

**L'impact d'une séquence
pédagogique concernant les
stéréotypes de genre sur les
représentations d'élèves de 4H**

Mémoire de fin d'études à la HEP-VS

Auteure : Christelle Terrettaz

Directrice de mémoire : Nicole Jacquemet

Saint-Maurice, le 16 février 2015

Résumé

Le fondement de notre étude se base sur les stéréotypes de genre tellement ancrés dans la société qu'ils en modifient les représentations de ses membres. Ceux-ci ne sont pas anodins puisqu'ils peuvent influencer plus ou moins consciemment une opinion, un comportement et même un choix professionnel. Etant donné leur portée et notre rôle d'enseignante, il nous a semblé primordial de travailler à la déconstruction de ces stéréotypes avec une classe primaire.

Dans un premier temps, notre cadre théorique aborde le contexte social présentant des inégalités entre les hommes et les femmes, les enjeux, l'état des lieux des connaissances sur les stéréotypes et les moyens pour lutter contre ces derniers dans les sociétés occidentales. En effet, les lois, les directives de l'école publique prévoient des mesures visant l'égalité mais cette dernière n'est pas encore acquise puisque les hommes et les femmes n'ont ni les mêmes salaires, ni une répartition équitable des tâches ménagères et éducatives. Les stéréotypes sont présents chez les enfants dès leur plus jeune âge, vers deux, trois ans déjà. Plus tard, ils influencent la perception des disciplines en fonction des sexes et donc le choix d'un métier.

Puis, nous définissons dans le cadre conceptuel, les notions de genre, de représentations et les stéréotypes pour en venir aux exemples de clichés couramment véhiculés sur les genres.

Nous avons ensuite utilisé la méthode du questionnaire pour récolter les représentations des élèves et afin de constater si les stéréotypes de genre sont présents chez les enfants d'une classe de 4^e Harmos (H) du Valais romand. Les clichés analysés concernent : les métiers, les caractéristiques (traits de caractère, caractéristiques physiques, goûts, jeux et loisirs) et les rôles à la maison.

La méthode d'analyse de contenu nous a permis de mettre en évidence le fait que les élèves répondent souvent de manière conforme aux stéréotypes, et ce, dans les trois domaines. Cette observation nous a permis de répondre affirmativement à notre première question de recherche consistant à déterminer si les stéréotypes étaient présents dans les représentations des élèves. De ce fait, nous avons ensuite pu mener une séquence pédagogique sur ces trois sujets afin de pousser les enfants à la réflexion et de commencer le processus de déconstruction des stéréotypes de genre.

A la fin, les élèves ont repassé un test nous permettant de comparer les résultats et de constater si une séquence pédagogique permet de modifier les représentations stéréotypées des élèves. Ces comparaisons entre le pré-test et le post-test ont permis de révéler des diminutions non négligeables des représentations stéréotypées tant au niveau des métiers que des caractéristiques et des rôles à la maison. Les mathématiques et la sagesse sont les seules caractéristiques qui n'affichent aucune diminution. Pour les tâches ménagères, l'aide aux devoirs et la sortie des poubelles font également exception en ne présentant aucune baisse. Malgré cela, les résultats encourageants nous laissent entrevoir l'utilité de mener de telles séquences auprès des élèves afin de limiter leurs représentations stéréotypées et de leur permettre d'évoluer dans un cadre plus égalitaire.

Mots clés :

- Stéréotypes
- Genre
- Représentations
- Séquence pédagogique

Table des matières

Remerciements	5
1. Introduction	6
2. Problématique	7
2.1 Enoncé du sujet.....	7
2.2 Contexte social d'inégalités	7
2.3 Vers l'égalité.....	9
2.4 Etat des lieux des connaissances sur les stéréotypes de genre	11
2.5 Moyens pour lutter contre les stéréotypes de genre	15
3. Cadre conceptuel	16
3.1 Le genre	16
3.2 Les représentations	17
3.2.1 Définition	17
3.2.2 Contenu des représentations	18
3.2.3 Elaboration et fonctionnement des représentations	19
3.2.4 Fonctions des représentations	19
3.3 Les stéréotypes	20
3.3.1 Définition	20
3.3.2 Stéréotypes de genre	26
3.3.3 Approches de travail pour lutter contre les stéréotypes de genre	29
4. Question de recherche	33
5. Dispositif méthodologique	34
5.1 Le questionnaire	34
5.1.1 Le questionnaire en tant que moyen de recueil des représentations sociales	34
5.2 L'analyse de contenu.....	34
5.3 Echantillon et caractéristiques	35
5.4 Séquence pédagogique.....	36
5.4.1 Pré-test	36
5.4.2 Première séance sur les caractéristiques	36
5.4.3 Deuxième séance sur les métiers.....	37
5.4.4 Troisième séance sur les rôles à la maison.....	37
5.4.5 Post-test.....	38
6. Intervention et analyse des données	39
6.1 Intervention sur le terrain	39
6.1.1 Pré-test.....	39

6.1.2 Première séance sur les caractéristiques.....	39
6.1.3 Deuxième séance sur les métiers	39
6.1.4 Troisième séance sur les rôles à la maison.....	40
6.1.5 Test final	40
6.2 Analyse des données	41
6.2.1 Analyse des représentations des élèves avant la séquence.....	41
6.2.2 Analyse des représentations des élèves après la séquence	55
6.2.3 Comparaison des représentations avant et après la séquence	72
7. Interprétation des résultats	79
7.1 Interprétation des résultats du pré-test et du post-test	79
6.2.1.1 Interprétation des résultats du pré-test et du post-test sur les métiers.....	79
6.2.1.2 Interprétation des résultats du pré-test et du post-test sur les goûts, les jeux, les traits physiques et de caractère	80
6.2.1.3 Interprétation des résultats du pré-test et du post-test sur les tâches ménagères ...	82
7.2 Interprétation des résultats issus de la comparaison des tests	83
6.2.2.1 Interprétation des résultats issus de la comparaison des tests sur les métiers	83
6.2.2.2 Interprétation des résultats issus de la comparaison des tests sur les goûts, les jeux, les traits physiques et de caractère	84
6.2.2.3 Interprétation des résultats issus de la comparaison des tests sur les tâches ménagères.....	86
8. Conclusion	87
8.1 Retour sur les questions de recherche et les hypothèses	87
8.2 Distance critique et suggestions de recherches	89
9. Bibliographie.....	91
10. Liste des annexes	95
11. Attestation d'authenticité	96
Annexe I	97
Annexe II	98
Annexe III	102
Annexe IV.....	105
Annexe V.....	108
Annexe VI.....	111

Remerciements

Nous tenons tout d'abord à remercier tout particulièrement madame Nicole Jacquemet pour son soutien, son aide et sa disponibilité tout au long de notre recherche. Elle nous a également été d'une aide précieuse pour certaines références théoriques.

Nous désirons adresser nos remerciements à l'enseignante de la classe de 4H dans laquelle nous avons mis en œuvre notre séquence. Elle nous a accueillie avec bienveillance, a toujours fait preuve de disponibilité, nous a renseignée sur les élèves et nous a fourni tous les renseignements utiles au bon déroulement de la séquence. Elle s'est montrée souple concernant le temps et a soutenu notre démarche.

Ensuite, nous remercions tous les élèves de la classe de 4H pour leur participation active dans les débats, les activités et les tests.

Nous tenons à remercier monsieur Johan Epiney pour l'apport de documents utiles à l'avancement de notre recherche et à la construction de notre séquence pédagogique.

Nous remercions également madame Myriam Terrettaz pour ses nombreuses relectures et son plein investissement dans cette tâche.

Nous adressons nos remerciements à monsieur Nicolas Gay qui a bien voulu relire notre recherche afin de mettre en évidence les imprécisions ou les questions de compréhension surgissant à la relecture.

Enfin, merci à monsieur Gilbert Farquet et madame Josiane Farquet pour leur travail sur les corrections orthographiques, de syntaxe et de style.

1. Introduction

Dans une société qui veut promouvoir l'égalité entre les hommes et les femmes, les stéréotypes de genre demeurent extrêmement présents dans notre quotidien et ne reflètent pas la réalité. Ils sont véhiculés par une multitude de canaux : livres pour enfants, manuels scolaires, télévision, publicité, journaux, jouets et même le vocabulaire courant. Malgré cela, ceux-ci ont un grand impact à très long terme sur l'individu, qu'il soit de sexe masculin ou féminin. En tant que future enseignante, il est de notre devoir d'être consciente de ces stéréotypes et de tenter de les défaire. C'est pourquoi, nous désirerions mettre en place une séquence pédagogique dans ce but dans le cadre de notre mémoire. Nous aimerions constater si une telle séquence peut modifier les représentations des élèves. Ainsi pourrions-nous la réutiliser dans notre future pratique afin d'aider les enfants à trouver leur place dans une société égalitaire. Nous aimerions leur permettre d'effectuer des choix motivés par leur propre intérêt et non pas influencés par des stéréotypes. La finalité est que les élèves deviennent ce qu'ils désirent être.

Le premier but de ce travail est de développer un regard critique vis-à-vis des stéréotypes de genre de manière à ne pas les véhiculer dans notre future pratique et à pouvoir déconstruire ceux présents dans les manuels scolaires. En effet, prendre conscience des stéréotypes et de leur présence au quotidien nous permettra de rendre attentifs les élèves et d'en parler avec eux si l'on en rencontre dans un livre par exemple. Un deuxième objectif de notre travail consiste à constater sur le terrain si la mise en place d'une séquence pédagogique sur les stéréotypes de genre permettrait de modifier les représentations des élèves. En effet, si nous découvrons qu'un tel outil fonctionne, nous pourrions le réutiliser. Ceci amène notre dernier but qui est de créer un outil efficace, réutilisable dans notre future pratique et dans celles de collègues. En effet, le but ultime est de proposer un outil utilisable pour réduire à terme les stéréotypes dans notre société.

Nous trouvons qu'il est tout d'abord important de sensibiliser le corps enseignant au problème des stéréotypes de genre dans notre société et dans chaque classe. En effet, nous estimons que tous les enseignants ne se rendent pas compte de l'omniprésence de tels clichés et qu'ils sous-estiment leur impact sur la vie des élèves à court mais surtout à long terme. L'influence de ces stéréotypes se fait notamment ressentir dans le choix professionnel. De ce fait, les maîtres n'abordent pas le sujet avec leurs élèves.

Deuxièmement, un apport de ce projet serait de démontrer s'il est possible ou non de travailler autour des stéréotypes et de constater si les effets seraient positifs sur les représentations des élèves. Grâce à la comparaison d'un pré-test avec un post-test, nous aimerions prouver l'évolution chez les enfants pour que les enseignants soient motivés à travailler sur ce sujet avec leur classe.

Le dernier apport de notre recherche permet de proposer une séquence pédagogique permettant aux enseignants de travailler sur les stéréotypes de genre avec leurs élèves dans le but de déconstruire ces clichés. Effectivement, les instituteurs seront plus motivés à mettre en place une telle séquence si un outil est déjà réalisé et si son efficacité a été démontrée.

2. Problématique

2.1 Enoncé du sujet

D'après Mosconi (2009,) les hommes réussissent mieux professionnellement et dans les filières plus prestigieuses tandis que les femmes s'imaginent toujours assignées aux tâches domestiques et éducatives. Selon l'auteur, au niveau légal, les hommes et les femmes ont les mêmes droits : à l'instruction, à tous les cursus, filières, diplômes et professions sur lesquelles ils débouchent. Elle ajoute que la mixité est une condition obligatoire à l'égalité mais qu'en somme elle ne réalise pas une éducation égalitaire : la norme favorise les garçons. L'égalité de principe est donc clairement établie mais la réalité est tout autre.

Les stéréotypes de genre demeurent extrêmement présents dans notre quotidien et ne reflètent pas la réalité. Selon Mosconi (2009), ils influencent les représentations, attentes, jugements des enseignants et des élèves vis-à-vis de ces derniers. Ils sont véhiculés par de nombreux canaux. Malgré cela, ceux-ci ont un grand impact à très long terme sur l'individu et sur son rôle dans la société, qu'il soit de sexe masculin ou féminin.

De par leurs obligations légales, les enseignants doivent assurer l'égalité entre les élèves et combattre les inégalités. Mosconi (2009) affirme cependant que l'école n'agit pas contre ces stéréotypes et qu'en classe les élèves apprennent à investir les disciplines conformément à leur sexe. C'est la raison pour laquelle, nous souhaitons mettre en place une séquence pédagogique dans le cadre de notre mémoire, pour que les enfants ne soient plus influencés dans leurs choix par ces clichés. Nous aimerions constater si une telle séquence peut modifier les représentations des élèves au sujet des professions, des traits physiques ou de caractère, des jeux, des goûts et des rôles à la maison, afin que ces représentations soient moins stéréotypées. Ainsi pourrions-nous la réutiliser dans notre pratique à venir, afin d'aider les élèves à trouver leur place dans une société égalitaire. Nous aimerions leur permettre d'effectuer des choix motivés par leur propre intérêt et non pas influencés par des stéréotypes. Le but est que les jeunes deviennent ce qu'ils désirent être. Constatons donc l'ampleur des inégalités dans notre société limitant les enfants dans leur réalisation de soi.

2.2 Contexte social d'inégalités

Une première inégalité réside dans l'écart des salaires en fonction du sexe.

L'écart moyen de salaires entre hommes et femmes s'élève à 23,6 % dans le secteur privé (en 2010), dont 37,6 % ne peuvent être expliqués de manière objective et sont donc discriminatoires. La discrimination salariale se monte par conséquent à 8,7 % en moyenne. La différence salariale incriminée ne s'est que peu réduite au cours des dernières années.

Le principe qui veut que les femmes et les hommes aient droit à un salaire égal pour un travail de valeur égale est inscrit dans la Constitution depuis 1981. La loi fédérale du 24 mars 1995 sur l'égalité entre femmes et hommes (LEg), entrée en vigueur en 1996, entend faciliter la concrétisation du droit à un salaire égal (art. 5 LEg). (Müller, Itin, Schwenkel, Wyttenbach & Ritz, 2013, p.3)

Selon le Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (BFEG) et l'Office fédéral de la statistique (OFS) (2013), le salaire moyen de l'homme s'élève à 7614 CHF tandis que celui de la femme se monte à 5814 CHF. 62,4 % de l'écart peuvent être expliqués d'après les années de service, le niveau de formation, d'exigences, la branche économique et d'autres facteurs, selon les institutions. Ces dernières affirment que du fait que les femmes assument plus les tâches familiales et éducatives, elles doivent quitter temporairement le monde du travail ; elles ont, par conséquent, moins d'ancienneté et

gagnent donc moins que les hommes. Le BFEG et l'OFS expliquent que les femmes sont sous-représentées dans les fonctions hautement qualifiées et les postes de cadre.

Ces institutions ajoutent qu'il reste donc 37,6 % d'écart inexplicé, soit 677 francs par mois résultant de facteurs discriminatoires. Selon le BFEG et l'OFS, la discrimination salariale dépend de la branche : elle est inférieure à la moyenne dans les branches de l'information, la communication, les activités financières et d'assurances et les branches de la santé. La part discriminatoire est élevée dans la branche transports et entreposage (74,7 %) et dans l'industrie chimique (69,3 %) selon les institutions. Le BFEG et l'OFS déclarent que même les femmes ayant une profession de haut niveau ne sont pas aussi bien payées que les hommes à cause de conditions de promotions différentes et non transparentes, d'obstacles invisibles tels que promotions et formations continues qui se font attendre plus longtemps. Les hommes touchent plus de paiements spéciaux selon le BFEG et l'OFS. D'après ces déclarations, l'égalité entre hommes et femmes n'est clairement pas encore réalisée.

Une autre inégalité entre les deux sexes peut être relevée au niveau des tâches domestiques et éducatives. Tout d'abord, Schmid & Schön-Bühlmann (2003) remarquent que les mères d'enfants d'âge préscolaire cessent momentanément leur activité professionnelle ou la diminuent fortement pour se consacrer aux tâches domestiques et familiales et ce, à maintes reprises au gré des naissances, alors que ces dernières n'affectent pas de manière significative le taux d'activité des hommes, même si leur participation à ces tâches a légèrement crû. Les auteurs affirment que ce sont donc l'âge et le nombre d'enfants qui influencent la présence des femmes dans la vie professionnelle et le temps qu'elles consacrent aux tâches domestiques et familiales.

Selon L'OFS (2013), il y a moins de 20 % d'hommes au foyer alors que plus de 50 % des femmes se consacrent à leur famille, soit plus du double.

L'OFS (2013) affirme que 60 % des femmes justifient le temps partiel par des raisons familiales alors que les hommes sont à nouveau moins de 20 %. En effet, chez eux c'est la formation qui est la cause première de leur temps partiel. La profession passe donc avant la famille chez ces derniers qui travaillent à temps partiel pour se former plutôt que pour des raisons familiales. On peut, par conséquent, tirer la conclusion que la situation familiale détermine l'activité professionnelle chez les femmes.

Par ailleurs, d'après Schmid & Schön-Bühlmann (2003), la participation des hommes aux tâches ménagères demeure extrêmement faible : huit femmes sur dix assument toutes ces tâches chez les couples sans enfants, et neuf femmes sur dix dans les ménages avec enfants. Seul un ménage sur dix adopte le modèle partenarial de répartition des tâches familiales ou, dans de rares cas, le modèle où l'homme les assume toutes, selon les auteurs. Schmid & Schön-Bühlmann (2003) affirment que c'est l'exercice d'une activité professionnelle qui explique le mieux la répartition partenariale des tâches au sein du ménage : plus la femme est diplômée, plus la probabilité d'une telle répartition est élevée.

Toujours selon Schmid & Schön-Bühlmann (2003), les hommes paraissent globalement satisfaits de la répartition des tâches ménagères surtout si les femmes en assument plus de deux tiers. Les auteurs pensent que tout porte à croire que les situations ont peu de chance d'évoluer. Ils concluent que quatre femmes sur dix ne sont pas ou que peu satisfaites de cet état de fait lorsqu'elles doivent accomplir plus de deux tiers des travaux domestiques.

Finalement, les enfants ont déjà des rôles différenciés dans leur famille en fonction de leur sexe. En effet, selon Dizier, Nibona & Willems (2007), la famille influence la transmission des rôles associés aux deux sexes. Elles affirment que les attentes parentales vis-à-vis des filles pour la participation à la vie domestique sont plus importantes que celles vis-à-vis des garçons. D'après les auteurs, les garçons reçoivent

plus souvent que les filles une rémunération pour leur participation aux tâches ménagères.

Alors que les études établissent clairement que les hommes et les femmes ne sont pas égaux au niveau des salaires, des tâches domestiques et éducatives, il est dès lors nécessaire de se pencher sur des textes légaux pour pouvoir constater si l'égalité y est inscrite, est possible et, si tel est le cas, de comprendre pourquoi des différences sont toujours présentes dans notre société.

2.3 Vers l'égalité

L'article 8, alinéa 3 de la Constitution fédérale affirme :

« L'homme et la femme sont égaux en droit. La loi pourvoit à l'égalité de droit et de fait, en particulier dans les domaines de la famille, de la formation et du travail. L'homme et la femme ont droit à un salaire égal pour un travail de valeur égale. »
(Autorités fédérales de la Confédération suisse, 2013).

Selon le Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (BFEG) (2011), l'article 16 de la loi sur l'égalité s'intitule « Loi fédérale sur l'égalité entre femmes et hommes ». Selon le BFEG cet article s'applique à tous les domaines de la vie professionnelle, aussi bien l'embauche que la formation continue, le licenciement, le salaire ou encore le harcèlement sexuel sur le lieu de travail. Le BFEG ajoute que la loi interdit toute discrimination directe ou indirecte comme l'état civil, la situation familiale. Des aides financières sont prévues pour les projets novateurs en vue de l'égalité dans la vie professionnelle d'après le BFEG. Celui-ci affirme que cette loi instaure la gratuité de la procédure devant les tribunaux cantonaux pour les demandes en matière d'égalité.

De plus, la femme avait déjà obtenu le droit de vote en 1971, ce qui était déjà un grand pas pour la Suisse vers l'égalité des sexes. Ensuite, en 1988 la loi sur le mariage a été révisée en vue de la gestion égalitaire des biens matrimoniaux selon le BFEG (s.d.). D'après cet organisme, plusieurs progrès ont suivi en vue de l'égalité : la loi sur l'égalité de 1996, le nouveau droit du divorce en 2000, la poursuite d'office des délits de violence dans le couple de 2004, l'allocation de maternité de 2005, l'instauration dans le droit civil d'une protection contre les violences, menaces et harcèlement en 2007, les mesures de lutte contre le mariage forcé en 2013 et le nouveau droit de nom et de cité en 2013.

Au niveau scolaire plus spécifiquement, la Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (CDIP) a publié en 1993 des recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation. Selon la CDIP (1993), ces recommandations prévoient l'égal accès à toutes les filières pour l'homme et la femme, les écoles mixtes, l'équivalence dans l'enseignement, la formation des enseignants sur l'égalité des sexes pour reconnaître ce qui peut être préjudiciable à ce principe et y remédier et l'orientation scolaire et professionnelle pour choisir sa voie indépendamment des préjugés liés au sexe.

Par ailleurs, la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP) s'occupe de définir les buts et objectifs de l'école publique. Dans ses directives, elle prévoit des mesures qui veillent à l'égalité entre les élèves. Elle en parle à plusieurs niveaux dans sa déclaration de 2003 :

1. FINALITES ET OBJECTIFS

1.2. L'École publique assume des missions d'éducation et de transmission de valeurs sociales. En particulier elle assure la promotion :

b) **de la correction des inégalités** de chance et de réussite

2. PRINCIPES

L'École publique assume sa mission de formation en organisant l'action des enseignants et enseignantes et des établissements scolaires sur la base des principes suivants :

IV. **l'égalité et l'équité**, assurant à chaque élève les possibilités et moyens de formation correspondant à ses besoins.

3. LIGNES D'ACTION

L'École publique assume sa mission de formation et de socialisation par la promotion des lignes d'action suivantes :

3.5 Elle conçoit toujours davantage l'établissement comme un lieu où l'élève est respecté quels que soient son âge, son origine et sa provenance et comme un espace où il fait l'apprentissage de la considération d'autrui, de ses enseignants et enseignantes et de ses camarades ; elle veille à ce qu'aucune tendance discriminatoire ne puisse jamais s'y développer ;

Pourtant, l'égalité à laquelle la société aimerait tendre est donc loin d'être acquise malgré la loi et la mixité à l'école. En effet, les femmes ont le droit d'accès à toutes les filières mais restent cantonnées dans celles dites féminines, moins prestigieuses. Elles ont droit à l'égalité des salaires mais ceux-ci demeurent moins élevés que ceux de leurs collègues masculins. Les femmes participent de manière beaucoup plus prononcée aux tâches ménagères que les hommes même si elles ne les accomplissent pas entièrement.

Les lois promeuvent l'égalité mais les stéréotypes véhiculent bien des idées qui influencent nos choix, nos comportements, notre vie. Malgré la recommandation de la CDIP sur l'orientation scolaire indépendante de tout préjugé, ils influencent le choix professionnel des jeunes ce qui rend la société inégalitaire. Ces clichés ont un fort impact sur les rôles sociaux comme la place de chacun dans les tâches ménagères. Non seulement ces stéréotypes sont véhiculés par les parents au sein de la famille mais également par les enseignants, en dépit de la déclaration de la CIIP. Effectivement, selon Dutrévis et Tockzek (2007), les enseignants n'attribuent pas la même valeur aux disciplines en fonction du genre. Qui plus est, l'école n'agit pas contre les stéréotypes selon Mosconi (2009) et ce, malgré les recommandations de la CDIP. D'autres facteurs comme les livres, les manuels scolaires, les médias, les jouets renforcent les stéréotypes de genre.

Selon une étude menée par Dizier, Nibona & Willems en 2007 sur un échantillon de 1500 jeunes Belges de 8 à 18 ans, les garçons et les filles adhèrent de façon significative aux stéréotypes de genre qui leur sont présentés. D'après ces chercheurs, les représentations s'organisent autour de plusieurs aspects : les pratiques de consommation, les professions, les hobbies, l'exercice de la liberté, la répartition sexuée, les tâches dans la famille, les comportements relatifs à l'affectivité, l'attention donnée à son image et les soins qu'on y porte, la prise de décision, l'exercice du pouvoir et les compétences des deux sexes. Les images diffèrent à tous les niveaux et engendrent des figures d'hommes et de femmes très stéréotypées selon les auteurs. Autrement dit, les stéréotypes de genre dictent la plupart de nos comportements et de notre manière de vivre.

