulles au foot (ris).

filles : aaaaaaaanh (expriment le choc, protestent)

PE : tu penses que les filles sont nulles au foot ?

Ju : les filles sont nulles au foot et quand elles marquent un but ça me choque après.

PE : alors, si elles marquent des buts est ce que tu penses réellement qu'elles sont nulles ? Est-ce qu'il y a pas des équipes comme l'équipe de France féminine de football, les filles sont nulles dedans ?

Ju : non, mais je dis juste que quand les filles marquent un but comme ça, quand je vois des filles marquer un but ça me choque puisque ... je sais pas.

PE : est ce que tu penses vraiment que les filles sont nulles par nature et que les garçons sont bons par nature au football ou c'est juste peut être que les filles sont moins entraînées parce qu'elles sont moins nombreuses a faire du foot ?

Ju : parce qu'elles sont moins entraînées.

PE : donc elles ne sont pas nulles par nature. Quand elles sont entraînées elles marquent des buts. Comme dans l'équipe de France.

Ya : Moi je suis pas d'accord avec Ju parce que les filles aussi ont le droit de jouer au foot.

PE : Les filles aussi ont le droit de jouer au foot. Est-ce que tu es d'accord avec lui quand il dit qu'elles sont nulles au football ?

Ya : non, moi je dis que les filles ont le droit aussi de jouer au foot parce qu'elles sont pas nulles.

PE : Toi par exemple tu joues au football, c'est vrai que vous courez pas vite ?

Ya : si, nous on court vite les filles.

PE : donc vous avez les mêmes compétences ou les mêmes capacités pour jouer au foot finalement, toi tu penses ça ?

Ch : moi je ne suis pas du tout d'accord avec Ju parce qu'on avait fait un match y a pas très longtemps et on a gagné. En plus on avait fait un relai les filles contre les garçons et on a tout gagné.

PE : qu'est ce que vous en pensez alors, un garçon pour répondre à ça ?

F : c'est vrai que les filles courent vite et aussi les garçons, et mon sport préféré c'est le BMX.

PE : c'est pas la question ton sport préféré. **Li** tu voulais parler ?

Li : Les filles et les garçons peuvent faire n'importe quoi comme sport.

PE : aussi bien les filles que les garçons peuvent faire ce qu'ils veulent comme sport tu penses ?

Li : oui

PE : tu penses pas que les filles sont nulles au foot et les garçons nuls en gym, tu penses que tout le monde peut faire ce qu'il veut ?

Li : oui

Ra : en fait, moi, quand j'ai entendu **Sh** elle avait dit un truc sur la gym et j'ai pensé que moi quand j'étais petite je pensais que la gym c'était que pour les filles.

PE : tu pensais ça ? Est ce que tu penses toujours ça maintenant ?

Ra : j'arrive pas à me mettre dans la tête que les garçons ils peuvent le faire aussi.

PE : Pourquoi tu as du mal à te dire ça ?

Ra : parce que j'ai jamais vu de toute ma vie un garçon faire de la gym.

PE : mais est-ce que c'est parce que tu en as jamais vu qu'en fait ils ont pas le droit d'en faire ? c'est vrai qu'il y a peut être moins de garçons qui font de la gym mais est ce que pour autant on peut dire qu'ils ont pas le droit d'en faire ?

Ra : Ils peuvent en faire.

PE : est-ce qu'ils sont capables de faire de la gym les garçons ? Ils sont capables physiquement ?

Ra : si ils sont souples oui.

H : je ne suis pas d'accord avec **Ra** parce que les garçons peuvent faire de la gymnastique.

PE : toi tu penses que les garçons peuvent faire de la gymnastique, qu'ils en sont capables, pourquoi tu penses ça ? T'as déjà vu des garçons faire de la gymnastique toi ?

H : oui

Sa : moi je suis pas aussi d'accord avec **Ra** parce que les garçons aussi ils ont le droit de faire ce qu'ils veulent et de faire de la gymnastique aussi.

PE : est-ce qu'ils sont capables d'en faire ou est-ce qu'on va dire les garçons sont nuls en gym.