Dizier, Nibona & Willems (2007) affirment que les enfants plus jeunes mobilisent des éléments de leur quotidien pour argumenter leurs positions stéréotypées. D'où la primordialité d'aborder en classe les stéréotypes que les enfants côtoient régulièrement pour les défaire et permettre aux jeunes de faire leurs propres choix et de ne pas se laisser dicter leurs comportements par des clichés. C'est pourquoi, notre travail propose une séquence pédagogique permettant de travailler les stéréotypes avec les enfants d'âge primaire. Cela permettrait aux enseignants d'accompagner leurs élèves pour analyser le quotidien de ceux-ci afin d'identifier les stéréotypes qui y sont véhiculés et les déconstruire au fil du temps. Les auteurs ajoutent qu'à mesure que les jeunes

grandissent, ils prennent conscience des situations différenciées qu'occupent les hommes et les femmes dans la société et que ces constats leur feraient adopter des positions qui confirment la domination du masculin sur le féminin sur la scène sociale. C'est la raison pour laquelle, il est important de travailler avec nos élèves sur les stéréotypes depuis leur plus jeune âge afin de ne pas laisser ces idées prendre trop d'importance pour les jeunes et de ne plus parvenir, ou alors avec une difficulté accrue à les déconstruire. Tharrault (2010) confirme en disant qu'étant donné que le processus d'intériorisation des stéréotypes est un travail de longue haleine, le processus de déconstruction l'est également. Raison de plus pour commencer à analyser ces stéréotypes dès les premières années d'école : cela permet de ne pas laisser les stéréotypes s'ancrer trop fortement dans les pensées et d'avoir du temps pour entamer le processus de déconstruction.

Maintenant que nous avons compris l'impact des stéréotypes de genre, il est important de connaître ce qu'il en est dans la réalité, si ces stéréotypes sont très présents ou non.

2.4 Etat des lieux des connaissances sur les stéréotypes de genre

Selon Dafflon Nouvelle (2004), les enfants acquièrent très tôt les stéréotypes de genre. Vers 2-3 ans, ils ont déjà des connaissances sur les activités, comportements et apparences, en fonction des stéréotypes selon Short (1991), repris par l'auteur. Cependant, celle-ci ajoute que c'est vers 5-7 ans que la valeur accordée aux stéréotypes est la plus élevée. Elle affirme qu'entre 7 et 12 ans, les enfants prennent en compte la variabilité individuelle.

Poulin-Dubois et Serbin (2006) affirment que les enfants développent des comportements stéréotypés en fonction du genre dès la petite enfance. Elles expliquent que les différences se manifestent dans le choix des jouets, des activités mais aussi dans les traits de personnalité.

Premièrement, les stéréotypes de genre sont présents dans l'environnement quotidien de l'enfant. Ils sont par exemple véhiculés par les jouets. Cherney et al. (2006) ont mené une étude sur leur identification par 49 enfants américains âgés de 28 à 71 mois. Ces derniers devaient les classer selon qu'ils étaient pour garçons, pour filles ou neutres. Les auteurs ressortent que les garçons et les enfants plus âgés ont des préférences de stéréotype de genre pour leur propre sexe plus fortes que les filles. Ils ont aussi constaté que plus de jouets sont classés masculins car ceux qui sont neutres et ambigus entrent dans cette catégorie selon la répartition des enfants. « Les enfants plus âgés utilisèrent leur expérience comme indice pour déterminer le genre. Ils avaient plus tendance que les jeunes à juger à partir d'association de genre, du rôle des sexes et des caractéristiques particulières » (Cherney et al., 2006, pp 279-280). Ils ajoutent que les premiers ont plus l'occasion d'être en contact avec les activités sexuées et s'appuient en conséquent sur leurs connaissances.

Dionne (2007) s'est intéressée à l'analyse de 47 ouvrages de la littérature jeunesse canadienne des enfants de 6 à 9 ans. L'auteur démontre que celle-ci, publiée en français, entretient des stéréotypes sexistes à l'égard des pères et des mères. Elle conclut en déclarant que tout concourt pour assurer de manière subtile la transmission et la reproduction de stéréotypes de genre voulant que la mère soit la principale responsable du bien-être de ses enfants alors que le père soit plus effacé dans la sphère familiale. La littérature est un puissant instrument de promotion de l'égalité entre les genres et devrait être utilisée dans ce but selon l'auteur.

Une étude menée par Dizier, Nibona et Willems en 2006 auprès de 1500 jeunes Belges de 8 à 18 ans, s'est intéressée à l'intégration par les jeunes des stéréotypes sexistes véhiculés par les médias. Les auteurs ont relevé que les stéréotypes sexistes étaient très

présents dans les séries, les dessins animés, les clips et les publicités et que les jeunes étaient donc très souvent en contact avec des modèles de femmes passives, émotives et dont l'apparence est primordiale et des modèles d'hommes actifs, présentés par les médias. Les auteurs ont constaté que les jeunes adhèrent aux stéréotypes de genre : les garçons confirment 88 % des énoncés proposés alors que les filles seulement 44 %. Dizier, Nibona et Willems ont établi que les jeunes ont des discours très stéréotypés attribuant notamment les rôles instrumentaux aux hommes et les rôles expressifs aux femmes. Les auteurs démontrent par l'analyse des programmes télévisuels que la hiérarchisation des genres est exacerbée dans les contenus médiatiques préférés des jeunes, ce qui engendre que plus les enfants sont âgés, plus ils pensent que le masculin domine sur le féminin dans nos sociétés.

Deuxièmement, les stéréotypes de genre sont omniprésents dans le milieu scolaire. Une première étude réalisée par Mieyyaa et Rouyer en 2010 auprès de 5 filles et 5 garçons âgés de 4 à 5 ans dans la périphérie de Toulouse a constaté que les relations entre pairs permettent aux enfants de constituer puis de transformer leur identité de fille ou garçon. Ils déclarent que plus ils passent du temps avec les enfants du même sexe, plus leurs comportements seront différenciés ce qui engendrera des styles d'interactions et des jeux de moins en moins attractifs pour le sexe opposé. Pour Maccoby (1990), reprise par les auteurs, cette socialisation horizontale renforce le sentiment d'identité sexuée au sein de l'école mais ces renforcements prodigués par le groupe de pairs doivent être mis en lien avec les stéréotypes véhiculés par les parents et l'école. Slaby & Frey (1975), repris par les auteurs, affirment que le jeune enfant, confronté à plusieurs influences sociales proposant différents modèles d'imitation et de rôle de sexe, commence à donner du sens à ses observations et à moduler ses comportements en fonction de leur adéquation aux stéréotypes de sexe.

De plus, une étude a été menée auprès de 74 élèves français de CM2 dans le but de connaître leur perception des disciplines scolaires. « Les résultats corroborent partiellement l'hypothèse selon laquelle la valeur attribuée à chaque discipline correspondrait aux stéréotypes de genre » (Dutrévis, Tockzek, 2007, p.12). Ils l'expliquent par le fait que les garçons accordent plus d'importance que les filles aux disciplines jugées masculines telles que la géométrie, le sport et les sciences. D'autre part, la lecture, les arts plastiques, disciplines dites « féminines » ont plus de valeur pour les filles d'après les auteurs. En outre, ces derniers ont remarqué que les filles préfèrent la lecture, l'expression écrite et les arts plastiques alors que les garçons accordent plus d'intérêt à la résolution de problèmes.

Dutrévis et Tockzek (2007) se sont également intéressés à la perception des disciplines par les enseignants en interrogeant 58 personnes, dont 43 femmes, 13 hommes et 2 personnes n'ayant pas dévoilé cette information. Les auteurs ont relevé que les enseignants considèrent que les arts plastiques seuls sont plus importants pour l'avenir des filles que pour celui des garçons. Au contraire, la géométrie est perçue par les enseignants comme plus importante pour l'avenir professionnel masculin ainsi que les sciences pour l'avenir en général. De plus, selon ces derniers les garçons accorderaient plus de valeur que les filles aux mathématiques, aux sciences, à la géométrie et aux sports alors que celles-ci trouveraient plus important le français, l'orthographe, la lecture et les arts plastiques, selon les auteurs. Dutrévis et Tockzek (2007) concluent que comme les disciplines semblaient divisées en fonction du sexe, on apprend à investir celles-ci par rapport à son propre sexe et à expliquer ses échecs d'après le retour de l'enseignant. Les stéréotypes de genre se construisent donc progressivement au sein des situations d'apprentissage, selon les auteurs. Force est de constater que les stéréotypes de genre ont des conséquences à long terme sur les élèves et sur leur choix professionnel dicté par les disciplines qu'ils préfèrent et auxquelles ils accordent plus de valeur. Les garçons

s'orientent donc plutôt vers les branches scientifiques et les filles vers des carrières littéraires.

Combaz et Hoibian (2008) ont procédé à une analyse de documents tels que les textes officiels, les programmes d'enseignement, les documents d'accompagnement et les textes officiels régissant les épreuves d'éducation physique du baccalauréat. Ils en sont arrivés à la conclusion que les filles ne sont pas dans une position favorable en éducation physique car les conceptions et pratiques développées dans cette discipline contribuent en partie à maintenir les inégalités de réussite selon le sexe.

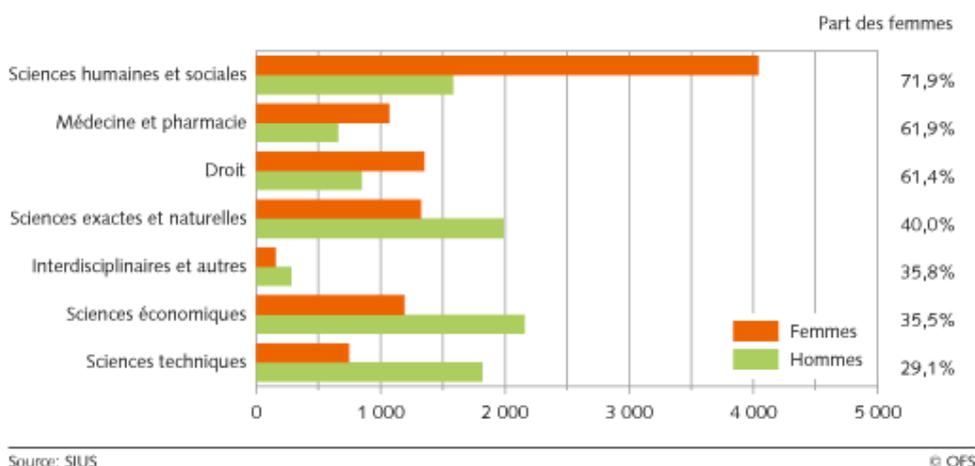
Ces stéréotypes étant présents à l'école, ils vont ensuite influencer l'orientation professionnelle des filles et garçons et donc la vie de ces derniers à long terme. Selon Vouillot (2007), l'orientation est sexuée du fait que filles et garçons ignorent en les évitant soigneusement les champs de savoir et de compétences qui sont perçus comme convenant à l'autre sexe. Elle explique en reprenant Marro et Vouillot (2004) que le genre est un système de normes de féminité ou masculinité qui déterminent ce que les individus sont et doivent être, font et doivent faire et les comportements de ceux-ci. Elle ajoute que ce système de normes pilote de manière inconsciente ou non le choix de l'orientation. L'auteur affirme que les conceptions politiques de l'éducation et de l'orientation sont souvent passives et ne prennent pas en charge l'éducation à la mixité et à l'égalité ce qui laisse place à l'emprise des stéréotypes de genre et à leurs conséquences dans l'orientation. En effet, une étude menée par Jacques (2003) auprès de 720 lycéens de terminale de la Corrèze relève :

Les intentions d'orientation post-baccalauréat sont nettement sexuées : les sections techniques rapidement opérationnelles, en particulier dans le domaine industriel ou, à l'autre extrême, les classes préparatoires aux grandes écoles, essentiellement scientifiques, restent plutôt des orientations masculines ; les universités et les écoles spécialisées, les filières littéraire, tertiaire et sociale demeurent majoritairement des orientations féminines (Jacques, 2003, p.76).

Jacques (2003) a également constaté que les stéréotypes traditionnels de genre persistent, les filles étant plus préoccupées par leur rôle social ou familial et les garçons par leur fonction économique. Effectivement, l'auteur précise que la plupart des filles expriment leur futur rôle social en fonction des valeurs féminines coutumières, à savoir l'importance des relations sociales ou la conciliation de la profession avec une famille car, selon Durut-Bellat (1997) reprise par l'auteur, elles ont intériorisé telle une évidence qu'une femme doit avoir du temps libre dégagé des obligations professionnelles pour s'occuper de la famille. Jacques affirme que les garçons sont plus soucieux de leur rôle économique et de leurs loisirs. L'auteur conclut en reprenant Bourdieu (1998) qui déclarait que la division des sexes socialement construite, qui semble être dans l'ordre des choses, s'ancre dans les représentations sociales qui engagent dans l'avenir professionnel et qui agit comme un filtre puissant qui n'autorise que marginalement la transgression des rôles selon Marro (1999) reprise par l'auteur.

En Suisse aussi, des différences se font ressentir dans le choix et l'orientation professionnels. Selon l'OFS (2013), le choix de la profession ou du domaine d'étude est fortement marqué par l'appartenance sexuelle et il y a très peu d'évolution. L'OFS a ressorti que les hommes choisissent plus communément des métiers et des études techniques dans des branches telles que l'ingénierie, l'architecture, la construction, la technique et l'informatique. L'office a constaté que les femmes, en revanche se forment plus fréquemment dans la santé, les sciences humaines et sociales, le travail social et l'enseignement. L'OFS a relevé que ces dernières optent plus facilement qu'avant pour des filières typiquement masculines mais que, par contre, les hommes ne choisissent pas plus qu'avant les voies dites féminines. Force est de constater qu'il y a une grande divergence entre hommes et femmes au sujet de l'orientation professionnelle.

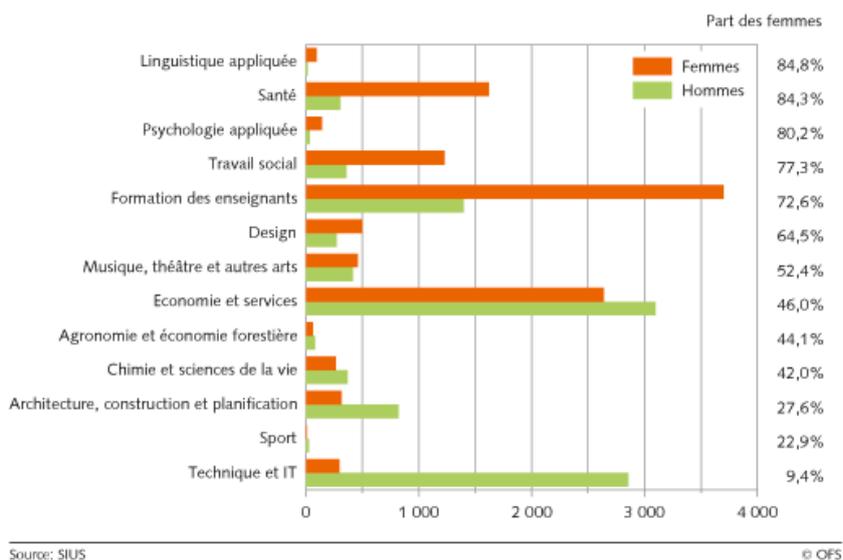
Entrées dans les hautes écoles universitaires selon le groupe de domaines d'études, en 2012



Graphique 1 : Entrées dans les hautes écoles spécialisées selon le groupe de domaines d'études, en 2012. (OFS, 2013)

Ce premier graphique présente l'entrée dans les différentes hautes écoles spécialisées et le pourcentage de chaque sexe dans chaque domaine. Les femmes sont nettement minoritaires à entrer dans le domaine technique, celui du sport, de l'architecture, de la construction et de la planification avec respectivement 9,4 %, 22,9 et 27,6 % de femmes. Par contre, elles sont majoritaires en linguistique appliquée, en santé, en psychologie appliquée, en travail social et en formation des enseignants avec respectivement 84,8, 84,3, 80,2, 77,3 et 72,6 %, ce qui équivaut à plus de deux tiers de femmes dans ces domaines. Là encore, des différences se font ressentir entre hommes et femmes.

Entrées dans les hautes écoles spécialisées selon le groupe de domaines d'études, en 2012



Graphique 2 : Entrées dans les hautes écoles universitaires selon le groupe de domaines d'études, en 2012. (OFS, 2013)

Le graphique ci-dessus s'intéresse à la proportion d'hommes et de femmes dans les hautes écoles universitaires en fonction du domaine d'études. Les femmes sont surreprésentées en sciences humaines et sociales avec un pourcentage de 71,9 tandis qu'elles se retrouvent nettement minoritaires en sciences techniques, en sciences économiques et en interdisciplinaires avec moins d'un tiers de sexe féminin dans ces domaines. Toutes ces différences d'orientation entre hommes et femmes peuvent ensuite engendrer des inégalités au niveau des salaires ou de la possibilité de carrière notamment.

Dutrévis et Toczek (2007) certifient que la perception des disciplines semble refléter les stéréotypes de genre pour les élèves et pour les enseignants, ceci pouvant expliquer l'orientation future des individus de manière différentielle dans les diverses branches. Marguerite (2008) dénonce également les secteurs d'activités mis en avant par les parents qui restent marqués par une représentation traditionnelle et donc plus sexuée des métiers. En conséquence, ces derniers ne promeuvent pas l'égalité.

Marguerite (2008) affirme que l'arrivée des femmes dans des métiers anciennement réservés aux hommes a eu pour conséquence la dévalorisation de ces occupations. Ce constat représente également un symbole fort de l'inégalité entre hommes et femmes qui persiste dans notre société.

Les stéréotypes de genre sont donc bel et bien omniprésents dans la société. C'est pourquoi il est primordial de connaître les moyens existants pour lutter contre ces clichés.

2.5 Moyens pour lutter contre les stéréotypes de genre

Il existe divers moyens pour lutter contre les stéréotypes de genre chez les élèves. Tout d'abord, différentes approches ont été inventées. D'une part, il est possible d'aborder les stéréotypes de manière transversale. Cela signifie qu'on les exerce dans le cadre d'un cours de mathématiques par exemple. D'autre part, des séances travaillant uniquement sur les stéréotypes peuvent être proposées. C'est une méthode plus directe.

Nous aborderons en détail les moyens pour lutter contre ces clichés dans notre cadre conceptuel. Par ailleurs, plusieurs mémoires ont réalisé des projets qui ont tenté de lutter contre les stéréotypes. Ces travaux de Bachelor seront également détaillés dans notre cadre conceptuel.

Dans notre problématique nous avons présenté le contexte social nous permettant de saisir l'importance des inégalités qui perdurent entre les hommes et les femmes. Nous avons ensuite abordé les enjeux en mettant en avant toutes les lois favorisant l'égalité entre hommes et femmes. Nous avons constaté qu'il y a un fossé entre ce que dit la loi et la réalité, toujours inégale. Dès lors, nous avons établi un état des lieux de la présence de ces stéréotypes et des études menées à ce sujet. Finalement, nous avons survolé les moyens pour lutter contre les stéréotypes afin d'y revenir dans notre cadre conceptuel.

Après avoir compris que les inégalités entre les sexes perdurent malgré la loi qui évolue et que les stéréotypes sont omniprésents, nous allons aborder le concept de genre étant donné que notre travail portera sur l'évolution des représentations sur les stéréotypes de genre. Nous devons donc comprendre ce qu'est le genre, puis ce que sont les représentations pour pouvoir travailler là-autour. Nous allons ensuite nous centrer sur les stéréotypes, concept clé de notre travail pour comprendre leur signification, leur origine, les facteurs les véhiculant et pour pouvoir ensuite nous intéresser de plus près aux méthodes existantes pour lutter contre les stéréotypes de genre afin de pouvoir concevoir notre séquence.

3. Cadre conceptuel

3.1 Le genre

Le genre est un rapport social selon Colet (2011) reprenant Delphy (1998), Guillaumin (1992), Mathieu (1991) et Tabet (1998). Une définition plus complète est proposée ci-après : « Un système social de différenciation et de hiérarchisation qui opère une bi-catégorisation relativement arbitraire dans le continuum des caractéristiques sexuelles des êtres humains » (Le Feuvre, 2002, p. 12).

La définition suivante met en avant le rapport de pouvoir entre les sexes : « Un rapport social de pouvoir du groupe des hommes sur le groupe des femmes, qui institue des normes de sexe différenciatrices et hiérarchisantes » (Collet & Mosconi, 2010, p. 101).

La première définition parle de hiérarchisation et sous-entend donc qu'il n'y a pas égalité entre les sexes. La deuxième va encore plus loin en affirmant qu'il y a un rapport de pouvoir des hommes sur les femmes. Les hommes ont donc un rôle social plus valorisé que les femmes.

Le genre précède même le sexe d'après Collet (2011) car la hiérarchie se construit juste avant la différence des sexes.

Clair (2012) distingue sexe et genre. Pour elle, le sexe est un marqueur d'appartenance à un groupe social, c'est une catégorie descriptive alors que le genre relève d'une logique globale qui organise la société jusque dans ses moindres recoins. Le concept de genre va donc beaucoup plus loin et est extrêmement plus complexe que celui du sexe.

Après avoir saisi la définition générale du genre, et étant donné la complexité de ce concept, il est utile de comprendre ce qu'est le genre plus en profondeur, avec ses composantes :

Le genre ne reflète pas seulement les propriétés intériorisées par deux groupes sociaux (les hommes et les femmes) mais témoigne d'identifications individuelles (masculines et féminines) qui ne coïncident pas toujours avec les frontières de ces groupes : on peut être perçue comme étant une femme et pour autant être jugée masculine parce que non conforme à ce qui est attendu d'elle dans tel milieu social, à telle époque donnée. Le genre ne surgit pas que dans l'intimité des couples : il est présent dans les entreprises, les écoles, les partis politiques, enfin dans tout ce qui fait la vie sociale. Il organise des pratiques quotidiennes et des idées partagées par tout le monde : les normes du genre nous obligent tou-te-s à *devenir* homme *ou* femme, c'est-à-dire à marcher comme ceci, à parler comme cela, à préférer telles couleurs, tels plats et tels partenaires sexuels, à éprouver de la peur dans telles circonstances mais pas dans telles autres, bref à toujours faire en sorte d'avoir l'air d'être ce que nous sommes supposé-e-s être « naturellement », à ressentir les émotions qu'un « instinct » bien intégré nous dicterait. Enfin, le genre ne permet pas seulement d'analyser les comportements des gens, il met au jour l'androcentrisme de concepts fondamentaux en sociologie tels que l'universel (souvent confondu dans le masculin-neutre), le travail (en réalité, longtemps réduit au travail professionnel), ou l'autonomie (la force des privilégié-e-s érigée en valeur pour tou-te-s) (Clair, 2012, 9-10).

Le genre est donc présent dans notre vie de tous les jours dans n'importe quel milieu. Il engendre le développement de pratiques et d'idées conformément au sexe. Cependant, Jarlégan (2009) ajoute que le genre invite aussi à réfléchir sur d'autres types de rapports sociaux et par conséquent à penser et à étudier la diversité parmi les femmes, qui ne peuvent être appréhendées comme un groupe unifié. Le concept de genre distingue donc non seulement les hommes et les femmes mais également les femmes entre elles.

Après avoir expliqué la notion de genre qui est centrale dans le cadre de notre recherche étudiant les représentations stéréotypées chez des élèves de 4H, nous allons nous pencher de plus près sur les représentations, étant donné que c'est ce que nous allons observer chez les enfants. Nous allons constater l'évolution de ces représentations, c'est pourquoi il nous faut comprendre ce que c'est, le contenu d'une représentation et l'organisation.

3.2 Les représentations

3.2.1 Définition

Les auteurs ne parviennent pas à s'entendre sur une définition commune du terme de représentation. Cependant, Pfeuti (1996) affirme qu'au sens large la représentation désigne une activité mentale qui permet de rendre présent à l'esprit un objet ou un événement absent. Elle déclare que la représentation peut être considérée comme un mode de connaissance de la réalité. C'est en effet ce que nous cherchons à comprendre, la manière dont les élèves perçoivent la réalité.

Les représentations sociales sont, pour Moscovici (1960), des contenus organisés, capables d'exprimer et d'infléchir l'univers de l'homme et des groupes. Effectivement, les représentations des élèves sur les activités, comportements ou rôles attribués à chaque sexe influencent leurs manières d'être. Moscovici (1984) affirme que la représentation sociale a pour fonction d'instaurer un ordre pour que l'individu s'oriente dans l'environnement et le domine. Deuxièmement, elle permet d'assurer la communication entre les hommes dans une société, selon l'auteur. C'est vrai, les représentations des élèves sur les rôles, en fonction du sexe, permettent à ces derniers de s'orienter dans la société et de trouver leur place, leur rôle.

Jodelet (1989) définit les représentations comme une forme de pensée sociale qui affecte la vie et la communication sociale, qui concourt à la définition de l'identité et à la spécificité des individus. Il va donc encore plus loin que Moscovici en ajoutant que les représentations ont pour fonction la détermination de l'identité.

Les composantes d'une représentation sociale sont définies globalement par Abric en 2003. Il dit que c'est l'ensemble structuré et hiérarchisé de jugements, attitudes, informations qu'un groupe social élabore à propos d'un objet. Il avance que ces représentations découlent d'un processus d'appropriation de la réalité, de reconstruction de celle-ci dans un système symbolique. Elles ne sont donc pas la réalité car elles modifient cette dernière.

Mannoni (2010) affirme que les représentations n'ont pas besoin de preuves pour être, que parfois elles tirent les preuves d'elles-mêmes, et que, sans se soucier d'être elles-mêmes prouvées, elles se proposent de prouver les choses en dehors d'elles.

L'auteur ajoute l'importance de l'espace et du temps dans la représentation :

Les représentations sociales sont ainsi inscrites à l'horizon d'un monde social relativement bien défini dans l'espace et le temps, et elles ne peuvent avoir de sens [...] que dans la mesure où elles sont en « accord » avec le contexte socioculturel ou politico-social dont elles sont contemporaines. (Mannoni, 2010, p. 89)

En résumé, la plupart des auteurs, selon Pfeuti (1996), s'accordent sur le fait que la représentation est un univers de croyances, d'opinions, d'attitudes organisées autour d'une signification centrale. Après avoir compris la définition générale d'une représentation, il est intéressant de se pencher de plus près sur le contenu exact de celle-ci.

Les représentations chez l'enfant

Selon Mounoud (1972), à 8 mois, l'enfant identifie sa mère avec un pouvoir discriminatif visuel important. La mère est alors une classe singulière, selon l'auteur, et il faudra attendre encore 8 à 10 mois pour grouper les classes singulières et les inclure dans un système de classes emboîtées. Mounoud poursuit en déclarant que vers deux ans la fonction sémiotique qui permet l'apparition de nouvelles catégories de signifiants (images, signes) apparaît. L'enfant élabore donc dès le plus jeune âge des catégorisations. Par ailleurs, selon l'auteur, les stades du dessin du bonhomme chez l'enfant supposent une représentation.

3.2.2 Contenu des représentations

Les représentations sont présentes partout dans le quotidien. L'individu en a sur passablement de domaines, abstraits ou concrets, le vrai ou le faux et celles-ci influencent la manière d'être ou de penser de l'être humain.

Elles englobent effectivement d'authentiques concepts (le vrai, le faux, le beau, le juste), des objets physiques (les chevaux, les arbres fruitiers) ou sociaux (la culture, la mode vestimentaire, les bonnes manières), des catégories d'individus (les professeurs, les étudiants, les boulangers). Elles intéressent les opérations prédicatives et attributives, ou encore les modes d'être. Mais elles émaillent aussi les discours politiques et religieux, ainsi que tous les grands domaines de la pensée sociale : l'idéologie, la mythologie, la démonologie, les contes et légendes, les fables et les récits folkloriques, la pensée scientifique même, ainsi qu'un univers moins noble comme la superstition, les croyances, les illusions répandues. (Mannoni, 2010, 5-6)

Pfeuti, reprenant Moscovici (1961) et d'autres auteurs propose d'analyser le contenu de la représentation sous divers aspects : l'information, le champ de représentation et l'attitude.

L'information est la « somme et l'organisation des connaissances sur l'objet de la représentation ». (Gilly, 1980, p. 31). Pfeuti (1996) ajoute que ces informations peuvent être plus ou moins nombreuses, plus ou moins variées, plus ou moins précises.

Toujours selon Pfeuti (1996), le champ indique que le contenu est organisé. Cependant, l'auteur précise que toutes les informations ne sont pas traitées au même degré : les éléments sont hiérarchisés. Pfeuti reprenant encore Moscovici affirme qu'une information est intégrée et organisée au niveau de l'image. L'auteur résume donc la représentation comme un ensemble structuré et hiérarchisé d'éléments. Elle ajoute en reprenant Abric (1994) que celle-ci est organisée autour d'un noyau central, composé d'un ou plusieurs éléments qui donnent à la représentation sa signification. Pfeuti, reprenant Abric (1994) déclare que les éléments du noyau sont appelés centraux car ils organisent la représentation et sont très résistants au changement et qu'il y a des éléments plus instables et moins prégnants dans cette représentation, appelés éléments périphériques.

Pour ce qui est de l'attitude, Pfeuti (1996) affirme qu'elle situe l'objet de la représentation en positif ou en négatif.

A partir de ces informations, elle dégage des caractéristiques du contenu. Elle avance que le contenu d'une représentation est constitué d'éléments majoritairement cognitifs, organisés, structurés et que ces informations sont relatives à un objet. Elle ajoute que ce contenu confère un caractère signifiant à l'objet. Finalement, elle explique que la représentation a un contenu symbolique, lié au caractère signifiant et qu'elle désigne un objet absent.

Après avoir déterminé les composantes d'une représentation il est primordial de comprendre comment elles s'élaborent et fonctionnent.

3.2.3 Elaboration et fonctionnement des représentations

La représentation sociale se structure par deux grands processus : l'objectivation et l'ancrage selon Pfeuti, reprenant Moscovici (1961).

Pfeuti (1996) déclare que l'objectivation porte sur l'élaboration des connaissances à propos d'un objet de représentation et que c'est une opération qui rend concret ce qui est abstrait. Selon elle, cette opération imageante et structurante se déroule en trois étapes, la première étant la sélection et la décontextualisation des informations, la deuxième consistant à former un schéma figuratif et dans la troisième, les éléments du noyau figuratif se transforment en éléments de la réalité.

Toujours selon Pfeuti (1996), le processus d'ancrage représente les modalités d'insertion de la représentation dans le social et les transformations qui en résultent. Par l'ancrage, la représentation se voit attribuer un système de significations. L'auteur déclare que, par ce processus, la représentation se transforme en un système d'interprétation et qu'il attribue une valeur fonctionnelle à la représentation et à son objet. Finalement, il affirme que l'ancrage introduit la représentation dans des systèmes de pensée déjà présents.

3.2.4 Fonctions des représentations

Selon Roussiau et Bonardi (2001) et Pfeuti (1996), les représentations ont pour fonction :

- d'orienter les conduites
- d'assurer la communication entre les individus
- d'avoir une connaissance pratique permettant de situer et de maîtriser l'environnement

Les représentations jouent un rôle primordial dans la vie mentale de l'homme car les pensées, sentiments, plans d'actions et référents relationnels leur empruntent quelque chose d'après Mannoni (2010).

Jodelet (1989b) ajoute quelques fonctions :

- diffusion et assimilation des connaissances
- développement individuel et collectif
- définition des identités personnelles et sociales

Les représentations ont également d'autres rôles chez Pfeuti (1996) ou précisent certains déjà énoncés :

- l'organisation signifiante du réel
- la fonction cognitive d'intégration de la nouveauté
- la constitution et le renforcement de l'identité du groupe

La fonction essentielle des représentations est la constitution d'un savoir commun selon Pfeuti (1996).

Mannoni conclut :

Au bout du compte, elles fournissent une grille de décodage, d'interprétation du monde et une matrice de sens qui jouent comme processus d'arbitrage de la réalité. Les représentations sociales sont donc des régulateurs de vie sociale, et même des régulateurs de vie tout court. (Mannoni, 2010, p. 91)

Les représentations nous aident donc à comprendre le monde, à nous comporter et à penser en conséquence. Après avoir saisi ce qu'était une représentation ainsi que toutes ses fonctions, il est important de comprendre ce qu'est un stéréotype, d'où il vient, comment il est transmis. Nous nous intéresserons ensuite aux stéréotypes de genre sur les métiers, les caractéristiques, les goûts et les tâches domestiques pour pouvoir finalement nous concentrer sur les approches de travail sur les clichés, puisque notre but est de réaliser une séquence pédagogique dans une classe de 4H.

3.3 Les stéréotypes

3.3.1 Définition

Les stéréotypes sont des croyances partagées concernant les caractéristiques personnelles, généralement des traits de personnalité, mais aussi souvent des comportements, d'un groupe de personnes...Utiliser un stéréotype revient à considérer que tous les membres d'une catégorie telle qu'un groupe ethnique partagent les attributs contenus dans le stéréotype. (Leyens, Yzerbiyt et Schadron, 1996, p. 24)

« Ils se présentent comme des clichés mentaux stables, constants et peu susceptibles de modification » (Mannoni, 2010, p. 26). C'est pourquoi il est important de travailler sur les stéréotypes avec les élèves, pour permettre à ces clichés d'évoluer.

Il s'agit là encore, comme dans le cas du préjugé, d'une « image » toute faite, « préformée », dont la nature sociale est évidente et qui n'a de valeur que par rapport à la mentalité collective qui lui a donné naissance. Les stéréotypes relèvent de ce que l'on appelle généralement les idées reçues. Ils sont, eux aussi, des facilitateurs de la communication par leur côté conventionnel et schématique. Ils économisent (contrairement à ce qui serait souhaitable pour une meilleure description ou adaptation à la réalité) un exposé long, discursif ou démonstratif : ils se présentent comme des raccourcis de la pensée qui vont directement à la conclusion admise « une fois pour toutes », chaque interlocuteur sachant à quoi s'en tenir sur ces clichés. (Mannoni, 2010, p. 27)

Les stéréotypes évitent donc la réflexion sur certains sujets en proposant des raccourcis avec des réponses toutes faites. Cependant, ils occultent la réalité.

Ces derniers renvoient à un contenu, tel que les femmes sont bavardes mais également à un processus de stéréotypisation qui amène les personnes à élaborer les stéréotypes, selon Morchain (s.d.). « Le processus de stéréotypisation des individus consiste à leur appliquer un jugement – stéréotypique – qui rend ces individus interchangeables avec les autres membres de leur catégorie. » (Leyens, Yzerbiyt et Schadron, 1996, p. 24).

Les stéréotypes s'appliquent à des domaines divers et variés, d'après Mannoni (2010), comme le discours officiel et institutionnel, les contextes idéologiques avec la propagande (le bon ou mauvais citoyen), pédagogiques pour servir à l'édification des jeunes (stéréotype du travailleur) ou commerciaux pour la promotion de produits (stéréotype de la bonne ménagère). L'auteur ajoute que les stéréotypes prennent part à la catégorisation sociale dans les problèmes de relations entre ethnies et qu'ils engendrent parfois des attitudes discriminantes, voire xénophobes ou racistes. Gabarrot (s.d.) aborde la menace du stéréotype qui est une conséquence négative de l'applicabilité du stéréotype. En effet, il existe, selon lui, le stéréotype sur l'infériorité des femmes en mathématiques qui expliquerait la préférence de celles-ci pour les filières littéraires.

Mannoni (2010) distingue stéréotype et préjugé. Il définit le préjugé comme une élaboration mentale simple et unifiée étant valable pour tous les membres d'un groupe. Il déclare que l'adhésion à un préjugé se fait de manière automatique dans l'inconscient et par la collectivité ce qui le rend dangereux car il devient une évidence qui s'impose à la connaissance et tient lieu de toute délibération. Il ajoute :

Le préjugé tient du schéma dont il est à peine besoin de souligner les traits réducteurs et caricaturaux. Mais on ne peut lui dénier sa valeur opératoire d'autant plus efficiente qu'encore une fois elle joue à un niveau de profondeur psychosocial qui lui permet de s'imposer facilement. (Mannoni, 2010, p. 26)

Les stéréotypes peuvent être positifs tandis que les préjugés sont négatifs, aux prédispositions discriminatoires envers certains groupes ethniques, relèvent Leyens et al. (1996). Ils complètent que les croyances personnelles qui sont sous contrôle cognitif sont responsables des préjugés contrairement aux stéréotypes qui sont spontanés, quasi-automatiques.

Selon Mannoni (2010), les préjugés et stéréotypes sont des éléments constitutifs de la pensée commune qui participent au système de représentations avec lequel ils ont des rapports de coexistence mais aussi de consubstantialité.

Après avoir délimité clairement le concept de stéréotype, nous allons tenter de comprendre d'où proviennent ces clichés.

3.3.1.1 Origine des stéréotypes

Les stéréotypes ont tout d'abord une origine socio-culturelle. Selon l'Association francophone de psychologie sociale (AFPS) (s.d.), les stéréotypes font partie de notre héritage culturel et sont transmis par notre culture comme les normes, les habitudes et façons de faire que l'on partage avec les autres. L'association ajoute que l'individu apprend les normes et les valeurs de son groupe tout au long de sa vie et que, en retour, ces dernières influencent son comportement. Les principales sources de socialisation sont la famille, les médias et les pairs selon Haddadi et al. (s.d.). Les croyances, comportements et attitudes véhiculés par les parents permettent aux enfants d'apprendre les stéréotypes par l'observation et l'imitation selon l'AFPS. Poulin-Dubois et Serbin (2006) ne retiennent pas seulement les parents mais tous les modèles stéréotypés que l'enfant côtoie. Haddadi et al. (s.d.) affirment que d'autres stéréotypes sont appris à travers les livres populaires ou d'école, les émissions de télé, de radio et autres médias qui sont saturés en stéréotypes mettant en valeur les groupes dominants et dévalorisant les groupes dominés. Les auteurs ajoutent que cette dévalorisation des groupes dominés par les médias a un impact sur les croyances des personnes dont les enfants, qui, plus ils regardent la télévision, plus ils ont de chance de développer des préjugés envers des groupes déjà stigmatisés. Selon Dupuy et Marchand (s.d.), les enfants qui regardent le plus la télévision développent plus de stéréotypes de genre à propos des activités et des qualités personnelles. Haddadi et al. (s.d.) déclarent que l'influence des pairs est un facteur de socialisation et d'acquisition de stéréotypes. Ils affirment que les jeunes sont influencés par la norme du groupe, l'acceptent et se conforment pour être intégrés dans ce groupe. Selon les auteurs, les acteurs de l'autorité comme les professeurs ont également un rôle dans la socialisation.

Les stéréotypes peuvent également avoir une origine cognitive. Autin (s.d.) parle de catégorisation sociale comme étant un outil cognitif qui segmente, classe et ordonne l'environnement social et qui offre la possibilité aux individus de réaliser diverses formes d'actions sociales. C'est donc notre cerveau qui catégorise les objets et les personnes et simplifie la réalité. Poulin-Dubois et Serbin (2006) ajoutent que les préférences ont pour origine la tendance à catégoriser en fonction du genre et de ce fait engendrent la création de stéréotypes. Elles affirment que les nourrissons sont déjà capables de regrouper les visages de même sexe en fonction de traits communs.

Finalement, l'origine peut provenir des relations entre les groupes. Selon Moliner et al. (s.d.), les stéréotypes permettent aux membres d'un groupe un traitement rapide et économique d'une information en rapport avec eux-mêmes ou avec les membres de l'exogroupe. Ces clichés se construisent, se transmettent et évoluent dans l'interaction et dans la communication intergroupe d'après les auteurs. Moliner et al. (s.d.) prétendent que les stéréotypes participent au maintien d'identités sociales positives et cela permet à un groupe de se croire supérieur ou meilleur que les membres de l'exogroupe.

Maintenant que nous avons abordé l'origine de ces stéréotypes, il nous semble primordial de recenser les facteurs les véhiculant et de trouver quels clichés sont toujours actuels afin de savoir dans quel domaine s'orienter pour travailler sur les stéréotypes.

3.3.1.2 Facteurs véhiculant les stéréotypes de genre

Les manuels scolaires

L'école est un acteur primordial dans la socialisation et les stéréotypes sexistes perdurent toujours dans les manuels scolaires selon Rignault et Richert (1997). Ils influencent le comportement des filles et des garçons qui va être conforme à ces clichés.

Rignault et Richert (1997) affirment que l'image des femmes dans les manuels scolaires ne permet pas aux filles de trouver des modèles positifs d'identification puisqu'on retrouve souvent le cliché de la mère au foyer, de la femme objet, superficielle et passive, de la femme ne participant pas à la vie économique, ni à l'histoire de son pays, de la femme dépendante de l'homme. Les auteurs ajoutent que le milieu environnant, dont les ouvrages scolaires font partie, envoie aux femmes des stéréotypes dont elles ignorent l'impact et qu'elles ne peuvent percevoir, critiquer, éviter. C'est pourquoi d'après Rignault et Richert, elles renverront ces clichés contradictoires mais intériorisés dans l'éducation de leurs enfants. Il en ressort que les stéréotypes renvoient une image négative des femmes et influencent également les générations à venir car ils se transmettent.

« Le modèle dominant et valorisé reste le modèle masculin » (Rignault et Richert, 1997, p.59). Les garçons sont donc avantagés par ces stéréotypes qui les mettent en avant dans la société. Cela engendre le fait qu'ils accèdent à des postes à responsabilités, dominant la vie politique. Michel (1986) déclare que les hommes sont représentés comme étant aptes à choisir n'importe quelle profession et que les métiers pénibles tels que mécanicien ou conducteur de train leur sont réservés. Il avance que l'homme gère également le budget familial. « Les outils pédagogiques reflètent combien le fait d'être une fille constitue un handicap de départ pour la réussite aux postes à responsabilités et l'accès à la vie publique » (Rignault et Richert, 1997, p.60). Ils ajoutent que les femmes ont des rôles secondaires, des professions traditionnellement féminines (secrétaire, maîtresse) ou peu valorisées (gardienne d'immeuble) et sont en minorité numérique dans les ouvrages scolaires. Il en résulte un manque de confiance en soi chez ces dernières ce qui engendre un choix d'une profession féminine, moins ambitieuse, étant compatible avec la vie de famille. On constate dès lors l'influence négative et ce, à très long terme, de ces stéréotypes sur les filles, leurs comportements et leurs choix. Nous reviendrons plus loin et plus en profondeur sur le thème des métiers et des stéréotypes s'y rapportant, étant donné que ce thème fait l'objet de notre travail avec les élèves.

Les stéréotypes des manuels scolaires traitent aussi des émotions et des personnalités des deux sexes. Selon Rignault et Richert (1997), les hommes sont représentés comme étant actifs, forts, énergiques, sportifs et ne montrant pas leurs émotions tandis que les femmes sont passives, douces, incarnent le charme, sont faibles et ont besoin d'être réconfortées. D'après Michel (1986), les garçons dans les livres sont audacieux, courageux, loyaux, actifs, rapides, habiles, rigoureux, hospitaliers, intelligents, prévenants, aimables et compatissants tandis que les filles sont principalement généreuses, tendres et aussi appliquées, aimantes, honnêtes, gaies. Encore une fois, les garçons possèdent toutes les qualités, ce qui engendre une meilleure estime d'eux-mêmes contrairement aux filles.

Duru-Bellat (1990) affirme que les énoncés d'exercices comportent des stéréotypes sexistes, souvent implicites.

En conclusion, les stéréotypes des manuels scolaires ont des conséquences désastreuses sur les genres. Les filles se dénigrent, manquent de confiance en elles et

sont donc moins revalorisées. Elles peuvent donc difficilement s'épanouir dans la société puisqu'elles sont prisonnières de ces clichés. Garçons et filles se comportent conformément aux clichés, développent des traits de personnalité formatés par la société. Cela vaut aussi pour les garçons qui n'osent pas choisir des professions dites féminines, car ils doivent agir plutôt comme des hommes.

La littérature enfantine

Ce n'est pas le même type d'activité qui est mis en évidence par les personnages de sexe masculin ou féminin selon Daéroux (2007). Elle affirme que les filles sont faites pour les travaux d'intérieur, dans la famille et qu'elles sont presque exclues du contexte professionnel ou alors destinées à tenir des rôles peu diversifiés. Les femmes sont principalement des mères selon Daéroux. Par contre, l'auteur déclare que le travail est plutôt masculin et que les rôles des hommes sont plus riches.

Les constats ressortant des études sur la littérature enfantine ressemblent fortement à ceux concernant les manuels scolaires. C'est pourquoi, ce paragraphe n'est pas plus détaillé.

Les jouets

Daéroux (2007) qui reprend Cheaumier prétend que les jouets pour les filles ont comme thème la séduction, la maternité et la domesticité et ce, dès 18 mois. Ces jeux permettent l'imitation des adultes selon l'auteur. Cheaumier ajoute que ceux-ci apprennent aux filles à être organisées, rangées et à avoir le sens pratique. Il affirme que ces jouets leur proposent d'avoir un rôle en dessous de celui de leur mère contrairement aux garçons qui se projettent bien plus loin que le rôle de père en endossant celui d'un guerrier par exemple. Baerlocher (2006) prend pour exemple la poupée Barbie® qui transmet le stéréotype de l'idéal physique féminin, d'une femme sexualisée.

Duru-Bellat (1990) déclare que les jeux des garçons sont plus diversifiés : mouvement, mécanique, aventure, agression etc. L'auteur précise que les jeux sont inégalement stimulants intellectuellement en exemplifiant par le fait qu'il y a une relation entre les aptitudes spatiales, le succès en physique des garçons et les jeux de construction et électroniques qu'on leur offre préférentiellement. Dafflon-Nouvelle (2006) ajoute que les jeux de construction et d'emboîtement permettent également de développer des compétences mathématiques et analytiques. Les filles ont des règles plus simples lorsqu'elles jouent avec leurs pairs et des jeux non axés sur le combat selon Duru-Bellat. D'après Dafflon-Nouvelle (2006), les jouets des filles comme la dinette, les poupées, le magasin permettent plutôt l'acquisition de compétences verbales.

Dafflon-Nouvelle (2006) prétend que les jouets féminins incitent les interactions verbales alors que les jeux masculins impliquent moins de proximité physique et de contrôle et peu de langage. Les jeux permettent aux enfants d'apprendre leurs rôles sociaux selon Duru-Bellat (1990). De ce fait, en choisissant ceux-ci en fonction de leur sexe, les filles apprendront à devenir des mères et des ménagères, rôle restreint, alors que les garçons se permettront de rêver à des rôles plus glorieux et variés. Les jouets véhiculent donc des stéréotypes de genre en mettant en avant le rôle des femmes dans les tâches domestiques et les rôles des garçons beaucoup plus variés, intellectuels, compétitifs.

Les médias

D'après Dizier, Nibona et Willems (2007), les stéréotypes sont particulièrement fréquents dans les séries, les dessins animés, les clips et les publicités. Selon Daéroux (2007), les médias pour enfants ne reflètent pas notre société car ils témoignent seulement de l'évolution du rôle des hommes dans notre société, voire en proposent plus, alors que les femmes sont toujours représentées dans une configuration traditionnelle.

Duru-Bellat (1990) va plus loin en affirmant que les médias véhiculent l'idée que l'unique chose pouvant rendre une femme heureuse serait l'amour. L'auteur ajoute que la publicité véhicule l'image d'une femme ne pouvant se réaliser que dans l'amour, une femme objet du désir masculin et une femme d'intérieur. Celle-ci est toujours guidée, menée, conseillée par l'homme ; séductrice et objet, sa vie s'organise par rapport à lui et à la famille d'après l'auteur. Lorenzi-Cioldi (2006) déclare que les publicités montrent une idéalisation du caractère féminin et des rôles traditionnels. Il rejoint Duru-Bellat sur le fait qu'il y a une forte charge romantique alimentant l'idée du sexe faible qui requiert attention et protection. L'auteur recense le stéréotype de la beauté féminine, celui de la femme dépendante de son partenaire, cantonnée dans son rôle traditionnel ainsi que des messages incitant à la minceur dans les magazines.

Dizier, Nibona et Willems (2007) affirment que les médias construisent des images d'hommes et de femmes stéréotypées qui influencent les représentations des deux sexes sur les professions, les hobbies, la répartition des tâches ménagères, le comportement etc.

Dans la publicité pour enfants plus spécifiquement, les jouets pour garçons mettent en évidence l'action, le pouvoir, la compétition, la destruction et le sentiment de contrôle, alors que chez les filles les références au pouvoir sont inexistantes. Ces dernières ont des rôles plus passifs ; leur émotivité, leurs relations et sentiments réciproques sont mis en avant selon Lorenzi-Cioldi (2006). L'auteur reprenant Browne (1998) déclare que les garçons sont représentés comme étant plus informés, actifs, agressifs et instrumentaux que les filles.

En conclusion, les médias véhiculent déjà bon nombre de stéréotypes sexistes chez les jeunes enfants, rabaisant les filles puis cloisonnant les femmes dans leur rôle traditionnel malgré leur évolution réelle dans notre société. Les stéréotypes persistent toujours même s'ils sont amenés de manière plus subtile de nos jours.

Les parents

Les parents véhiculent des stéréotypes à travers leurs comportements et leurs idées qu'ils transmettent à leurs enfants. Dès la petite enfance déjà, pères et mères se comportent différemment avec leurs rejetons en fonction du sexe. D'après Duru-Bellat (1990), les géniteurs considèrent que les filles sont plus fragiles, plus passives et plus dépendantes d'eux et de ce fait stimulent leur comportement social contrairement aux garçons plus poussés à l'autonomie et sur le plan moteur.