À l'unisson : Ils sont capables

PE : est-ce qu'il y en a qui ne sont pas d'accord avec ça ? Avec le fait que les garçons sont capables de faire de la gym ?

Ju : En fait moi je suis d'accord que les garçons peuvent faire de la gym parce que je vois que y a des garçons qui font la roulade comme par exemple Jo.

PE : **Ay** toi tu étais pas trop d'accord tout à l'heure, qu'est ce que tu en penses maintenant ?

Ay : Si en fait, en fait moi je sais faire de la gym. Pas de la gym mais en fait, moi je sais faire la roulade donc y a des gens, y a beaucoup de garçons qui savent faire.

PE : Et est-ce que les garçons ont le droit de faire de la danse tu penses ?

Ay : euh non !

Élèves à l'unisson : siiiii

Jo : en maternelle on en faisait

Ay : en fait si parce que au Conservatoire on avait fait de la danse et aussi les filles peuvent faire du foot parce que dans le foot, l'équipe féminine de Paris et l'équipe masculine de Paris sont un peu serrés.

PE : ah oui donc finalement les filles ne sont pas si nulles au foot ? J'ai une question globale, qui continue à penser qu'il existe des sports réservés aux filles et des sports réservés aux garçons ? Que les filles n'ont pas le droit de faire certains sports et que les garçons n'ont pas le droit de faire certains sports ?

Ch : Parce que y a des garçons qui jouent au foot et y a des filles qui jouent au foot et y a des garçons qui font de la gym et y a des filles qui font de la gym.

PE : donc tu penses que chacun peut faire ce qu'il veut. Qui penses que y a des sports qui sont vraiment réservés aux filles et d'autres vraiment réservés aux garçons ?

Ra : moi je pense que la gym c'est un peu plus pour les filles que pour les garçons.

PE : pourquoi tu penses ça ? Est ce que les filles ont quelque chose en plus que les garçons ont pas ?

Ra : parce qu'elles sont plus souples les filles que les garçons.

PE : est-ce qu'elles sont pas plus souples parce qu'elles s'entraînent plus a la gym justement ?

Ra : euh oui

PE : donc finalement est-ce que les garçons peuvent faire de la gymnastique ?

Ra : oui

PE : tu penses ?

Ra : oui mais plus les filles moi je trouve

PE : Certes on voit plus souvent des filles faire de la gym mais ça veut pas dire que c'est réservé aux filles. Les garçons peuvent être aussi souples finalement. Qui d'autre pense qu'il y a des sports de garçons et des sports de filles ? Qui pense ça ? Levez la main.

Al : parce que moi je pense que je suis pas d'accord avec **Ra** parce que j'ai déjà vu des garçons faire de la gym.

PE : Est-ce que tout le monde a le droit de faire le sport qu'il veut ?

Ri : tout le monde a le droit de faire le sport qu'il veut.

Ju : en fait, les filles, par exemple dans l'olympique, des filles font de la course et y a des filles qui battent les garçons à la course et aussi y a des filles qui sont plus fortes au basket que les garçons.

G : Moi un jour, en août, j'ai vu un garçon et une fille faire de la gym.

Ri : les garçons ont pas le droit de faire de la gym. **Ay** va devenir footballeur, **Ju** aussi, **F** aussi, **Am** et **Li**, **Ad** et les autres.

PE : mais ils ont le droit de faire de la gymnastique si ils en ont envie ?

Ri : non, en plus ils en auront jamais envie de faire de la gym.

PE : peut-être, ça c'est différent, on débat de s'ils ont le droit ou non d'en faire.

Ch : moi je ne suis pas d'accord avec **Ri** parce que par exemple si un garçon a envie de faire de la gym il pourra parce que quand on essaye et ça nous plait ben on peut en faire.

PE : qui est d'accord avec ça ?

Tout le monde acquiesce.

Donc là si je vous demande à main levée une dernière fois si tout le monde peut faire le sport qu'il veut peu importe qu'il soit une fille ou un garçon est-ce que tout le monde est d'accord ?

Les élèves lèvent tous la main.