Plus tard, d'après l'auteur, les parents toléreront plus l'oisiveté chez les garçons. Selon Rouyer et Zaouche-Gaudron (2006), l'agressivité est également plus acceptée chez les garçons. Duru-Bellat (1990) affirme que les parents et surtout les pères ne tolèrent pas qu'un garçon adopte un comportement ou un jeu considéré comme féminin. Ils l'influencent donc dans sa manière de vivre en lui imposant un comportement ou un jeu compatible avec son sexe. Selon Denzler et al. (2003), les parents classent les mathématiques, les sciences et les disciplines techniques comme étant typiquement masculines et jugent que les garçons ont de meilleures aptitudes dans ces branches. Les parents peuvent donc inciter leurs enfants à adopter une attitude face aux mathématiques en fonction du sexe en leur transmettant leurs idées sur l'importance et l'utilité d'une discipline. Les auteurs précisent que les parents imaginent que les filles ont plus de peine en mathématiques et que cette branche est plus utile pour les garçons. Rouyer et Zaouche-Gaudron concluent donc que pères et mères sont orientés par les stéréotypes de sexe même si c'est inconscient. Par ailleurs, ils achètent pour leurs fils plus de jouets éveillant l'intérêt pour les mathématiques et les sciences selon Denzler et al.

Les enseignants

Bien évidemment, les enseignants véhiculent également des stéréotypes qui peuvent influencer les comportements des élèves. En effet, Denzler et al. (2003) déclarent que ces idées préconçues peuvent définir le comportement d'interaction avec les filles et les garçons, ce qui peut amener l'élève à intérioriser les stéréotypes. C'est pourquoi, il est important d'en prendre conscience pour se corriger et empêcher les élèves d'agir en fonction de ces stéréotypes de genre.

Les enseignants attribuent, tout comme les parents, les mathématiques et les sciences aux garçons selon Denzler et al. (2003). Les auteurs expliquent que, d'après les instituteurs, les garçons sont compétitifs, logiques, capables de répondre spontanément. Les auteurs relèvent que les garçons ont du plaisir à apprendre les mathématiques et travaillent de manière autonome tandis que les filles prennent moins de risques, sont moins autonomes et ont moins de capacités à résoudre des problèmes complexes. De ce fait, les enseignants limitent leurs attentes à l'encontre de ces dernières selon les auteurs. Duru-Bellat (1990) ajoute que les professeurs, du fait des capacités et de la croyance d'une utilité plus grande de ces branches pour les garçons, sont très déçus de ceux-ci s'ils échouent. Ils garderont de l'affection pour les filles si elles se comportent bien selon l'auteur. On peut donc constater que les stéréotypes de genre engendrent un comportement différencié de l'instituteur à l'encontre des filles et des garçons. L'auteur ajoute que la réussite des garçons est attribuée à des facteurs internes comme la compétence alors que ce n'est le cas pour les filles que dans les branches dites féminines. Duru-Bellat conclut que les effets d'attente chez les maîtres sont des prophéties qui se réalisent. Les filles seront donc moins douées en mathématiques et en sciences et donc touchées par les stéréotypes transmis par les enseignants.

Les instituteurs se comportent de manière différenciée également au niveau des interactions. En effet, les garçons reçoivent plus d'attention que les filles de la part de l'enseignant qui considère les filles comme un groupe alors que les garçons sont perçus comme des individualités selon Duru-Bellat (1990). Elle ajoute que les garçons sont plus poussés à l'autonomie et que les enseignants les interrogent plus que les filles. De plus, elle dit que les garçons reçoivent plus d'encouragements, portant surtout sur leurs performances contrairement aux filles qui reçoivent des compliments sur leur conduite, leur beauté ou leur écriture. Les garçons sont encouragés à réussir d'après l'auteur. Duru-Bellat tire la conclusion qu'ils sont considérés comme intelligents mais n'exploitant pas toutes leurs capacités alors que les filles font ce qu'elles peuvent et s'aident de leurs qualités physiques pour compenser le côté intellectuel.

Les enseignants ont également des stéréotypes sur les comportements en fonction du genre. Duru-Bellat (1990) affirme que le comportement est vu différemment selon que l'élève est une fille ou un garçon par rapport à l'attitude attendue par le maître en fonction du sexe. Duru-Bellat donne pour exemple le fait que les enseignants pensent que les garçons sont plus actifs ; ils diront alors qu'une fille est agressive alors qu'un garçon est exubérant. Ils décrivent les filles comme dociles, sérieuses, valorisent le conformisme et la passivité, attribuent leur réussite à leur travail tandis qu'ils estiment que les garçons gâchent leur potentiel, sont plus créatifs, originaux, indépendants, selon l'auteur.

Les instituteurs véhiculent donc, inconsciemment ou non, passablement de stéréotypes qui peuvent avoir des conséquences durables chez les élèves tant au niveau du comportement à adopter en fonction du sexe que de la future orientation à choisir.

A la suite de la mise en évidence des facteurs influençant les représentations des élèves, en ayant compris que ces clichés sont omniprésents dans le quotidien de l'enfant, puis de l'adulte, il nous semble important d'aborder les stéréotypes de genre existant dans les trois domaines sur lesquels nous désirons travailler avec les enfants à savoir, les métiers, les caractéristiques et les tâches ménagères.

3.3.2 Stéréotypes de genre

Il existe une multitude de stéréotypes de genre qui circulent dans le quotidien de l'être humain. Nous avons pour but, dans ce chapitre, de recenser quelques clichés sur les genres très courants en fonction des thèmes que nous allons aborder avec les élèves, qui sont les caractéristiques et les goûts, les métiers et les rôles des hommes et des femmes. Ces clichés sont parfois ancrés inconsciemment dans l'esprit et influencent nos agissements.

Les caractéristiques et goûts des filles et garçons

Nous l'avons vu précédemment, les clichés rabaisent les femmes en les cantonnant notamment dans le rôle de mère au foyer, passive alors que les hommes ont des rôles variés. Ils sont plus aventureux, intelligents, ambitieux. Dafflon-Novelle résume ci-après les stéréotypes principalement véhiculés par les médias, la publicité, les catalogues de jouets pour les enfants.

Filles passives, représentées plus à l'intérieur et dans l'espace privé, illustrées avec force d'accessoires les rendant clairement identifiables, en compagnie familiale, généralement de jeunes frères et sœurs avec lesquels elles peuvent à loisir exercer des activités domestiques et maternantes, qui correspondent aussi aux jouets proposés aux filles [...]. Plus actifs, plus autonomes, les garçons sont plus souvent mis en scène avec des copains avec lesquels ils font du sport ou des bêtises. Par ailleurs, les garçons sont plus souvent vus en colère ou en train d'exprimer leur mécontentement que les filles, alors que l'image des jeunes filles, dans la publicité ou à travers des jouets comme les poupées mannequins, est plus souvent associée à des critères esthétiques. (Dafflon-Novelle, 2006, 365-6)

D'autres idées circulent : le rose est une couleur de fille alors que le bleu convient aux garçons selon Fischer (2006). L'auteur ajoute qu'il y a le cliché de l'homme qui recherche des vêtements confortables, discrets, sans se préoccuper de la mode alors que les femmes sont prêtes à porter un vêtement inconfortable pour être au goût du jour et séduisantes. Dafflon Novelle (s.d.) ajoute que le stéréotype attribuant le tablier à la femme et les vêtements d'extérieur, de sport et les tenues professionnelles aux hommes, perdure. Courcy et al. (2006), ont relevé auprès d'adolescents le stéréotype selon lequel une fille féminine devait porter des jupes et des robes.

Les poupées, la dînette et les jeux axés sur le rôle de mère ou de ménagère sont typiquement féminins alors que les jeux de construction, de réflexion, incluant des mouvements sont pour les garçons selon Fischer (2006).

Houadec et Babillot (2008) relèvent certains stéréotypes sur les traits de caractères. Ils décrivent la fille comme ayant peur de grossir, coquette, sérieuse, jalouse, menteuse, capricieuse, cachottière et dépensière. Les auteurs ont également ressorti le cliché des activités expressives, esthétiques et artistiques pour cette dernière. Elles précisent que le stéréotype de la fille peureuse persiste de même que le fait qu'elle soit douce et fluide contrairement aux garçons qui sont rapides et brusques. Elles ajoutent pour les attributs physiques que la fille porte des bijoux, du maquillage, des cheveux longs. Dafflon Novelle (s.d.) précise que les accessoires sont typiquement féminins et que les longs cils, les lèvres rouges, la poitrine représente la femme. Pour les garçons, il y a le stéréotype de la force physique selon Houadec et Babillot et de l'homme musclé d'après Dafflon Novelle (s.d.). Courcy et al. (2006) ajoutent le stéréotype de la fille fragile, sensible, romantique et ayant de bonnes manières et un beau corps.

Houadec et Babillot (2008) parlent ensuite des sports variés, pratiqués par un garçon : escrime, natation, tennis, course de haies, gymnastique. Par ailleurs, ils déclarent que le rugby est pour les garçons et la gymnastique rythmique et sportive pour les filles.

Houadec et Babillot (2008) révèlent que la voiture est considérée comme un objet de garçon. Les auteurs ont recensé les jeux toujours stéréotypés présents dans la cours de récréation : ballon, gendarmes et voleurs, billes pour les garçons et rondes, discussions, corde à sauter et élastique pour les filles.

La danse, la gymnastique sont des loisirs féminins alors que le football est destiné aux garçons. En effet, Davisse (2006) affirme que ce sont les parents qui orientent leurs enfants dans ces sports en fonction de leur sexe. Ils sont donc passablement influencés par les stéréotypes de genre. Les branches techniques sont masculines alors que le dessin, le chant sont des disciplines féminines.

Duru-Bellat (1990) évoque le cliché du bavardage, typiquement féminin. Pour l'auteur, qui reprend une étude d'Aebischer (1985), une femme qui parle, et seulement du fait qu'elle soit femme, est perçue comme parlant beaucoup, avec des propos chargés d'émotions, sans conviction et ne s'attendant pas à être prise au sérieux. L'auteur résume sa théorie en prétendant que les femmes causent pour ne rien dire alors que des études ont nié ce fait et même démontré que les hommes parlent plus qu'elles dans les groupes mixtes notamment.

Le stéréotype du garçon qui est moins sage que la fille circule toujours dans les institutions préscolaires selon Ferrez (2006), alors que les études prouvent que c'est faux. Elle ajoute que les professionnels de la petite enfance trouvent les filles plus ordées, plus passives alors que les garçons sont plus agressifs et plus forts physiquement. L'auteur reprenant Potvin et al. (2000) déclare que les éducateurs de la petite enfance estiment les filles plus intelligentes, tranquilles, motivées, serviables, responsables et conformistes. Plus tard, les enseignants trouvent les filles plus appliquées, sages et studieuses alors que les garçons sont plus turbulents et désirent attirer l'attention du maître selon Chaponnière (2006). Elle affirme qu'on attend d'eux de la curiosité, de l'indépendance et de l'expressivité alors que leurs camarades féminines doivent être douces, propres et ordées. L'auteur précise qu'un comportement non adéquat sera corrigé de façon plus dommageable chez les filles.

Une étude a été réalisée par Moliner et al. (s.d.) sur les contenus des représentations intergroupes. Ils ont découvert qu'il existe des stéréotypes consensuels entre hommes et femmes. Les auteurs mettent en avant le fait que la douceur et la sensibilité sont attribuées aux femmes alors que la domination et la force sont propres aux hommes selon les deux sexes.

Les métiers

Un cliché couramment répandu est le fait qu'il y a des métiers de filles et des métiers de garçons. Houadec et Babillot (2008) affirment que les métiers tels que chauffeur de car, couvreur, avocat, maçon sont des métiers traditionnellement masculins alors que puéricultrice, infirmière conviennent plutôt à la gent féminine.

Bosse et Guégnard (2007) ont relevé que les jeunes prétendent toujours que sage-femme, secrétaire, esthéticienne, femme de ménage et couturière sont des métiers de femmes tandis que maçon, routier, mécanicien, déménageur et pompier sont attribués aux hommes. Elles ajoutent plus loin que, selon un sondage auprès des jeunes, militaire, policier, PDG, pilote d'avion de chasse et gendarme conviennent aux hommes alors que puéricultrice, assistante maternelle, hôtesse de l'air, infirmière, coiffeuse représentent des professions typiquement féminines.

Une première raison avancée par ces adolescents, est que les métiers d'hommes requièrent de la force physique, de la résistance et du courage alors que les métiers féminins ont des propriétés innées selon Bosse et Guégnard (2007). Ces dernières relèvent que maternité, douceur et compréhension sont des qualités associées aux

femmes, ce qui les rend plus aptes à exercer des fonctions liées à la petite enfance. Les qualités relationnelles, le calme, la patience et leur facilité d'expression sont mises en avant par les auteurs. Elles ressortent aussi le sens du rangement. Bosse et Guégnard ont également relevé que, selon les jeunes interrogés, la minutie est une qualité féminine, ce qui fait que les femmes peuvent exercer des professions exigeant finesse et habileté de leurs mains comme couturière, par exemple. L'appellation ou le fait qu'un métier ait toujours été exercé par des femmes justifient le fait que ces professions demeurent féminines selon les réponses récoltées par les auteurs.

D'autre part, Bosse et Guégnard (2007) ont relevé que les interviewés déclarent que les métiers d'hommes sont manuels et salissants et que ce qui est salissant n'est pas féminin. Les étudiants pensent que pompier, policier ou encore militaire sont des métiers masculins car dangereux, demandant du courage, de la solidité mentale et physique allant à l'encontre de la sensibilité féminine d'après Bosse et Guégnard. Ces dernières ont ressorti que les jeunes déclarent qu'il est du devoir de l'homme de protéger les femmes et les enfants. Puis les auteurs relèvent dans les réponses une compétence technique associée au genre masculin ce qui fait que les hommes se retrouvent dans les industries et les femmes dans le tertiaire, espace du relationnel. Selon leur étude, le stéréotype du métier de femmes devant concilier vie active et familiale persiste de même que celui de professions moins difficiles, moins rémunérées et moins valorisantes. Par ailleurs, le cliché des contraintes, du pouvoir et des responsabilités uniquement réservés aux métiers d'hommes est aussi toujours présent d'après elles. C'est pourquoi les charges de ministres et d'hommes d'affaires sont plus attribuées aux hommes selon les auteurs.

Bosse et Guégnard (2007) concluent en disant que les jeunes enfants répondent plus conformément à ces stéréotypes. Il nous faudra donc en attendre passablement chez nos élèves de 4H, concernant les professions. En effet, Grégoire et al. (2006) précisent que les enfants ont des stéréotypes sexistes envers les métiers dès l'âge de quatre ans.

Un deuxième stéréotype relevé par Houadec et Babilot est que dans des domaines tels que la cuisine, la couture, la coiffure et la danse, les hommes sont considérés comme les grands maîtres, plus reconnus, alors que les femmes restent dans l'ombre.

Les stéréotypes de genre sont donc bel et bien toujours présents et perdurent dans notre société malgré l'égalité à laquelle cette dernière voudrait tendre.

Les rôles

Selon Baerlocher (2006), un stéréotype couramment répandu est qu'un homme ne fait pas le ménage et ne s'occupe pas des enfants, c'est pourquoi il est découragé par ses parents lorsqu'il veut entreprendre quelque chose s'apparentant à une activité à l'intérieur de la maison. Cela engendre le fait que les enfants, une fois adultes, vont se comporter en fonction des clichés et retransmettre à leurs enfants ces stéréotypes appris de leurs parents. Ainsi les stéréotypes se transmettent de génération en génération. En effet, l'auteur dit que l'enfant doit se mouler dans ce qui a été construit pour lui, comme les générations précédentes.

Dafflon Nouvelle (s.d.) prétend que le stéréotype du père qui partage des activités plus récréatives avec l'enfant comme les jeux, les sports ou encore la lecture d'un livre persiste alors que la mère se doit d'assumer les devoirs parentaux tels que la surveillance des devoirs scolaires, le bain ainsi que les tâches domestiques. Quéniart (2002) ajoute que toutes les tâches associées aux besoins de l'enfant et au bon fonctionnement de la famille sont attribuées à la mère.

Les publicités démontrent que le maternel et le domestique sont une vocation naturelle pour la femme selon Macé (2013) alors que les hommes ne sont pas faits naturellement pour ces charges.

Le stéréotype de l'homme réalisant les tâches d'extérieur et les travaux liés à la symbolique matérielle de la famille concernant le jardin, la voiture et la maison est toujours présent dans la société selon Quéniart (2002). L'auteur ajoute que l'idée du père ayant droit au repos chez lui après avoir travaillé, demeure. Il s'occupe donc des enfants seulement pour soulager la mère et initier ceux-ci à des activités telles que le bricolage, d'après Quéniart. Celle-ci conclut qu'une nouvelle paternité émerge où les rôles sont interchangeable en fonction de la disponibilité du père et de la mère.

Les rares personnes qui osent se comporter de manière opposée à ces stéréotypes de genre risquent de subir moquerie et rejet. C'est pourquoi il est primordial de discuter de ces clichés et de l'importance qu'ils prennent dans nos vies, dans nos choix pour pouvoir accepter les autres tels qu'ils sont et non pas tels qu'ils doivent être.

Après avoir recensé les stéréotypes de genre dans les trois domaines nous intéressant, nous désirons nous pencher de plus près sur les méthodes de travail en classe et sur des projets ou documents permettant de travailler ces méthodes. Nous souhaitons, en abordant ces approches, comprendre comment réfléchir sur les stéréotypes avec les élèves afin qu'ils en prennent conscience et développent un regard critique à leur égard dans le but de ne pas se laisser influencer par ces clichés. Le but étant donc de nous inspirer de ces travaux pour réaliser notre séquence.

3.3.3 Approches de travail pour lutter contre les stéréotypes de genre

La première approche existant pour travailler sur les stéréotypes est celle dite transversale. Celle-ci consiste à aborder les stéréotypes en les travaillant à travers les branches telles que l'histoire, les langues, les mathématiques etc. Mosconi (2009) suggère en effet d'apprendre aux élèves la signification des stéréotypes de sexe grâce aux manuels scolaires. Effectivement, comme nous l'avons vu plus haut, les manuels scolaires véhiculent toujours passablement de stéréotypes sexistes, c'est pourquoi cette méthode est intéressante du fait qu'elle peut facilement être compatible avec le plan d'étude. Mosconi affirme que les manuels sexistes ne sont néfastes que si on les prend au pied de la lettre mais qu'ils peuvent permettre aux élèves de réfléchir sur les modèles qu'ils proposent et donner l'occasion de travailler sur les stéréotypes de genre.

Pour ce qui est de cette approche, Rouvinez (2010) a mis en place une séquence pédagogique sur les stéréotypes de genre dans une classe de 4H. Elle voulait sensibiliser les élèves à cette problématique et a travaillé sur les métiers et les jeux, les caractéristiques liées au sexe et les activités sportives. Elle affirme que l'évolution la plus sensible a été constatée au niveau des représentations des élèves au sujet des métiers car, avant cette intervention, la plupart des élèves pensaient qu'il y avait des métiers de garçons et des métiers de filles. Cette étude révèle que le travail sur les stéréotypes porte ses fruits et que cela vaut la peine d'investir du temps pour cela. Si les élèves ont déjà des représentations modifiées au niveau des métiers, cela permettra peut-être une meilleure égalité au niveau de l'orientation professionnelle. Ce serait un grand pas vers l'égalité.

Rouvinez (2010) a utilisé le fascicule « S'ouvrir à l'égalité » du dossier pédagogique « L'école de l'égalité », proposé par les bureaux de l'égalité pour les degrés 1 à 4H. Le dossier pédagogique « L'école de l'égalité » concerne tous les élèves de 1H à la fin du cycle d'orientation. « S'ouvrir à l'égalité » regroupe 13 activités, essentiellement orales, d'environ 30 minutes, indépendantes les unes des autres. Les activités abordent différents sujets à débattre : les goûts, les sports, les tâches ménagères, les jeux, l'expression des sentiments, le choix des métiers et le rôle des hommes et des femmes. Elles visent à instaurer un esprit d'ouverture et le respect entre les élèves au sujet de leurs préférences. Le fort accent mis par ce fascicule sur une valeur fondamentale telle que le respect rend possible une meilleure ambiance de classe si les élèves s'en

préoccupent. Cela leur permettra aussi d'oser par la suite choisir ce qui leur plaît. Ce moyen permet de travailler sur les stéréotypes tout au long de la scolarité obligatoire, à travers différentes matières scolaires et sur différents sujets. C'est intéressant car cela permet de déconstruire petit à petit ces stéréotypes. En effet, le processus de déconstruction demande du temps. Les sujets choisis touchent le quotidien des élèves et les situations sont concrètes ce qui donne du sens aux activités.

Ce moyen propose aussi deux grilles d'observation à l'intention des enseignants : une qui évalue les documents à usage scolaire et une autre qui permet d'observer les interactions en classe. Ces grilles permettent donc également à l'enseignant d'agir pour favoriser l'égalité entre les sexes en choisissant des moyens dénués de stéréotypes et en prenant conscience de sa manière d'interagir avec les élèves pour ensuite veiller à avoir le même genre d'interactions avec les filles qu'avec les garçons. Le travail pour l'obtention de l'égalité entre les sexes est non seulement une tâche pour les élèves mais aussi pour l'enseignant qui est un modèle pour eux et qui n'agit pas toujours de manière équitable ce qui peut engendrer des stéréotypes de genre chez les enfants.

Houadec et Babilot (2008) proposent 50 activités afin de favoriser l'égalité entre les filles et les garçons. Elles suggèrent de travailler les stéréotypes à travers les langues, l'éducation civique, l'histoire, la géographie, les mathématiques, les sciences, l'art, l'éducation physique et l'éducation à l'orientation. L'avantage de cet ouvrage est qu'il propose des activités allant du cycle 1 au cycle 3. Par ailleurs, il offre la possibilité d'œuvrer à l'égalité à travers plus de branches scolaires que « L'école de l'égalité ». Effectivement, ce dernier propose d'aborder les stéréotypes avec tous les élèves de l'école obligatoire en histoire, en mathématiques, en arts visuels et en musique.

Chez les plus grands, Epiney (2013) a proposé une animation itinérante à l'aide du contenu de la mallette « Balayons les clichés ». Il s'est rendu dans 32 classes fribourgeoises de 7-8H. L'auteur poursuivait les buts de sensibiliser les élèves à la problématique de l'égalité filles-garçons pour éviter la reproduction automatique des stéréotypes, d'augmenter la sensibilisation des enseignants aux questions d'égalité entre les sexes et de leur fournir des outils pédagogiques concrets et utilisables sur le terrain. Epiney a réalisé des activités de réflexion, des discussions et débats concernant les stéréotypes, les rôles, la socialisation différenciée, la catégorisation traditionnelle des métiers, la répartition des tâches, l'orientation et l'avenir professionnel. Une première activité consistait à identifier, dans une histoire concernant deux élèves, qui était la fille et qui était le garçon en fonction des goûts et des traits de caractère. La deuxième activité portait sur les professions, les tâches ménagères et les jeux en fonction des sexes. Les élèves devaient réfléchir sur ces sujets et discuter oralement, donner leur opinion par groupes sur ces thèmes. Une troisième fiche consistait à parler des rôles des femmes et des hommes hier et aujourd'hui. Une dernière abordait l'inégale répartition des tâches entre hommes et femmes. La différence avec les plus jeunes élèves, est que les enfants de 7-8H ont d'abord une phase de travail et de réflexion individuelle ou en petits groupes avant la mise en commun. En effet, par rapport aux plus jeunes, les grands sont plus autonomes et capables de mener des réflexions constructives en groupes. Par contre, les activités sont beaucoup centrées sur l'oral comme chez les plus petits.

Epiney (2013) en a ressorti que cette animation avait plu aux élèves qui en avaient retiré de nombreuses connaissances leur permettant de voir au-delà du sens commun et d'ouvrir leurs horizons du point de vue privé et professionnel. On constate que ce travail sur les stéréotypes plaît même aux élèves de 7-8H et que si l'on arrive à les intéresser, cela va faciliter leur apprentissage et leur activité. Le bémol de cette animation est que cela n'a duré qu'une demi-journée et que l'auteur n'a pas pu constater l'évolution des stéréotypes chez les élèves. Cependant, il leur a permis de faire naître la réflexion et d'avoir un esprit plus ouvert. C'est déjà un grand pas pour le travail sur les stéréotypes.

Par ailleurs, les enseignants ont pu observer la manière d'utiliser les outils pédagogiques inspirés de la mallette « Balayons les clichés » et pourront réutiliser cela dans leur future pratique en voyant que les élèves ont été convaincus.

La mallette utilisée par Epiney « Balayons les clichés » a été conçue dans le but de promouvoir un enseignement dépourvu de stéréotypes selon le BEF (2014). Ce dernier ajoute que les ressources de cette mallette abordent les inégalités entre filles et garçons par le biais d'activités de groupes ou individuelles. Son avantage est qu'elle est compatible avec le Plan d'études romand (PER) d'après le bureau et qu'elle peut donc être intégrée au programme scolaire des élèves. En effet, elle travaille de nombreuses branches comme l'histoire, le français, le civisme et également les capacités transversales selon le BEF. Cela peut inciter certains enseignants à s'en servir. Il existe deux mallettes selon le bureau : une pour les 5-12 ans et une pour les élèves du secondaire 1 et 2. Ce moyen va donc encore plus loin que « L'école de l'égalité » disponible pour l'école obligatoire uniquement. Il permet vraiment d'accompagner les élèves tout au long de leur scolarité afin de prendre encore plus de temps à la déconstruction de ces stéréotypes. Cette mallette questionne les stéréotypes sexistes, travaille sur les comportements traditionnellement attribués aux sexes, aborde les droits des filles et des garçons, fournit des modèles d'identification aux deux sexes, traite des émotions et envies des deux sexes, parle des métiers, des rôles et des jeux, aborde le respect envers l'autre sexe, promeut les carrières scientifiques chez les filles. Ce moyen propose des outils variés : cd, dvd, livres. Il permet également différentes formes de travail en privilégiant toujours l'oral : travaux de groupes, débats, quizz, invention d'une histoire sans stéréotypes etc. Cette mallette permet des activités variées et beaucoup de réflexion sur des sujets de la vie quotidienne et donc cela touche les enfants.

La deuxième méthode couramment utilisée est l'approche directe. Cette dernière consiste à élaborer des séquences s'intéressant aux stéréotypes de genre pour eux-mêmes. Selon Mosconi (2009), on peut travailler sur les métiers et les professions et démontrer que la division socio-sexuée est moins rigide qu'à l'époque. Elle propose également d'aborder les modèles familiaux et sociaux en présentant des configurations de répartition des tâches non-traditionnelles pour montrer aux élèves que les rôles sexués sont moins figés qu'ils ne le croient. L'avantage de cette méthode est qu'on prend vraiment le temps de se pencher sur les stéréotypes en ne pratiquant rien en parallèle. Cela permet aux enfants de se focaliser vraiment sur le sujet et de ne pas se disperser ou survoler la question sans vraiment s'y attarder. Par ailleurs, les activités proposées peuvent être plus ludiques que si on travaille les stéréotypes en réfléchissant sur des manuels scolaires. C'est pourquoi nous avons choisi cette approche.

Il existe une multitude d'approches intéressantes ayant travaillé avec la méthode directe. Zufferey (2006) a par exemple réalisé une séquence pédagogique sur les représentations sexuées des professions chez les élèves de 5H. Cependant, elle ne semble pas avoir obtenu de résultats concluants avec la mise en place de sa séquence pédagogique.

Quatre ans plus tard, Tharrault (2010) a également réalisé une séquence de travail sur les stéréotypes au cycle 1 mais sur des élèves plus jeunes, âgés de 5 à 6 ans. Elle est composée de trois séances, créées par l'auteur, permettant d'établir un débat sur le thème des différences de genre. L'auteur met de même l'accent sur l'oral. Il a d'abord récolté les représentations stéréotypées, a ensuite travaillé sur les jouets que les élèves devaient trier en trois colonnes : filles, garçons, neutres. Sa deuxième séance consiste à réfléchir à partir d'une histoire sur les comportements et activités en fonction du sexe et la dernière reprend la première. L'auteur a également choisi des situations du quotidien des élèves : les jouets, les comportements, les loisirs et activités. Après le premier cours, l'auteur relève que les stéréotypes sont déjà fortement ancrés chez ces élèves. Par contre lors de la dernière séance, Tharrault note que les représentations genrées ont évolué

chez les enfants au niveau de la quantité. Il conclut en affirmant que le processus d'intériorisation des stéréotypes est long et que de ce fait la déconstruction prend également du temps. Il nous prouve donc que la séquence pédagogique est une solution qui fonctionne même si le travail sur les stéréotypes nécessite un effort de longue durée. Cette deuxième expérience prouve qu'il est possible de lutter contre les stéréotypes mais qu'il ne faut pas espérer un résultat immédiat. Cette étude démontre également qu'il est possible de travailler avec les élèves dès le plus jeune âge.

Concernant les moyens en dehors de l'école, Gani (2014) explique dans son article l'exposition réalisée par le bureau de l'égalité « Fille ou garçon ça change quoi ? », destinée aux enfants de 5 à 11 ans. Selon l'auteur, le but de cette exposition est de réfléchir sur des stéréotypes parfois tenaces et de montrer que tout objet, activité, comportement, émotion est aussi bien attribuable à une fille qu'à un garçon. Selon Gani, il y a d'abord des malles jaunes pour les petits avec un memory des métiers, un puzzle voulant démontrer que les hommes et les femmes peuvent avoir les mêmes rôles, un jeu consistant à utiliser des outils spécifiques à chaque sexe, un livre qui rend possible tous les métiers aux garçons et aux filles. L'auteur déclare qu'il y a aussi des malles vertes pour les plus grands avec une activité qui consiste à faire coïncider des phrases et des objets avec des personnes afin de déconstruire les stéréotypes, un jeu permettant de trouver des modèles d'identification féminins et masculins, un jeu de construction pour débattre sur les stéréotypes véhiculés par la société au sujet des préférences et activités des deux sexes, une activité qui doit faire prendre conscience que les émotions sont présentes aussi bien chez les filles que chez les garçons. Les malles rouges permettent, d'après Gani, de discuter sur les jouets en aménageant une chambre, de débattre sur les bruits attribuables aux deux sexes, de découvrir des livres sans stéréotypes de genre et de se questionner sur l'apparence en portant des masques. Finalement, l'auteur explique que les malles bleues concernant tous les âges proposent un jeu qui consiste à équilibrer une balance et à retourner ensuite les poids pour remettre en question les représentations homme-femme, un jeu de déguisement visant à démontrer que chacun fait attention à son apparence et qu'aucun déguisement n'est interdit, une activité visant la confrontation à différentes sensations pour se rendre compte que filles et garçons ont les mêmes goûts et un dvd pour discuter sur les similitudes en tant qu'être humain. La grande force de cette exposition réside dans le fait que toutes les malles sont ludiques. Les enfants jouent et apprennent en même temps. Ils sont réellement intéressés par ces activités, mais celles-ci nécessitent un accompagnement pour être bien exploitées. Nous nous sommes inspirée de la forme ludique d'activités présentées dans cette exposition pour construire notre séquence. Nous avons notamment retenu l'idée de classer des plots avec des caractéristiques en fonction du genre et avons modifié le contenu écrit sur ces plots en fonction de notre cadre théorique. Nous avons également repris l'idée des puzzles permettant à l'élève de choisir la tête de l'homme ou de la femme et l'avons transférée pour le travail sur les rôles des hommes et des femmes à la maison.

Nous avons à présent présenté les deux approches principales existantes pour travailler sur les stéréotypes de genre et justifié le choix de notre approche. Nous avons également abordé les travaux ayant utilisé ces méthodes et les documents permettant de travailler sur les stéréotypes afin de construire notre séquence.

Dans la première partie de notre travail, nous avons posé les bases théoriques relatives à l'égalité entre les hommes et les femmes, au concept de genre, à celui de représentation et à celui de stéréotype. Nous désirons dès lors interroger les élèves sur leurs représentations afin d'y constater la présence éventuelle de stéréotypes de genre et de vérifier, grâce à une séquence pédagogique, si une évolution est possible ou non. C'est pourquoi, il nous faut dès lors formuler nos questions de recherche en fonction de notre cadre théorique et des attentes de notre recherche. Celles-ci nous permettront ensuite de poser des hypothèses que notre recherche confirmera ou non.

4. Question de recherche

Notre première question de recherche consiste à constater si les stéréotypes de genre sont présents dans les représentations des élèves. Si tel n'est pas le cas, nous n'avons nul besoin d'effectuer une séquence pédagogique pour questionner les représentations afin de débiter le processus de déconstruction des stéréotypes. Notre question est, en conséquent, la suivante :

Les stéréotypes de genre liés aux métiers, aux rôles domestiques, aux goûts, aux jeux et loisirs, aux traits physiques et de caractère sont-ils présents dans les représentations des élèves de 4H d'une classe du Valais romand ? Si tel est le cas, dans quelle mesure sont-ils ancrés chez les enfants ?

Nous avançons l'hypothèse selon laquelle les stéréotypes de genre sont déjà fortement ancrés chez des élèves de 4H étant donné que ces clichés sont omniprésents dans la société dans laquelle ces enfants évoluent. En effet, Dafflon Nouvelle (2004) assure que les enfants acquièrent déjà des stéréotypes de genre vers l'âge de deux à trois ans et que c'est vers cinq à sept ans que la valeur accordée aux stéréotypes est la plus grande. Nos élèves sont donc dans cette tranche d'âge. C'est pourquoi, nous supposons que les stéréotypes sont très présents dans leurs représentations.

Par ailleurs, Poulin-Dubois et Serbin (2006) affirment que les enfants développent des comportements stéréotypés dès la petite enfance dans le choix des jouets, des activités mais aussi dans les traits de personnalité. C'est justement sur ces domaines que porte notre pré-test.

Si nous constatons à partir de notre question de recherche que les stéréotypes de genre sont présents dans les représentations des élèves, nous pourrions dès lors poursuivre notre recherche et nous intéresser à une possible évolution des représentations grâce à une séquence pédagogique. La deuxième question de recherche est donc :

Dans quelle mesure le travail sur les stéréotypes de genre liés aux métiers, aux rôles et aux caractéristiques des filles et des garçons (caractéristiques physiques, traits de caractère, goûts, jeux et loisirs) permet de modifier les représentations des élèves de 4H dans une classe du Valais romand ?

Nous pensons tout d'abord, qu'un travail sur les stéréotypes de genre peut faire modifier les représentations des élèves. Cependant, nous sommes consciente que ce processus prend du temps et que les stéréotypes ne peuvent se déconstruire totalement en l'espace de quelques mois, le temps de notre séquence pédagogique. Toutefois, nous sommes convaincue que nous pouvons initier le long processus de déconstruction et commencer à mettre en place un questionnement chez l'élève afin qu'il apprenne ensuite par lui-même à interroger ses représentations. Effectivement, Tharrault (2010) a relevé que les stéréotypes de genre sont déjà fortement ancrés chez les jeunes enfants mais que grâce à sa séquence il a déjà constaté une évolution même si elle n'est pas considérable. Il affirme que les stéréotypes mettent du temps à s'ancrer et tout autant à se déconstruire.

Par ailleurs, les stéréotypes de genre sont véhiculés par de multiples canaux tels que les livres, la télévision, les médias, les parents, les jouets. Effectivement, selon Haddadi et al. (s.d.), les stéréotypes font partie de notre héritage culturel et sont transmis par ce legs. Ces stéréotypes seront toujours présents dans le quotidien de l'enfant ce qui engendre un conflit entre les idées véhiculées par ces canaux et celles transmises par notre séquence. C'est pourquoi, nous ne nous attendons pas à des réductions radicales des représentations stéréotypées.

Maintenant que nous avons défini les questions de recherche et avons posé des hypothèses les concernant, il nous faut aborder la méthodologie adéquate à notre recherche pour recueillir les données et pour ensuite analyser, puis interpréter ces dernières. Nous confirmerons ou infirmerons ensuite nos hypothèses grâce aux résultats de nos pré-test et post-test.

5. Dispositif méthodologique

5.1 Le questionnaire

La méthode consiste à poser à un ensemble de répondants, le plus souvent représentatif d'une population, une série de questions relatives à leur situation sociale, professionnelle ou familiale, à leurs opinions, à leur attitude à l'égard d'options ou d'enjeux humains et sociaux, à leurs attentes, à leur niveau de connaissance ou de conscience d'un événement ou d'un problème, ou encore sur tout autre point qui intéresse les chercheurs. (Campenhoudt & Quivy, 2011, p. 167).

Notre enquête portera sur des questions concernant les représentations des élèves de 4H sur les stéréotypes de genre.

Nous avons choisi le questionnaire d'« administration directe » qui consiste à laisser le répondant remplir le formulaire selon Campenhoudt et Quivy (2011). L'enquêteur peut le remettre en main propre, selon les auteurs, et nous avons sélectionné cette méthode pour qu'il puisse expliquer si des questions ne sont pas claires, afin qu'il obtienne les réponses attendues. Par ailleurs, en donnant le questionnaire en main propre, tous les répondants vont le remplir ; c'est pourquoi nous avons choisi ce procédé.

L'objectif d'une telle méthode selon Campenhoudt et Quivy (2011) est de connaître une population en tant que telle avec ses conditions et modes de vie, ses comportements, ses valeurs, ses pratiques ou ses opinions. C'est exactement le but de nos pré-test et post-test qui consistent à prendre connaissance des représentations stéréotypées d'élèves de 4H.

5.1.1 Le questionnaire en tant que moyen de recueil des représentations sociales

« Cette technique permet de recueillir le contenu de la représentation et, en repérant l'organisation des réponses, de mettre en évidence les facteurs généraux qui organisent la représentation » (Pfeuti, 1996, p.13). L'auteur a testé cette méthode auprès d'élèves de 5 à 6 ans. Cette manière de faire fonctionne donc même avec des enfants plus jeunes que nos élèves de 4H.

Cette méthode nous permet de recueillir les données, tandis que la deuxième, expliquée ci-dessous, va nous permettre de les analyser.

5.2 L'analyse de contenu

Pour notre recherche, nous avons sélectionné l'analyse de contenu afin d'étudier les résultats du pré-test et du post test. Nous pourrions ainsi constater s'il y a évolution ou non au niveau des stéréotypes chez les élèves. En effet, Henry et Moscovici (1968) affirment que l'analyse de contenu peut concerner tout ce qui est dit ou écrit.

« L'analyse de contenu apparaît comme un ensemble de techniques d'analyse des communications utilisant des procédures systématiques et objectives de la description du contenu des messages » (Bardin, 2005, p. 42). Nous traiterons les informations contenues dans les réponses des élèves en étant systématique et le plus objective possible. Selon Bardin (2005), l'analyse catégorielle consiste à découper un texte en unités et à classer ces unités en catégories selon des regroupements analogiques. En

effet, il s'agira dans les tests de ressortir les réponses des élèves afin de les classer dans différentes catégories bien distinctes. L'auteur ajoute que les catégories ont des critères qui doivent être idéalement respectés bien que ce soit rarement possible. Les classes doivent être homogènes, exhaustives (éprouver tout le texte), exclusives (un même objet ne peut être classé dans deux catégories), objectives, adéquates.

De plus, les représentations des élèves seront analysées de manière quantitative. Cette dimension s'intéresse aux chiffres et aux proportions. Effectivement, les représentations stéréotypées des enfants seront exprimées en pourcentage par rapport au groupe classe. Par ailleurs, les réponses stéréotypées des garçons seront comparées au total des garçons de la classe. Il en va de même pour les filles.

Selon Bardin (2005), l'analyse de contenu a deux fonctions : une fonction heuristique et une fonction d'administration de la preuve. La première privilégie le tâtonnement c'est pourquoi notre recherche est plutôt axée sur la deuxième. Pour l'auteur, des hypothèses sous forme de questions ou d'affirmations provisoires sont des lignes directrices. Elles feront ensuite appel à la méthode d'analyse systématique pour prouver, confirmer ces hypothèses, selon l'auteur. Il s'agira dans le cas de notre recherche de montrer qu'une évolution des représentations des stéréotypes est possible chez des élèves de 4H.

Le but de l'analyse catégorielle est le suivant : « L'inférence de connaissances relatives aux conditions de productions (ou éventuellement de réception), à l'aide d'indicateurs (quantitatifs ou non) » (Bardin, 2005, p. 43). Cette dernière compare le chercheur à l'archéologue qui travaille sur les traces permettant de découvrir quelque chose. Dans notre recherche, les traces sont les réponses aux questionnaires des élèves. Elle explicite en disant que l'analyste déduit de manière logique des connaissances sur l'émetteur ou son environnement notamment.

Bardin (2005) affirme que la description est la première étape de l'analyse catégorielle. Cette étape représente l'énumération, résumée après traitement des caractéristiques du texte. En effet, il s'agira pour nous de classer les réponses des élèves dans des catégories parlantes afin d'y voir plus clair et de pouvoir passer à la deuxième étape.

L'inférence ou déduction logique est l'étape intermédiaire qui permet de passer explicitement et de manière contrôlée de la première à la troisième étape selon Bardin (2005).

La dernière étape est l'interprétation d'après Bardin (2005). Elle consiste, selon l'auteur, à donner une signification à ces caractéristiques. Il faudra en effet analyser les catégories à l'aide de notre cadre théorique pour donner du sens à nos caractéristiques.

5.3 Echantillon et caractéristiques

Précédemment, nous avons abordé les méthodes permettant de mener à bien notre recherche. A présent, nous allons justifier le choix de notre échantillon.

L'échantillon choisi est une classe de 4H composée de 16 garçons et de 12 filles. Nous avons décidé de travailler avec des élèves de 4H car les stéréotypes sont présents très tôt chez les élèves, vers deux à trois ans déjà. Nous pensons qu'il est nécessaire de se pencher dès le plus jeune âge sur les stéréotypes pour pouvoir commencer le processus de déconstruction, qui prend du temps, le plus vite possible. Par ailleurs, plusieurs travaux ont démontré des progrès chez des élèves du cycle 1. En outre, plus l'on s'y prend tôt, plus les élèves développeront des valeurs telles que le respect et pourront effectuer des choix qui ne seront pas influencés par ces clichés mais en fonction de leurs goûts. Les données supplémentaires sur les élèves de cet échantillon sont présentées en annexe dans l'analyse des conditions.

Cette classe provient d'un petit village du Valais romand. Cet échantillon n'est donc pas tout à fait représentatif de la population des élèves de 4H, car nous ne disposons pas du temps nécessaire pour élargir notre recherche à plusieurs classes du Valais romand. Cependant, cette étude permettra déjà de constater si une évolution est possible, peu importe si elle est minime ou considérable. Par ailleurs, les stéréotypes sont présents chez tout un chacun, même s'ils sont ancrés plus fortement chez certains élèves.

Alors que nous avons abordé la méthode de récolte des données et celle d'analyse de ces dernières qui représentent la base théorique nécessaire à la construction de notre outil pédagogique, nous allons à présent décrire la séquence pédagogique construite à partir de notre cadre théorique et de la méthodologie. Cette séquence doit évidemment nous permettre ensuite d'analyser et d'interpréter les données recueillies.

5.4 Séquence pédagogique

Notre séquence doit débiter à la rentrée, en août 2014 et se terminer à la fin octobre 2014 afin que les séances ne soient pas trop rapprochées et n'influencent les résultats finaux. Elle commencera par un pré-test afin de recueillir les représentations des élèves. Ensuite, trois séances aborderont trois différents thèmes : les caractéristiques (goûts, loisirs, jeux, traits de caractère, traits physiques), les métiers et les rôles. Durant ces trois séances, la classe se divisera en deux pour permettre une meilleure interaction, des débats plus en profondeur et une activité plus intense des élèves. Tous les cours seront donc donnés à double. A la fin, les élèves réaliseront un post-test pour constater l'évolution des représentations.

5.4.1 Pré-test

Nous avons tout d'abord réalisé un pré-test sous forme de questionnaire afin de récolter les représentations genrées ou non des élèves de notre classe. Notre questionnaire se divise en trois parties qui représentent les thèmes qui seront par la suite abordés dans les séances. La première partie s'intéresse aux métiers qui sont traditionnellement très stéréotypés. La deuxième aborde les goûts, loisirs, traits physiques et de caractère faisant souvent l'objet de clichés dans notre société. La dernière partie traite des rôles de l'homme et de la femme à la maison. Il s'agit d'une évaluation diagnostique nous permettant de faire un état des lieux de la question et de répondre à notre première question de recherche. Les résultats nous ouvriront ensuite la possibilité de poursuivre notre recherche ou non. Nous avons essayé notre pré-test auprès d'un enfant de 4H d'une autre classe avant de le présenter aux élèves afin de vérifier la compréhension des consignes, du vocabulaire utilisé et le temps nécessaire à la réalisation. Ce test nous a également permis d'améliorer le côté pratique. Effectivement, nous avons constaté qu'il est par exemple plus efficace d'entourer, en couleur, des bulles plutôt que de les colorier. Nous avons aussi pu pointer les éléments à expliquer en plenum afin qu'il n'y ait pas de malentendu et que les résultats soient le plus objectifs possible.

5.4.2 Première séance sur les caractéristiques

A la suite de cela, notre première séance portera sur les goûts, les loisirs et jeux, les traits physiques et les traits de caractère. Nous demanderons aux élèves en début de leçon de dessiner un personnage, soit de sexe masculin, soit de sexe féminin, afin de pouvoir discuter de leurs représentations et de les analyser sous forme de débat. Il s'agira pour commencer de poser un cadre de respect et d'écoute permettant à chaque élève de s'exprimer librement. Notre rôle sera ensuite d'animer le débat dans le but d'inviter les enfants à se questionner sur leurs représentations pour pouvoir analyser leur légitimité, leur fondement et d'entamer un processus de déconstruction de ces représentations genrées. Pour nous aider à interroger les élèves durant le débat, nous avons préparé un guide avec quelques questions clés.

Puis, les enfants travailleront avec des plots triés en quatre couleurs en fonction du domaine : traits de caractère, loisirs, goûts et traits physiques. Il y aura une tour concernant ce qui a trait aux filles, une colonne pour les garçons et une pour les deux. Ensuite, les élèves disposeront de deux plots où sont inscrits soit des loisirs, des jeux, des goûts, des traits physiques ou des traits de caractère et devront les classer en fonction de leur représentation et expliquer aux autres leur classement. Durant cette étape, les élèves seront seulement amenés à donner leur avis.

Dans un deuxième temps, les élèves vont échanger leurs points de vue sur ce classement. Pour alimenter le débat, nous avons préparé des images contraires aux clichés. Nous avons inventé une histoire où les personnages ont des caractéristiques traditionnellement propres à l'autre sexe. Nous avons aussi préparé une fiche avec des questions clés et nous appuierons sur le vécu des élèves pour contredire les stéréotypes de genre.

A la fin, les élèves vont reclasser les caractéristiques en fonction des résultats du débat. Le but étant que les enfants puissent ressortir que chacun a le droit de faire ce qui lui plaît et ne doit pas se laisser influencer par ce que les autres en disent.

5.4.3 Deuxième séance sur les métiers

Le deuxième cours touche au thème des professions très stéréotypées dans notre société.

Pour la mise en situation, les élèves feront part de leur souhait concernant l'emploi de leur rêve et justifieront ce choix. Ils devront ensuite aborder les métiers qu'ils considèrent comme étant exclusivement masculins ou féminins et argumenter leur réponse. Ces métiers seront notés au tableau afin d'y revenir plus tard.

Ensuite, les écoliers devront replacer des travailleurs sur leur lieu de travail. En effet, des bâtiments seront disposés sur le sol et il y a aura un travailleur de chaque sexe pour tous les emplois. Les enfants devront choisir, pour leur profession, si c'est la fille ou le garçon qui y travaille et expliquer leur opinion. Les autres devront aussi s'exprimer sur ce métier sans pour autant débattre.

Après cette phase d'expression de leurs représentations, les élèves vont débattre sur les professions du classement exclusivement féminines et masculines. Nous les interrogerons à l'aide d'un guide composé de questions clés et chercherons à ressortir des éléments de leur vécu sachant qu'un parent ou une connaissance exercerait une profession atypique pour son sexe. Par ailleurs, nous disposerons d'images de personnes célèbres travaillant dans un domaine généralement réservé à l'autre sexe. Le but étant que les enfants comprennent que tous les métiers sont possibles s'ils ont l'envie de les exercer et les compétences pour y arriver. Au terme de ce débat, nous reviendrons sur les métiers notés au tableau et les élèves devront confirmer s'ils sont toujours d'accord que certaines professions sont exclusivement masculines ou féminines.

A la fin, les enfants devront comprendre que l'on choisit un métier en fonction de ses goûts et de ses qualités personnelles et que toutes les possibilités sont ouvertes aux deux sexes. Ils joueront ensuite au memory des métiers pour intégrer le fait que toutes les professions sont accessibles à chacun.

5.4.4 Troisième séance sur les rôles à la maison

Cette dernière séance traite des principales tâches ménagères souvent très stéréotypées.

Pour la mise en situation, les élèves devront observer des images d'ours, déterminer s'il s'agit d'un papa ou d'une maman et justifier leurs réponses. Ces ours unisexes font des

activités stéréotypées : se détendre dans un fauteuil près du feu, lire un journal, nettoyer, faire la vaisselle.

Ensuite, deux par deux, les enfants construiront des puzzles sur les sept tâches ménagères suivantes : cuisiner, repasser, accompagner les enfants, changer un pneu, changer une ampoule, nettoyer, jardiner. Ils devront choisir s'ils mettent une tête de fille ou de garçon pour réaliser cette activité et expliquer ensuite leur choix en plenum. Les autres exprimeront également leur avis sans débattre sur chaque tâche ménagère.

Puis, les élèves compareront les tâches attribuées à la femme et celles confiées à l'homme en mettant des poids sur une balance. Un côté correspond aux tâches des filles et l'autre à celles des garçons.

A la suite de cela, les élèves débattront sur le classement de ces rôles. Nous animerons le débat grâce à un guide.

A la fin, les élèves devront ressortir que les hommes et les femmes sont également aptes à accomplir les tâches ménagères.

5.4.5 Post-test

Après les trois séances, les élèves réaliseront un post-test permettant de récolter leurs représentations. La forme des exercices a été modifiée mais le fond reste le même afin de pouvoir effectuer une comparaison parlante entre l'état des lieux avant la séquence et à la fin de cette dernière. Cette comparaison nous permettra ensuite de répondre à notre deuxième question de recherche concernant l'évolution des représentations des enfants.

Les documents principaux nous ayant permis de mener à bien notre séquence sont disponibles en annexe, aussi bien les tests, que les planifications et les guides avec les questions clés.

Une fois notre séquence planifiée et le matériel créé, il nous reste à amener celle-ci sur le terrain et à constater ensuite ce qu'il s'est réellement passé, avant d'analyser les résultats.

6. Intervention et analyse des données

6.1 Intervention sur le terrain

6.1.1 Pré-test

Le pré-test a été effectué le 4 septembre 2014 dans une salle de classe accueillant 14 élèves. Nous leur avons expliqué la consigne afin d'éviter des malentendus et des pertes de temps considérables. Pour le premier groupe, nous avons distribué les mêmes feuilles dans le même ordre. Nous avons constaté que les élèves désiraient se copier et qu'il fallait sans cesse les surveiller.

C'est pourquoi, dans le deuxième groupe, nous avons évité que deux élèves assis côte à côte reçoivent la même feuille. Nous avons prévu 45 minutes pour la réalisation des exercices mais il a fallu 60 minutes. Nous avons expliqué le vocabulaire difficile tout d'abord en plenum et ensuite individuellement aux élèves plus en difficulté. Pour ce faire, nous nous sommes appuyée sur le test réalisé par un autre élève du même âge et sur les connaissances de la titulaire par rapport au niveau de sa classe.

Nous avons par ailleurs constaté que certains élèves maîtrisaient mal la lecture et les avons aidés à lire. Plusieurs d'entre eux ont encore beaucoup de peine à écrire. Par conséquent, nous avons décidé de mettre plus d'images dans le test final pour éviter des réponses fausses à cause de mots non-compris ou mal lus. Nous avons aussi choisi d'éviter de les faire écrire dans le post-test pour gagner du temps.

Une autre difficulté rencontrée était de se rappeler des consignes, notamment pour l'exercice sur les caractéristiques où les élèves devaient entourer en vert pour les filles, en orange pour les garçons et en jaune si cela concernait les deux sexes. Certains ont colorié, d'autres ont changé les couleurs. Nous avons dû bien contrôler si les couleurs étaient correctes afin de leur demander de nous en indiquer la signification dans le cas contraire.

6.1.2 Première séance sur les caractéristiques

Cette séance s'est déroulée le 11 septembre 2014. Une première modification a été de demander à la titulaire de faire dessiner le personnage avant notre intervention pour ne pas perdre trop de temps et pour pouvoir débattre directement en début de cours.

Nous avons ensuite décidé de laisser s'exprimer seulement l'élève qui possédait le plot sur la caractéristique et son classement car lorsque nous demandions l'avis des autres élèves ils commençaient à débattre et à passer déjà à l'étape suivante. Par ailleurs, cela prenait beaucoup de temps si l'on s'arrêtait à chaque plot et les enfants risquaient de perdre patience et de se dissiper.

Par ailleurs, notre cours avec le groupe A a différé du cours avec le groupe B. Effectivement, dans le groupe A, les élèves pouvaient facilement ressortir des exemples où des filles avaient des caractéristiques généralement attribuées aux garçons ou inversement et le débat était très riche et intéressant. Par contre, dans le groupe B, les représentations des élèves étaient très stéréotypées et nous avons utilisé l'histoire et les images pour relancer le débat, ce qui n'a pas été le cas avec le premier groupe.

6.1.3 Deuxième séance sur les métiers

Cette séance s'est déroulée le 25 septembre 2014. Une première modification apportée à celle-ci réside dans le fait que l'élève ne donne son avis que sur le métier de la personne qu'il présente. Dans le cas contraire, les élèves auraient d'ores et déjà entamé le débat et des problèmes de discipline seraient survenus à ce moment-là. De plus, le temps aurait

considérablement manqué si pour chaque profession, tous les élèves avaient donné leur avis.

Par ailleurs, nous avons également, lors de cette leçon, utilisé les images de personnes célèbres exerçant des métiers atypiques pour leur sexe, seulement pour un groupe, le deuxième ayant déjà assez matière à débattre.

Nous avons ensuite constaté que les élèves changeaient parfois leur idée de futur emploi lorsque nous revenions sur les métiers inscrits au tableau noir. Ils osaient plus librement exprimer leur souhait même si ce n'était pas traditionnel.

Concernant la gestion du temps, nous avons un peu surévalué le temps nécessaire à la mise en situation. Celle-ci a été faite en dix minutes à peine. Par contre, le temps de nommer les métiers du memory et celui de se mettre en place pour jouer ont été plus longs que prévu et nous avons dû ajouter cinq minutes pour cette activité.

6.1.4 Troisième séance sur les rôles à la maison

Cette séance s'est passée le 2 octobre 2014. Durant celle-ci, nous avons tout d'abord passé plus de temps que prévu sur la mise en situation, la discussion sur le genre de l'animal étant très riche. Nous avons donc prolongé de cinq minutes par rapport à ce qui était convenu initialement.

Durant la phase des puzzles, nous avons dû expliquer aux élèves qu'ils devaient choisir de mettre la pièce avec la tête de la fille ou celle du garçon en fonction de leur opinion sur la personne réalisant cette tâche. Nous avons ajouté que les élèves devraient expliquer ensuite aux autres leurs choix. Effectivement, nous avons très vite constaté que plusieurs groupes nous posaient la question sur ces pièces en trop et ce qu'ils devaient en faire.

Nous avons également effectué un changement après avoir remarqué le peu d'apport de la balance et des poids avec le premier groupe. En effet, les élèves étaient capables de débattre et de constater que toutes les tâches peuvent être effectuées par les deux sexes sans, en plus, ajouter la notion d'égalité entre les hommes et les femmes. Par ailleurs, cette balance les distrayait et ils s'amusaient avec les poids au lieu de rester concentrés. Cet exercice aurait été plus intéressant avec des élèves plus âgés.

6.1.5 Test final

Le test final a été effectué plus tôt que prévu à cause des vacances d'automne et a donc eu lieu le 16 octobre 2014, soit seulement deux semaines après le dernier cours. Il pourrait donc y avoir quelques biais dans les résultats sur les tâches ménagères. Cependant, les enfants oublient vite et nous constatons souvent qu'ils ne se rappelaient pas, d'une semaine à l'autre, ce que nous avons vu.

En fonction de nos constats ressortis du test initial, nous avons utilisé plus d'images et n'avons pas demandé d'écrits aux élèves. La conséquence a été un gain de temps considérable et moins de confusions. Nous avons également expliqué chaque consigne et avons évité la copie en ne donnant pas les mêmes feuilles, en même temps, à deux élèves assis côte à côte.

Nous avons abordé le déroulement de notre séquence en détail. A partir de cela, il semble primordial de recenser les résultats afin de pouvoir les analyser et pour en ressortir les représentations des élèves avant et après la séquence. La finalité étant de pouvoir comparer leurs représentations en vue de constater une éventuelle évolution de celles-ci ou non.

6.2 Analyse des données

6.2.1 Analyse des représentations des élèves avant la séquence

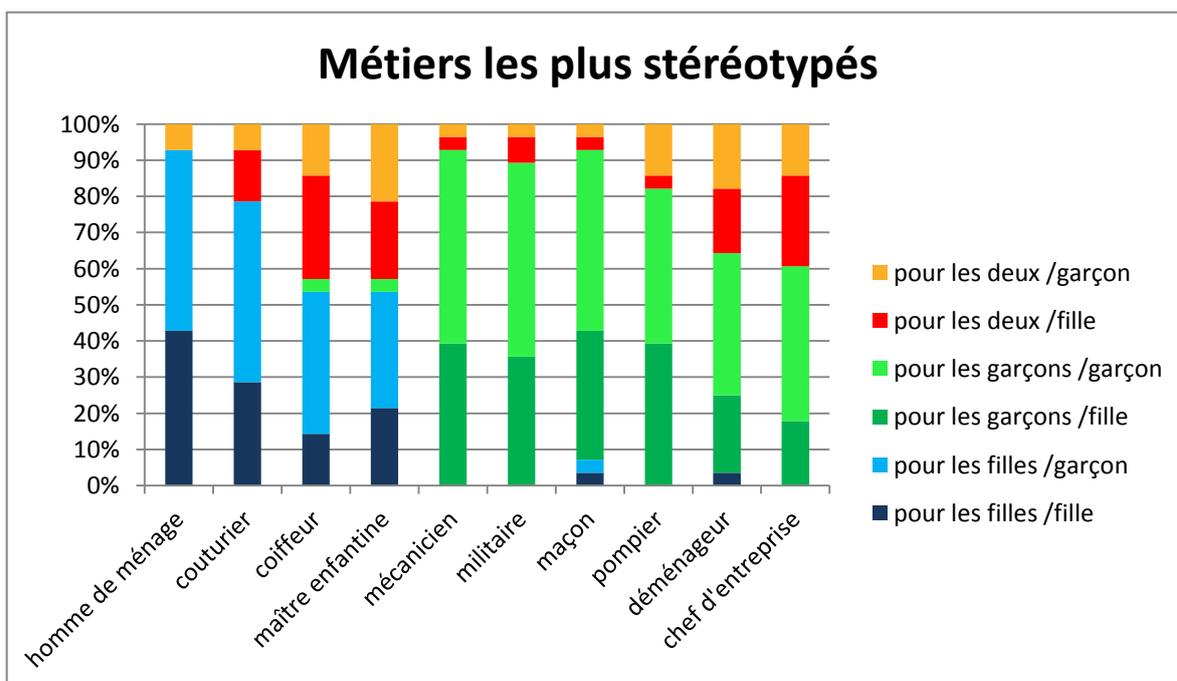
Pour dépouiller les tests, nous avons utilisé un tableau permettant d'analyser séparément chaque critère, de déterminer ensuite s'il est attribué à une fille, à un garçon ou aux deux et quel sexe a répondu à la question de cette manière. En effet, nous désirons également déterminer si les stéréotypes seraient présents de manière plus significative chez les garçons ou chez les filles. De ce fait, nous allons pouvoir garder l'anonymat complet des élèves car la seule particularité qui nous importe est le sexe de l'élève.

6.2.1.1 Analyse des représentations sur les métiers

Nous allons commencer par analyser les résultats des représentations des élèves sur les professions, premier exercice de notre pré-test. Les métiers seront écrits au masculin par volonté de simplification.

Tout d'abord, les représentations les plus stéréotypées de la classe sont analysées, ensuite les professions les moins stéréotypées chez les élèves, puis celles les plus stéréotypées des garçons, et enfin celles des filles. Les représentations les moins stéréotypées des filles et des garçons n'ont pas été relevées. Effectivement, il ne nous a pas semblé pertinent de le faire puisque notre but est de travailler sur les stéréotypes et donc, le prérequis est de les déceler. Par ailleurs, celles-ci sont déjà abordées dans les résultats de la classe.

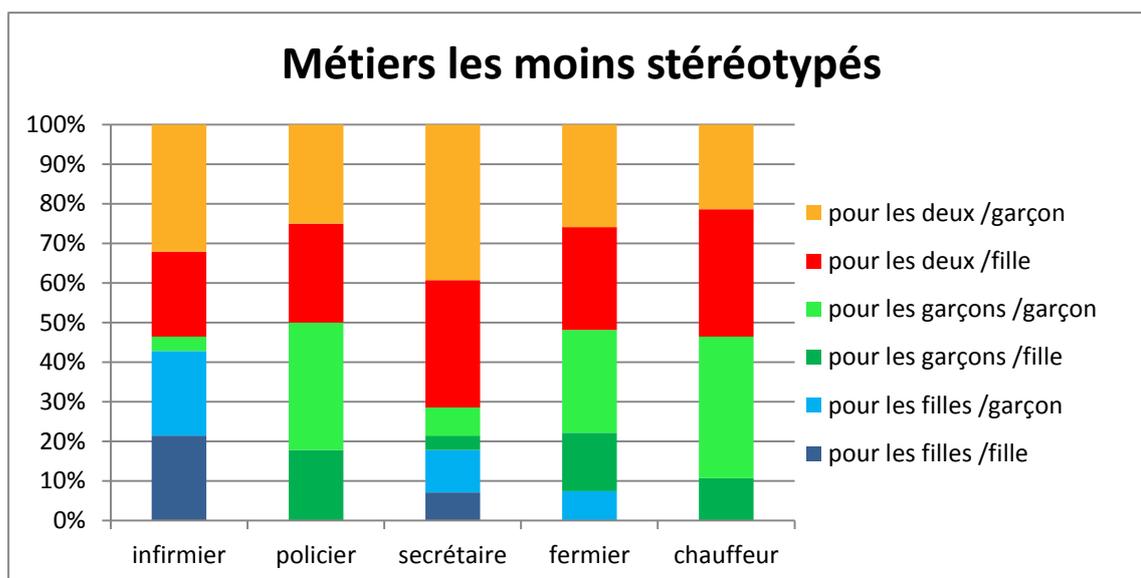
La couleur bleue a été utilisée pour tous les métiers attribués aux filles, le vert pour les professions de garçons et le rouge pour les deux. En bas, un graphique reprend les données de toute la classe en distinguant tout de même les réponses des filles et des garçons par un système de couleur : le vert foncé désigne les données des filles et le vert clair celles des garçons, le bleu foncé représente les réponses de la gent féminine alors que le bleu clair celles des garçons. Le rouge est attribué aux représentations des filles tandis que les réponses masculines sont données en orange.



Graphique 3 : métiers les plus stéréotypés chez les élèves de la classe, dans le pré-test

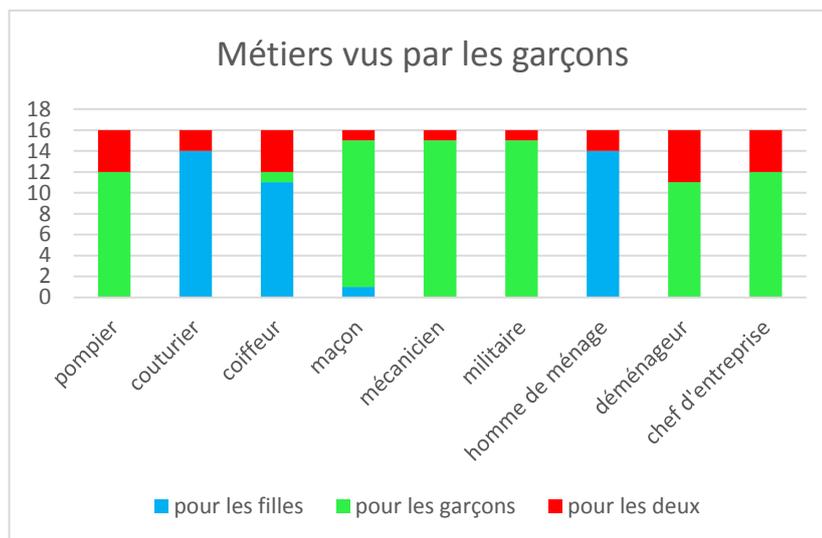
Nous allons d'abord analyser le graphique 3 et les métiers principalement attribués aux filles par la classe. Premièrement, la profession avec les représentations les plus stéréotypées est homme de ménage. En effet, toutes les filles et 88 % des garçons s'accordent sur le fait que ce métier concerne les filles. Ces réponses représentent 93 % de la classe. Le 12% de garçons restant pense que tant les filles que les garçons peuvent exercer cette profession. Ensuite, couturier est fortement stéréotypé aussi bien chez les filles que chez les garçons. Effectivement, deux tiers des filles et 88% des garçons, à savoir 24 élèves sur 28 affirment que c'est un métier féminin. Seuls un tiers des filles et 12% des garçons prétendent que les deux sexes peuvent l'exercer. Personne ne pense que ce métier est exclusivement masculin. Vient après coiffeur, avec 54 % d'élèves de la classe attribuant cette profession aux filles. Cependant, ce stéréotype est plus fortement ancré chez les garçons car 69 % d'entre eux ont répondu cela contre un tiers de filles seulement. Un garçon seulement prétend que c'est un métier masculin. Les deux tiers de filles restant ainsi que 31 % des garçons avancent que cela peut convenir aux deux sexes. Finalement, les élèves ont également répondu à 54 % que maître enfantine était une profession féminine. Par contre, la différence entre filles et garçons est cette fois-ci plus nuancée : 50 % des filles et 56 % des garçons ont répondu cela. Ce cliché est donc légèrement plus présent chez les garçons. Un seul d'entre eux pense que c'est un métier d'hommes. L'autre moitié des filles et 38 % des garçons l'attribuent aux deux sexes.

Ensuite, nous allons aborder les professions majoritairement attribuées aux garçons par la classe dans le premier graphique. La plus stéréotypée est celle de mécanicien. C'est vrai, 93 % des élèves affirment que c'est un métier masculin, dont 92 % de filles et 94 % de garçons. Il n'y a donc pas de différence notable entre les deux sexes. Seuls une fille et un garçon déclarent que cette profession peut être exercée par les deux sexes. Militaire se retrouve en deuxième position avec 89 % d'élèves s'affirmant en faveur d'une profession masculine, dont 83 % de filles et 94 % de garçons. Ceux-ci sont donc plus influencés par ce stéréotype. Le 17 % des filles et le 6 % des garçons restant approuvent le fait que filles et garçons puissent travailler en tant que militaire. Maçon arrive à la 3^e place du métier le plus stéréotypé attribué aux garçons. Effectivement, c'est une profession masculine pour 86 % des élèves, dont 83 % des filles et 88 % des garçons. La différence entre les deux sexes n'est ici pas significative. Aucun élève ne pense que ce travail conviendrait aux filles et seulement 17 % d'entre elles et 12 % des garçons l'attribuent aux deux sexes. Le 82 % de la classe affirme que pompier est un métier pour les hommes. Ce pourcentage comprend 92 % des filles et 75 % des garçons. Ce stéréotype est donc passablement plus ancré chez la gent féminine. Personne n'a répondu que c'était un métier féminin et donc le 8 % de filles et le 25 % de garçons restant ont prétendu que les deux sexes pouvaient travailler dans ce domaine. Ensuite, déménageur rassemble 61 % des élèves en faveur de la réponse « pour les garçons », dont la moitié des filles et 69 % des garçons. Ces derniers sont donc plus touchés par ce cliché. Une fille prétend que seules les femmes peuvent effectuer des déménagements. 42 % de filles et 31 % de garçons s'accordent à dire que les deux sexes peuvent travailler comme déménageur. Avec 61 % des élèves, chef d'entreprise est encore fortement influencé par le stéréotype attribuant ce métier aux hommes. Par contre, les filles et les garçons sont inégalement représentés dans ce pourcentage. En effet, 42 % des filles et trois quarts des garçons s'y retrouvent. 58 % des filles et un quart des garçons affirment que les deux sexes peuvent diriger une entreprise.



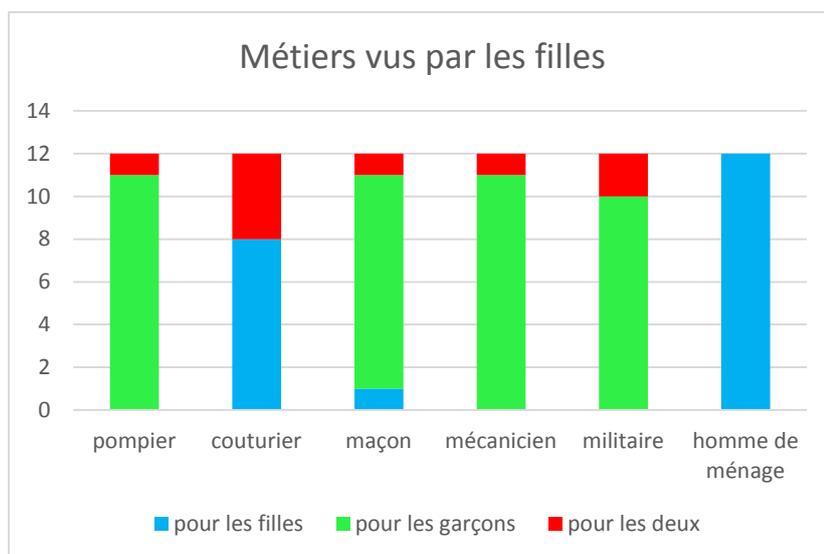
Graphique 4 : métiers les moins stéréotypés chez les élèves de la classe, dans le pré-test

Ci-dessus les métiers les moins stéréotypés sont représentés. La moitié des filles et 38 % des garçons pensent qu'infirmier est pour la gent féminine uniquement. Un garçon déclare que c'est un métier de garçons et l'autre moitié des filles ainsi que 56 % des garçons trouvent que les deux sexes peuvent exercer cette profession. Ensuite, 42 % des filles et 56 % des garçons, ce qui équivaut à 50 % de la classe, pensent que policier est une profession exclusivement masculine. Ce stéréotype est donc tout de même passablement présent, qui est plus est, de manière plus marquée chez les garçons. 58 % des filles et 44 % des garçons restant ont répondu que les deux sexes pouvaient exercer cette profession. Les avis sont plus partagés concernant le métier de secrétaire. En effet, les trois quarts des filles ainsi que 69 % des garçons ne sont pas influencés par le cliché attribuant cette profession à la gent féminine, en répondant que les garçons aussi bien que les filles peuvent l'exercer. Cela signifie que ce stéréotype n'est pas présent chez 71 % de la classe. 17 % des filles et 19 % des garçons attribuent ce métier aux filles et donc le 18% de la classe est touché par ce cliché. 8 % des filles et 12 % des garçons pensent que c'est une tâche pour ces derniers. Concernant le travail de fermier, le 39 % de la classe affirme que c'est une profession masculine, dont un tiers de filles et 44 % de garçons. Ces derniers sont donc un peu plus influencés par ce stéréotype. Les 12 % des garçons attribuent ce métier aux filles. 58 % des filles et 44 % des garçons, soit la moitié de la classe, déclarent que les deux sexes peuvent travailler à la ferme. Finalement, le 46 % de la classe, dont un quart des filles et 63 % des garçons, concède le métier de chauffeur aux garçons. Ceux-ci sont donc sensiblement plus touchés que les filles par ce cliché. Les trois quarts des filles et 37 % restant des garçons assurent que les deux sexes peuvent faire de la conduite leur profession.



Graphique 5 : métiers les plus stéréotypés chez les garçons de la classe, dans le pré-test

Le graphique 5 reprend les représentations les plus stéréotypées des garçons (plus de 68 %). Neuf professions sur 15 sont fortement touchées par les stéréotypes. Trois métiers sont majoritairement attribués aux filles, à savoir homme de ménage, puis couturier et enfin coiffeur avec tous plus de 69 % de réponses stéréotypées. Concernant les professions traditionnellement masculines, les garçons en ont relevé six : mécanicien et militaire avec 15 réponses, maçon avec 14, chef d'entreprise et pompier avec 12 et finalement déménageur avec 11 garçons sur 16 considérant cette profession exclusivement masculine.



Graphique 6 : métiers les plus stéréotypés chez les filles de la classe, dans le pré-test

Finalement, les filles ont des représentations stéréotypées sur six professions. La majorité considère que les métiers d'homme de ménage et de couturier sont des professions pour les filles alors que pompier, mécanicien, maçon et militaire sont des métiers d'hommes.

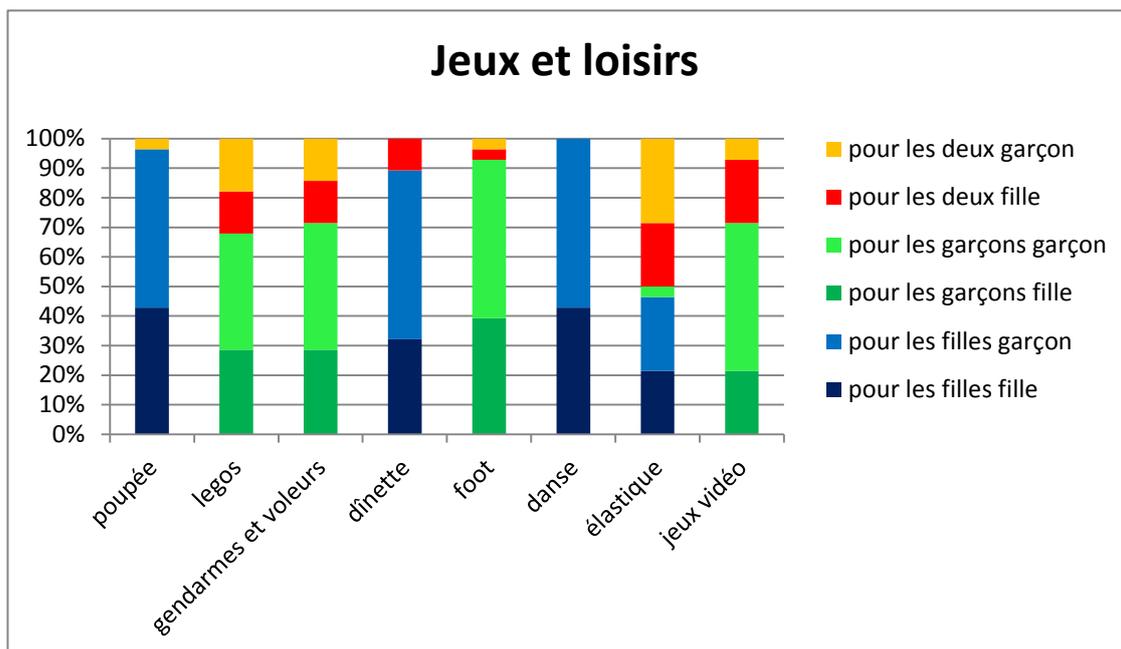
Synthèse partielle : En conclusion, les élèves ont des représentations stéréotypées à plus de 50 % sur dix professions : homme de ménage, couturier, coiffeur, maître enfantine, mécanicien, militaire, maçon, pompier, déménageur et chef d'entreprise. Seuls cinq métiers, à savoir infirmier, policier, secrétaire, fermier et chauffeur récoltent un maximum de 50 % de réponses stéréotypées. Les clichés sont plus présents chez les garçons et dans plus de professions.

6.2.1.2 Analyse des représentations sur les goûts, jeux, traits physiques et de caractère

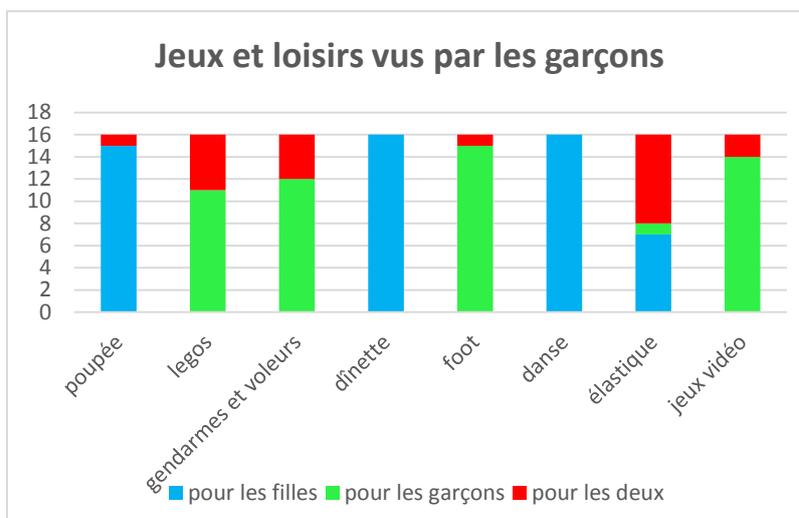
Nous allons poursuivre notre analyse avec le dépouillement des résultats sur les goûts, les jeux et loisirs, les caractéristiques physiques et les traits de caractère.

Les graphiques ci-dessous montrent les représentations des élèves au sujet des jeux et des loisirs. Ceux du haut correspondent aux représentations de la classe, ceux du milieu aux représentations des garçons et ceux d'en bas à celles des filles. Les jeux et loisirs sélectionnés sont tous très stéréotypés et ont été choisis en fonction de notre cadre théorique. Le système de couleur de ces graphiques reste le même.

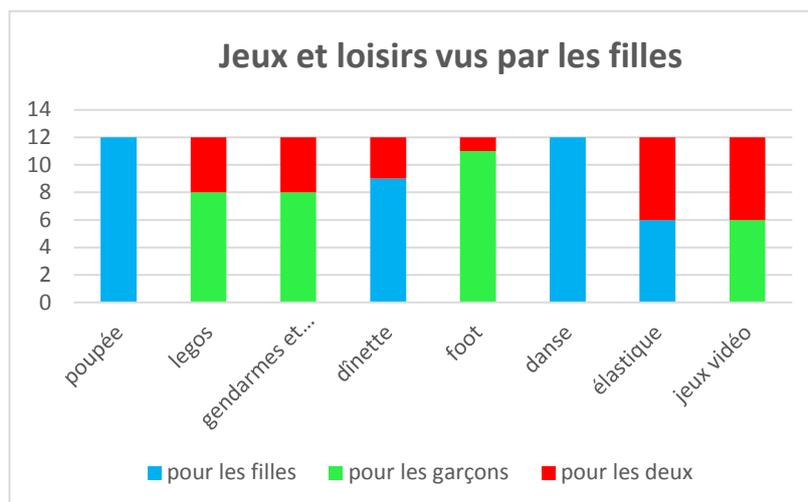
La comparaison entre les réponses des filles et des garçons est effectuée en pourcentage afin que les résultats soient plus clairs. En effet, comme la classe comporte 16 garçons et 12 filles, citer les nombres peut fausser la compréhension.



Graphique 7 : représentations des élèves sur les jeux et loisirs dans le pré-test



Graphique 8 : représentations des élèves sur les jeux et loisirs dans le pré-test



Graphique 9 : représentations des filles sur les jeux et loisirs dans le pré-test

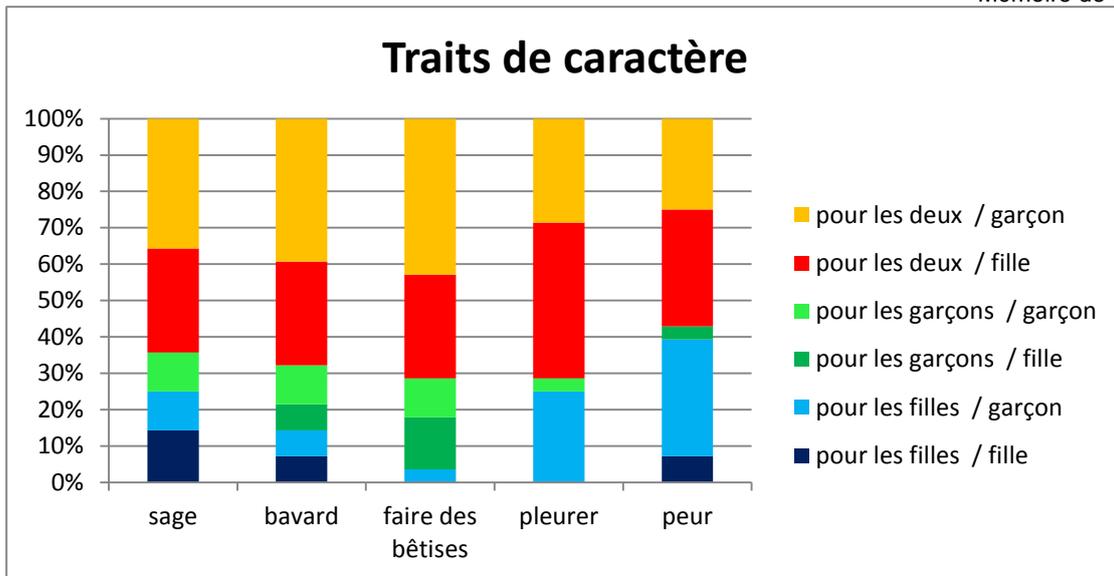
Tout d'abord, force est de constater que les deux sexes s'accordent à plus de 90 % sur le fait que la poupée et la danse sont des loisirs de filles. Un garçon affirme cependant que la poupée convient aux deux. La dînette n'est pas loin derrière avec 25 élèves considérant que c'est un jeu de filles, et seulement trois d'entre elles l'évoquent pour les deux sexes. Aucun élève n'a perçu ces trois activités comme étant pour des garçons. Ces trois domaines sont donc fortement stéréotypés dans les représentations des élèves, sans grande différence entre les réponses des filles et celles des garçons.

Ensuite, il apparaît que le foot est principalement attribué aux garçons et ce, par les deux sexes, à plus de 90 %. Effectivement, une fille et un garçon seulement s'accordent sur le fait que ce sport peut être pratiqué par les deux. A plus de 70 % de réponses, les jeux vidéo et celui des gendarmes et des voleurs sont des loisirs masculins. Toutefois, une nuance apparaît entre les deux sexes. Les garçons considèrent ces loisirs plus conformément aux stéréotypes que les filles. En effet, 75 % des garçons répondent que le jeu des gendarmes et des voleurs est une activité pour eux alors que seulement 66 % des filles sont d'accord. Pour les jeux vidéo, la différence est encore plus manifeste : plus de 87 % des garçons affirment que les jeux électroniques sont pour eux alors que seulement 50% des filles partagent cet avis. Il ressort également que 19 élèves répondent majoritairement de manière favorable au stéréotype attribuant les legos aux garçons, sans différence considérable entre les deux sexes, proportionnellement à leur effectif.

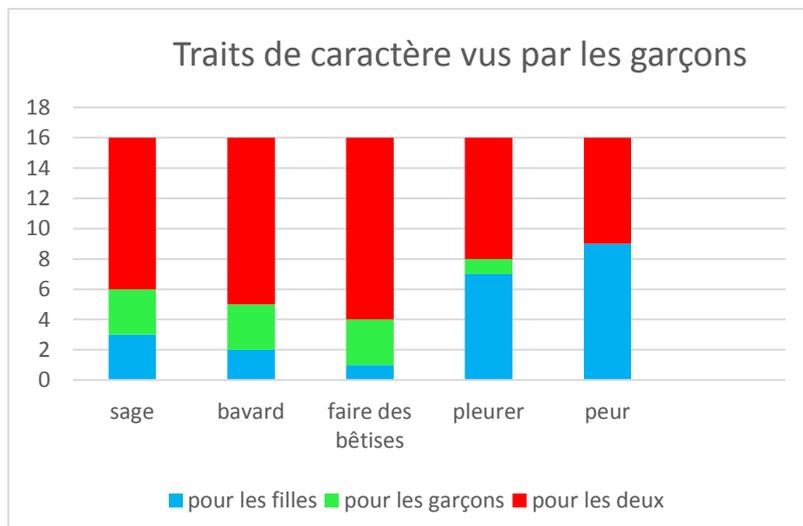
Enfin, reste l'élastique pour lequel les réponses sont plus mitigées. En effet, la moitié des élèves prétend que c'est une activité pour les deux sexes. Un seul garçon considère ce jeu comme exclusivement masculin et 13 élèves répondent conformément au stéréotype le désignant comme un loisir féminin.

Synthèse partielle : Pour conclure, les élèves attribuent trois activités aux filles (la poupée, la danse et la dînette) contre quatre pour les garçons (les legos, le jeu des gendarmes et des voleurs, le foot et les jeux vidéo). Avec une légère majorité, l'élastique est considéré comme convenant aux deux sexes. Les stéréotypes de genre au sujet des jeux sont donc déjà bien ancrés chez les élèves.

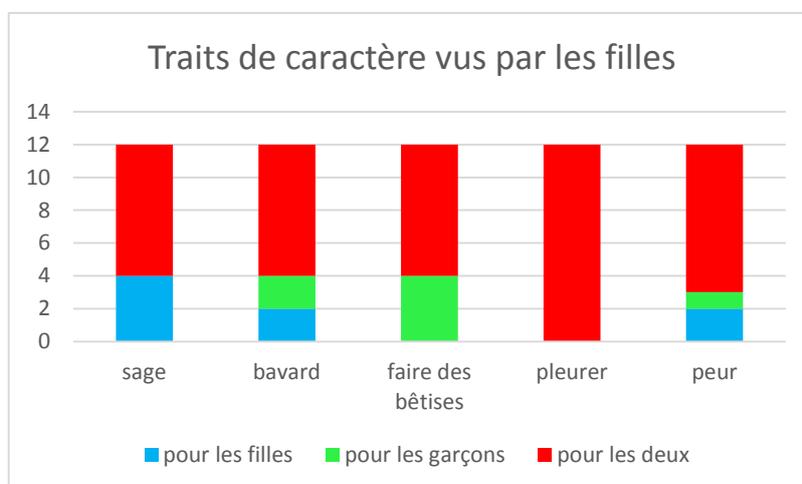
Nous allons dès à présent passer à l'analyse des représentations des élèves sur les traits de caractère en nous appuyant sur les graphiques ci-après. Nous en avons sélectionné cinq fortement stéréotypés dans notre société, à savoir sage, bavard, faisant des bêtises, pleurant, ayant peur.



Graphique 9 : représentations des élèves sur les traits de caractère dans le pré-test



Graphique 10 : représentations des garçons sur les traits de caractère dans le pré-test



Graphique 11 : représentations des filles sur les traits de caractère dans le pré-test

Manifestement, les avis divergent concernant les traits de caractère et les stéréotypes ne sont pas, voire peu présents, chez les élèves.

Il s'avère tout de même que 40% des élèves considèrent qu'avoir peur est un comportement purement féminin. Toutefois, là encore, une différence notable peut être relevée entre les réponses des filles et des garçons. En effet, la moitié de ceux-ci est de cet avis contre seulement 16 % des filles. Une seule déclare que c'est un trait de caractère masculin et plus de la moitié des élèves affirme que tant les filles que les garçons ont parfois peur.

43 % des garçons avancent que pleurer est typiquement féminin alors qu'aucune fille n'est de cet avis. Nous pouvons donc relever que ce stéréotype est présent beaucoup plus fortement chez les garçons. Un seul pense que c'est un comportement masculin. Toutes les filles et 50 % des garçons affirment qu'il est présent chez les deux sexes. Ce stéréotype n'est donc pas ancré chez les filles alors qu'il l'est chez pratiquement la moitié des garçons.

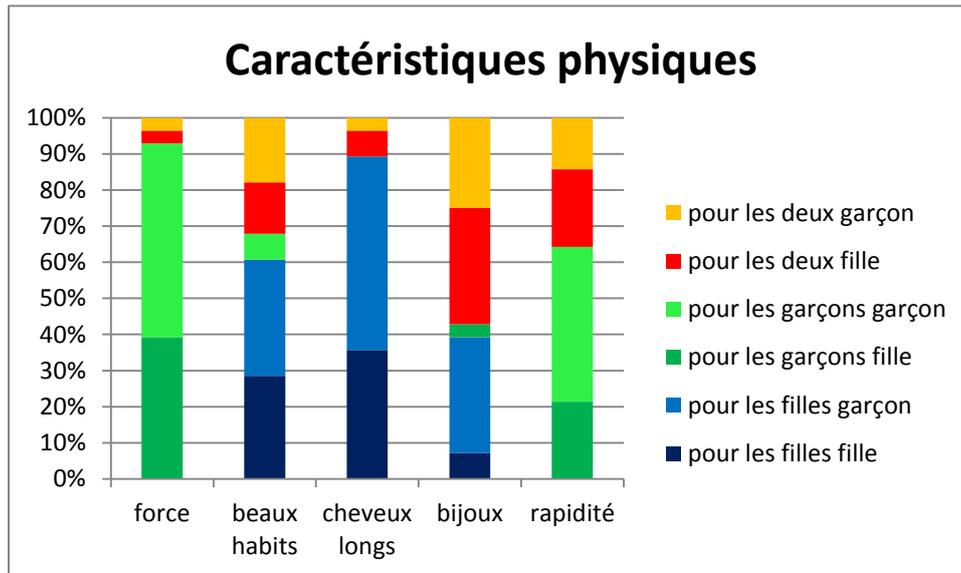
Un tiers des filles et 18 % des garçons pensent que ce sont les filles qui sont sages. Ce cliché est donc plus présent chez ces dernières. 18 % des garçons déclarent qu'eux-mêmes sont plus sages et plus de 64 % des élèves sont d'avis que c'est un comportement tant féminin que masculin. Dans cette majorité, la différence de proportion entre filles et garçons est minime.

Faire des bêtises est un comportement masculin pour un tiers des filles et pour seulement 19 % des garçons. Ce quart de la classe répond donc au stéréotype de genre. Aucune fille mais un seul garçon pense que faire des bêtises est exclusivement féminin. Trois quarts des garçons et deux tiers des filles affirment que tant les filles que les garçons font des bêtises. En conséquent, ce stéréotype est donc plus féminin.

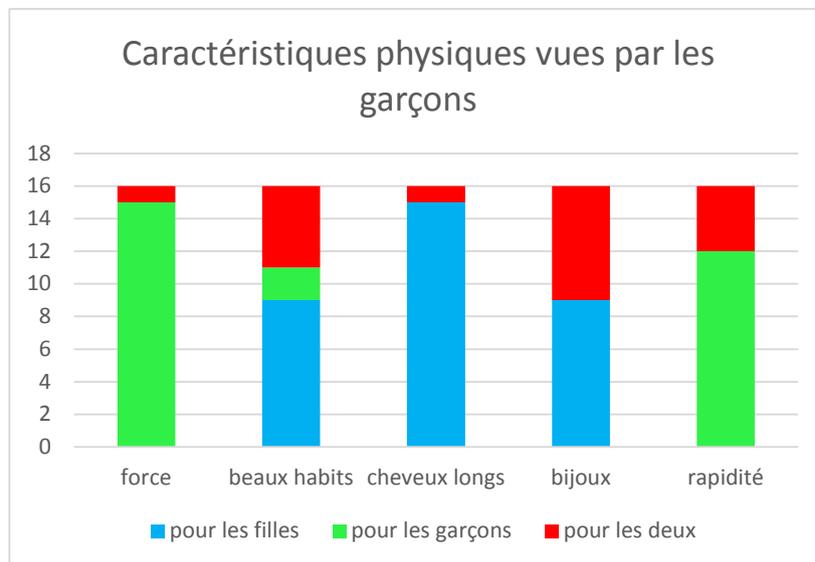
Plus de deux tiers des élèves considèrent qu'être bavard ne dépend pas du sexe. La majorité n'est donc pas influencée par les stéréotypes. 14 % des élèves pensent que les commérages sont affaire de filles alors que 17 % prétendent que les garçons bavardent plus. Les avis sont donc partagés sur la question.

Synthèse partielle : En définitive, les stéréotypes sur les traits de caractère sont moins fortement ancrés que ceux sur les loisirs, et les avis des élèves sont plus nuancés à ce sujet. Effectivement, beaucoup d'entre eux attribuent ces traits de caractère aux deux sexes. Notons toutefois que même si les avis ne sont pas tranchés, presque la moitié de la classe considère la peur comme féminine, que plus de 40 % des garçons estiment que pleurer caractérise les filles et qu'une d'entre elles sur trois avance que faire des bêtises est masculin. Les stéréotypes sont donc bien là chez certains élèves et il nous faudra également travailler sur cet aspect.

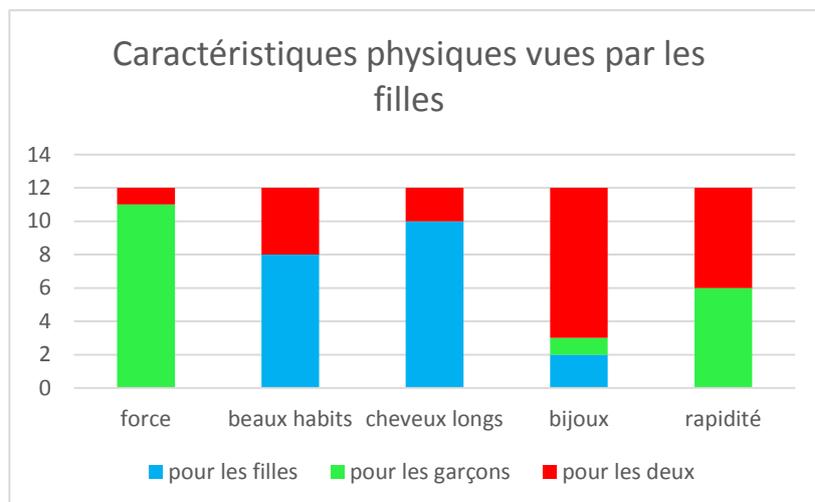
Concernant les caractéristiques physiques, nous avons également sélectionné cinq éléments fortement sujets aux stéréotypes et repris dans les graphiques ci-dessous : la force, la rapidité pour ce qui est des clichés attribués aux garçons et le goût des beaux habits, les cheveux longs et les bijoux pour ce qui a trait aux filles.



Graphique 12 : représentations des élèves sur les caractéristiques physiques dans le pré-test



Graphique 13 : représentations des garçons sur les caractéristiques physiques dans le pré-test



Graphique 14 : représentations des filles sur les caractéristiques physiques dans le pré-test

Pour commencer, il ressort nettement que les cheveux longs sont affaire de filles pour les élèves de cette classe de 4H. En effet, 89 % des enfants ont répondu que c'était une caractéristique féminine. La différence de réponses entre filles et garçons n'est pas notable. Seuls deux filles et un garçon ont affirmé que les deux sexes pouvaient avoir les cheveux longs. Ce stéréotype est donc très présent aussi bien chez les filles que chez les garçons.

Ensuite, 60 % des élèves ont relevé que les filles aimaient avoir de beaux habits, soit deux tiers d'entre elles et 56 % de garçons. 13 % des garçons affirment que les beaux vêtements conviennent aux garçons et 32 % des élèves déclarent que c'est pour les deux, sans différence considérable entre les deux sexes. Les enfants ont donc répondu majoritairement conformément au stéréotype de genre.

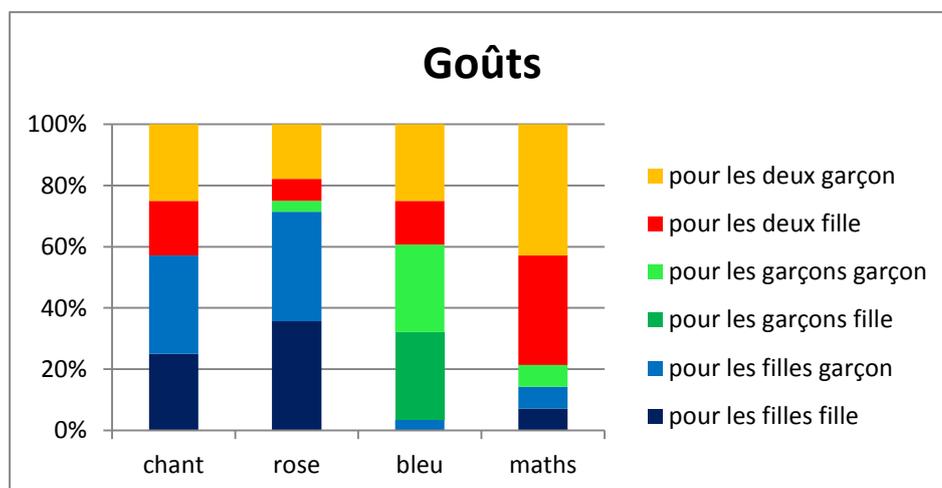
La force, en tant qu'attribut masculin, fait pratiquement l'unanimité avec 93 % de réponses allant dans ce sens. Les deux sexes s'accordent sur ce stéréotype avec seulement une fille et un garçon avançant que la force peut être féminine ou masculine.

La rapidité est plutôt masculine, selon 18 élèves. Ici, une différence entre les deux sexes peut être relevée dans les réponses : la moitié des filles est de cet avis contre les trois quarts des garçons. Ceux-ci sont donc plus fortement influencés par ce cliché que la gent féminine. Aucun élève ne pense que la rapidité est exclusivement féminine mais les 10 élèves restant partagent l'opinion que les deux sexes peuvent être rapides.

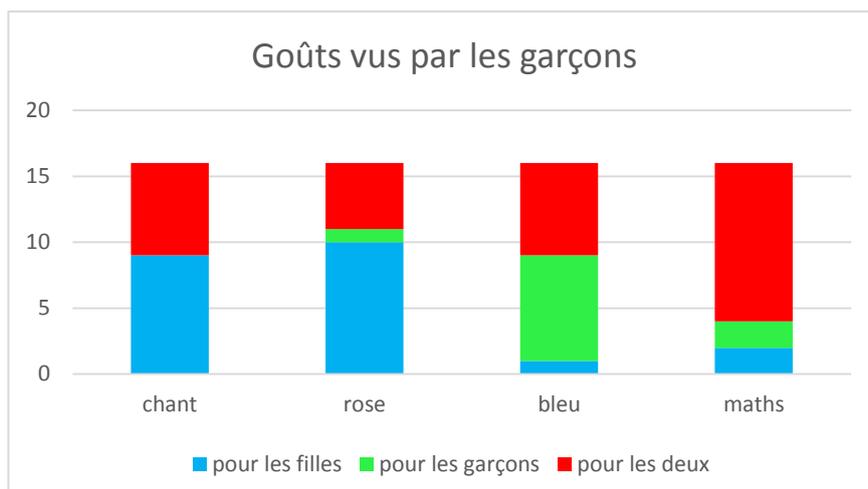
Les avis concernant les bijoux sont plus partagés. Effectivement, 11 élèves pensent que ces accessoires sont pour les filles alors que 16 enfants affirment que c'est pour les deux. Une seule fille les donne aux garçons. De plus, il est intéressant de relever que ce stéréotype n'est pas présent à parts égales chez les deux sexes. En effet, la moitié des garçons attribue les bijoux aux filles contre seulement 16 % d'entre elles. Les garçons sont donc, une fois encore, plus imprégnés par ce cliché.

Synthèse partielle : La force et les cheveux longs sont les deux caractéristiques les plus touchées par les stéréotypes dans cette classe. Les élèves présentent tout de même des réponses stéréotypées, avec un minimum de 60 %, concernant les beaux habits et la rapidité. Les représentations sur les bijoux sont plus nuancées puisque plus de la moitié des élèves s'accordent sur le fait que les deux sexes peuvent en porter.

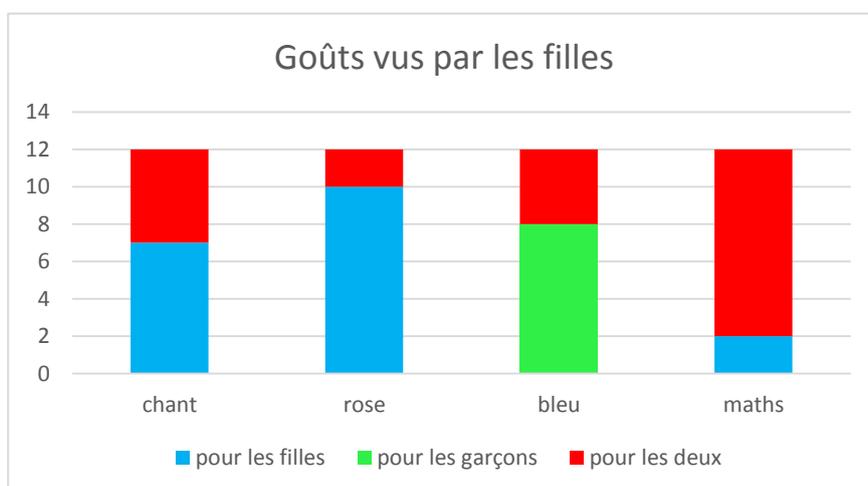
La dernière partie concerne les goûts des élèves. Comme le démontrent les graphiques ci-dessous, deux items représentent des stéréotypes de genre attribués aux filles, à savoir le fait d'aimer la couleur rose et le goût pour le chant. L'intérêt pour les maths et le bleu sont des stéréotypes liés aux garçons.



Graphique 15 : représentations des élèves sur les goûts dans le pré-test



Graphique 16 : représentations des garçons sur les goûts dans le pré-test



Graphique 16 : représentations des filles sur les goûts dans le pré-test

Premièrement, le stéréotype le plus fortement marqué réside dans le fait que le rose est une couleur pour les filles pour 71% de la classe. Notons que celles-ci répondent plus favorablement à ce cliché que les garçons, avec 83 % de cet avis contre 63 % de l'avis des garçons. Un élève pense que le rose est une couleur que seuls les garçons aiment. Un quart des enfants affirme que le rose va aux deux sexes. Ce stéréotype est donc encore fortement ancré chez les élèves.

Le chant est affaire de filles pour 57 % des élèves, sans différence marquée de proportion entre les deux sexes. Aucun élève ne pense que chanter plaise aux garçons et 43 % des élèves affirment que les deux sexes aiment le chant.

Le bleu est une couleur allant aux garçons pour 57 % des élèves. Par contre, la moitié des garçons partage cette opinion contre deux tiers de filles. Ce stéréotype est donc plus présent chez les filles de cette classe. Un garçon prétend que c'est une couleur de filles. Un tiers des filles et 43 % des garçons déclarent que le bleu sied aussi bien aux filles qu'aux garçons.

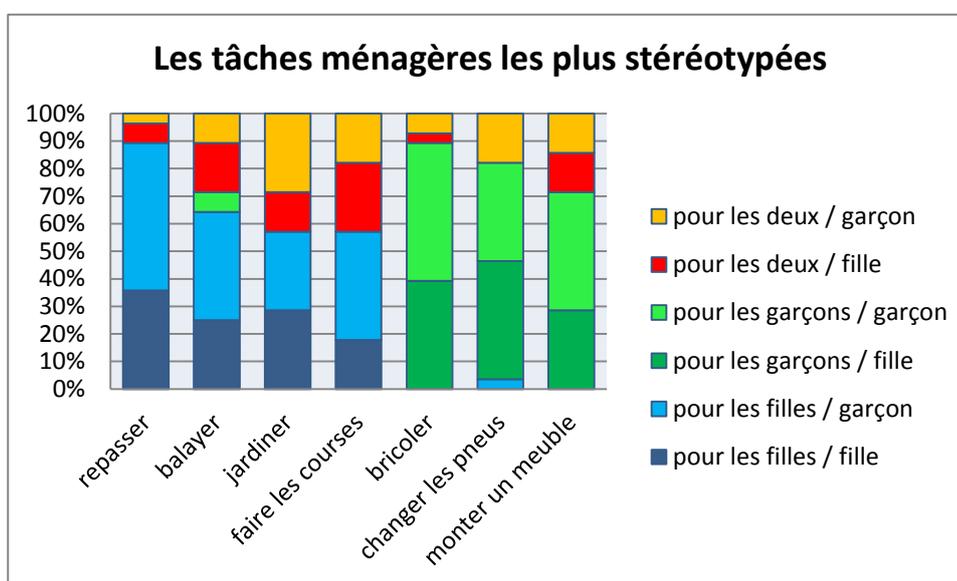
Enfin, concernant les maths, 79 % des élèves avancent que cette matière intéresse les deux. Une majorité ne semble donc pas affectée par le stéréotype. Deux garçons attribuent cette matière à eux-mêmes, deux autres aux filles et deux filles également à leur sexe. Deux élèves seulement sont donc touchés par ce cliché, ce qui est moindre.

Synthèse partielle : Plus de 70 % des élèves s'accordent sur le fait que le rose est pour les filles. Plus de la moitié de la classe pense que le chant est également pour ces dernières et le bleu pour les garçons. Les mathématiques, par contre, ne font que très peu l'objet de représentations stéréotypées chez les garçons et pas du tout chez les filles.

6.2.1.3 Analyse des représentations sur les tâches ménagères

Maintenant que nous avons analysé les caractéristiques, nous allons dès à présent nous attacher à relever les résultats des représentations des élèves sur les tâches ménagères. Nous en avons sélectionné 14, compréhensibles pour les enfants et souvent sujettes aux stéréotypes, soit : balayer, cuisiner, faire la vaisselle, jardiner, bricoler, repasser, aider aux devoirs, amener à l'école, faire les courses, payer les factures, changer les pneus de la voiture, sortir les poubelles, monter un meuble et faire le feu.

Le premier graphique ressort les résultats des sept tâches les plus sujettes aux stéréotypes dans cette classe. Le suivant montre les représentations de la classe au sujet des sept autres activités ménagères. Ensuite, les réponses des garçons les plus stéréotypées ont été reprises dans un graphique et finalement les clichés les plus ancrés chez les filles, dans le dernier. Le système de couleurs des graphiques demeure.



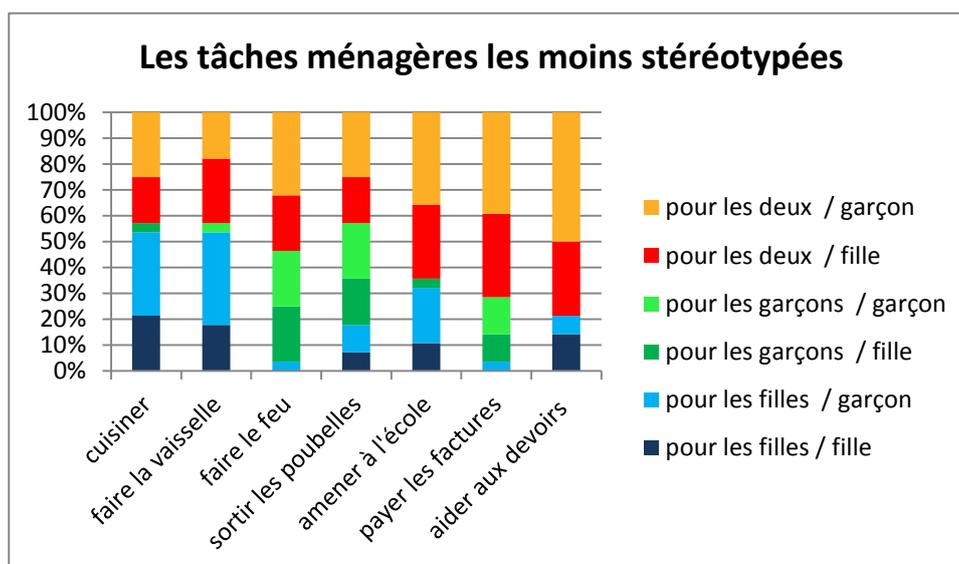
Graphique 17 : représentations les plus stéréotypées des élèves sur les tâches ménagères dans le pré-test

Le graphique ci-dessus représente les rôles à la maison les plus sujets aux stéréotypes dans cette classe de 4H. Concernant les tâches les plus attribuées aux filles, repasser se place en tête avec 89 % des élèves de la classe pensant que c'est une activité purement féminine. Les garçons sont cependant plus influencés par ce stéréotype étant donné que 94 % d'entre eux contre 83 % des filles ont répondu cela. 6 % des garçons et le 17 % des filles restant ont prétendu que les deux sexes pouvaient le faire. Balayer arrive en deuxième position avec 64 % des élèves, dont 58 % de filles et 69 % de garçons déclarant que c'est une tâche féminine. Les garçons sont donc encore une fois plus touchés par ce cliché. 13 % d'entre eux ont cependant attribué cette activité à eux-mêmes. 42 % des filles et 18 % des garçons ont affirmé que les deux sexes pouvaient balayer. La moitié des garçons et les deux tiers des filles sont influencés par le stéréotype attribuant le jardinage aux filles. Cela correspond à 57 % de la classe. Par contre, cette fois ce sont les filles qui ont des représentations passablement plus stéréotypées. 43 % restant des élèves déclarent que jardiner est aussi bien affaire de filles que de garçons. Finalement, 57 % de la classe affirment que ce sont aux filles qu'il incombe de faire les

courses. Ce pourcentage comprend 42 % d'entre elles et 69 % de garçons. Ces derniers sont donc fortement plus influencés par ce cliché. Pour 58 % des filles et 31 % des garçons restant, tous peuvent faire les courses.

Bricoler est la tâche traditionnellement masculine la plus stéréotypée dans les représentations de la classe. En effet, 89 % des élèves, dont 92 % de filles et 88 % de garçons, ont affirmé que c'est à ces derniers de bricoler. Aucun élève ne pense que c'est une tâche exclusivement féminine mais le 8 % des filles et le 12 % des garçons subsistant pensent que les deux sexes bricolent. Deuxièmement, changer les pneus est une activité masculine pour 79 % des élèves, dont toutes les filles et 69 % des garçons. Il apparaît donc que les filles penchent beaucoup plus en faveur de ce cliché. Un garçon pense que ce sont les filles qui changent les pneus et 31 % des garçons affirment que les deux en sont capables. Finalement, deux tiers des filles et trois quarts des garçons ressortent que ce sont les hommes qui montent les meubles. Cela équivaut à 71 % de la classe. Cette fois-ci, les garçons présentent des réponses plus stéréotypées que les filles. Le 29 % restant avance que les deux sexes peuvent réussir cette tâche.

Passons maintenant à l'analyse des sept tâches ménagères les moins stéréotypées chez les élèves. Il s'agit de la cuisine, de la vaisselle, du feu, des poubelles, de l'accompagnement à l'école, du paiement des factures et de l'aide aux devoirs. Nous allons analyser dans un ordre chronologique allant des rôles les plus stéréotypés à ceux les moins influencés par ces clichés.

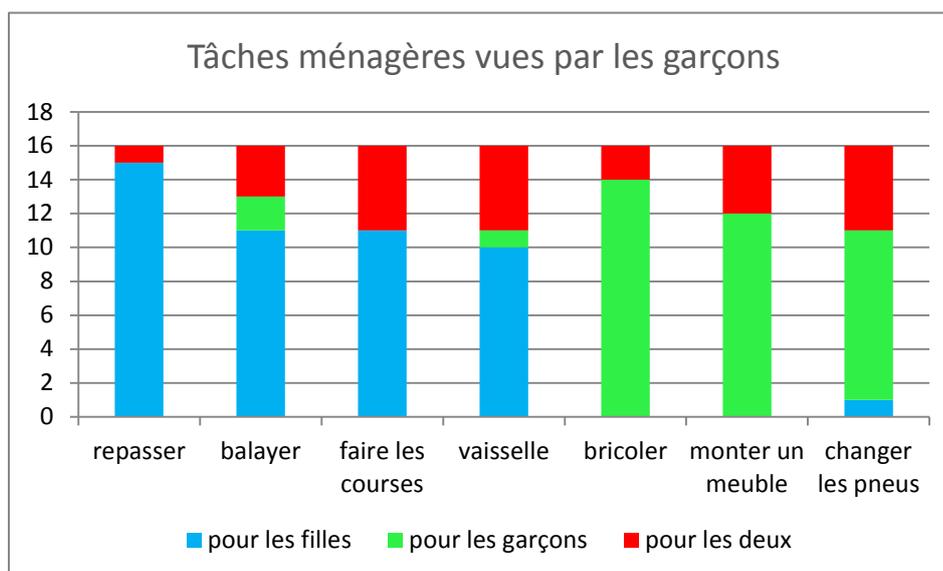


Graphique 18 : représentations les moins stéréotypées des élèves sur les tâches ménagères dans le pré-test

Premièrement, cuisiner reste une tâche féminine pour 54 % de la classe, comprenant la moitié des réponses des filles et 56 % de celles des garçons. La différence entre les deux sexes n'est cependant pas notable. Une fille pense que c'est un rôle masculin. 42 % des filles et 44 % des garçons pensent qu'il incombe aux deux sexes de cuisiner. Ensuite, faire la vaisselle est une tâche de filles pour 44 % de la classe, dont 42 % des filles et 63 % des garçons. Ceux-ci ont donc des représentations plus stéréotypées que les filles. 43 % des enfants, comprenant la moitié des filles et 38 % des garçons, avancent qu'allumer un feu est un rôle masculin. Un garçon pense que c'est pour les filles tandis que l'autre moitié des filles et 56 % des garçons affirment que les deux sexes effectuent cette tâche. Concernant les poubelles, 39 % des élèves attribuent cette tâche aux hommes. Ce pourcentage comprend 42 % de filles et 38 % de garçons, ce qui montre une différence négligeable entre les deux sexes. 17 % des filles et 19 % des garçons

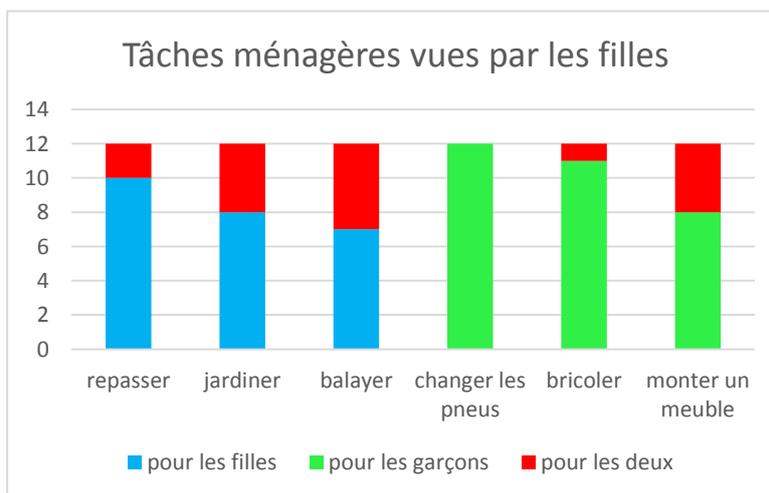
déclarent que c'est une tâche de filles et le restant des élèves affirment que les deux sexes sortent les poubelles. Cela équivaut à 43 % de la classe englobant 42 % des filles et 44 % des garçons. L'accompagnement à l'école est un rôle féminin pour 32 % de la classe, dont un quart de filles et 38 % des garçons. Les filles sont donc moins affectées par ce stéréotype. Une seulement pense que c'est une tâche masculine. Les trois quarts d'entre elles et le 62 % des garçons restant s'accordent sur le fait que tant les hommes que les femmes peuvent amener leurs enfants à l'école. Suit le paiement des factures avec un quart de la classe authentifiant cette tâche comme masculine. Dans ce 25 % sont compris un quart des filles et un quart des garçons. Aucune différence entre les deux sexes ne peut être relevée concernant l'ancrage de ce cliché. Un garçon définit cette tâche comme exclusivement masculine. 75 % des filles et 69 % des garçons sont convaincus que les deux sexes peuvent accomplir cette besogne. Finalement, l'aide aux devoirs a été assignée aux filles par 21 % des élèves, à savoir un tiers des filles et 13 % des garçons. Les filles sont donc largement plus influencées par ce stéréotype que les garçons. Aucun élève ne pense que cette tâche est masculine mais les autres sont d'avis que les deux sexes peuvent aider leurs enfants à faire leurs devoirs.

Le graphique suivant clarifie les principaux stéréotypes présents dans les représentations des garçons de la classe. Nous avons choisi de relever les sept tâches faisant le plus objet de réponses stéréotypées. Concernant les clichés touchant la gent féminine, repasser est le stéréotype le mieux ancré, suivent balayer puis faire les courses et finalement laver la vaisselle avec tout de même 10 garçons sur 16 de l'avis que cela reste une activité féminine. Les tâches attribuées aux garçons sont les suivantes : bricoler, monter un meuble et changer les pneus avec respectivement 14, 12 et 10 réponses dans ce sens.



Graphique 19 : représentations les plus stéréotypées des garçons sur les tâches ménagères dans le pré-test

Ci-après sont recensés les résultats des filles les plus stéréotypées. A propos des tâches décernées à la gent féminine, repasser se classe en premier avec 10 filles sur 12 de cet avis. Jardiner récolte ensuite huit réponses stéréotypées et balayer en rassemble sept. Les stéréotypes touchant les garçons influencent également les représentations féminines. Changer les pneus est le cliché le plus présent chez les filles, puis bricoler et enfin monter un meuble.



Graphique 20 : représentations les plus stéréotypées des filles sur les tâches ménagères dans le pré-test

Synthèse partielle : Les stéréotypes sont présents à plus de 55 % dans les réponses des élèves pour les tâches suivantes : repasser, balayer, jardiner, faire les courses, bricoler, changer les pneus et monter un meuble. Plus d'un élève sur deux pense que cuisiner et faire la vaisselle sont des tâches féminines. L'aide aux devoirs récolte le moins de réponses stéréotypées, à savoir tout de même 21 %.

Synthèse des résultats du pré-test

Cette analyse présentant les résultats du pré-test révèle que les stéréotypes sont déjà passablement ancrés chez ces élèves de 4H. Effectivement, 11 métiers sur 15 récoltent plus de la moitié des réponses en faveur du stéréotype de genre s'y rapportant. Six de ces professions mettent même d'accord plus de 75 % des élèves sur le stéréotype de genre. La deuxième partie se rapportant aux représentations sur les goûts, les jeux, les traits physiques et de caractère fait également ressortir des stéréotypes. En effet, sept jeux sur huit rassemblent plus de 60 % des élèves en faveur du cliché y relatif. Par contre, les résultats sont plus mitigés concernant les traits de caractère car plus de 50 % des élèves sont d'avis que les deux sexes peuvent posséder tous les traits de caractère proposés. Seul avoir peur rassemble les élèves qui ont répondu à 40 % que c'était attribuable aux filles. Ensuite, la force, les beaux habits, les cheveux longs et la rapidité sont fortement influencés par les stéréotypes car plus de 60 % des élèves ont répondu en accord avec le cliché. Les avis sont seulement plus partagés concernant les bijoux avec plus de 50 % des élèves certifiant que cet accessoire sied aux deux sexes. Le chant, le rose et le bleu ont été attribués par les élèves à plus de 50 % conformément aux stéréotypes. Par contre, les enfants octroient les maths tant aux filles qu'aux garçons. Finalement, concernant les tâches ménagères, 9 sur 14 collectent plus de 50 % des réponses en faveur du stéréotype de genre. Repasser, bricoler et changer les pneus récoltent même plus de 80 % des réponses.

Au vu des résultats de ce pré-test, force est de constater qu'il est indispensable de travailler avec les élèves sur les stéréotypes de genre car ces derniers sont passablement présents dans les représentations des enfants tant au sujet des métiers, des caractéristiques que des rôles à la maison.

6.2.2 Analyse des représentations des élèves après la séquence

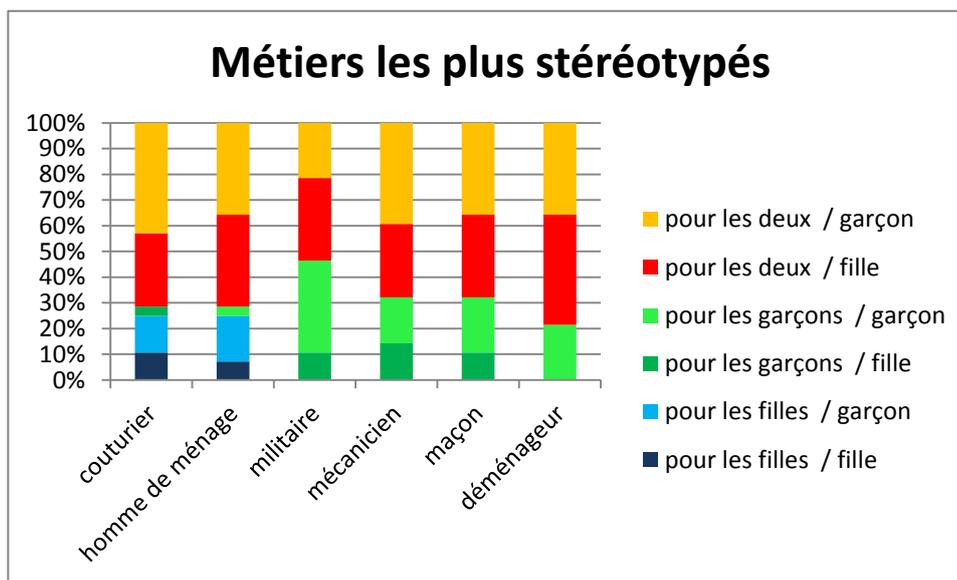
Après avoir donné notre séquence sur les trois thèmes, à savoir les métiers, les caractéristiques comprenant les goûts, les jeux, les traits physiques et de caractère et les tâches ménagères, nous avons fait passer aux élèves le post test. Il faut désormais dépouiller les tests afin de constater si les stéréotypes sont toujours aussi fortement ancrés ou si une évolution des représentations est observable.

6.2.2.1 Analyse des représentations sur les métiers

Nous allons commencer par analyser les résultats au sujet des représentations sur les métiers. Les mêmes professions qu'au pré-test ont été sélectionnées afin de pouvoir effectuer des comparaisons entre le test initial et le test final et vérifier, en conséquence, s'il y a ou non une évolution des représentations chez les élèves.

Le premier graphique présente les résultats des six métiers les plus stéréotypés chez les élèves et le deuxième les représentations de la classe les moins influencées par ces clichés. Ensuite, un graphique résumera les stéréotypes subsistants dans les réponses des garçons et finalement le dernier reprendra les représentations stéréotypées des filles.

Le graphique ci-dessous affiche les résultats des six professions les plus influencées par les stéréotypes de genre malgré la séquence donnée sur le sujet. Seuls les emplois dépassant 20 % de réponses en faveur du stéréotype y relatif ont été choisis.



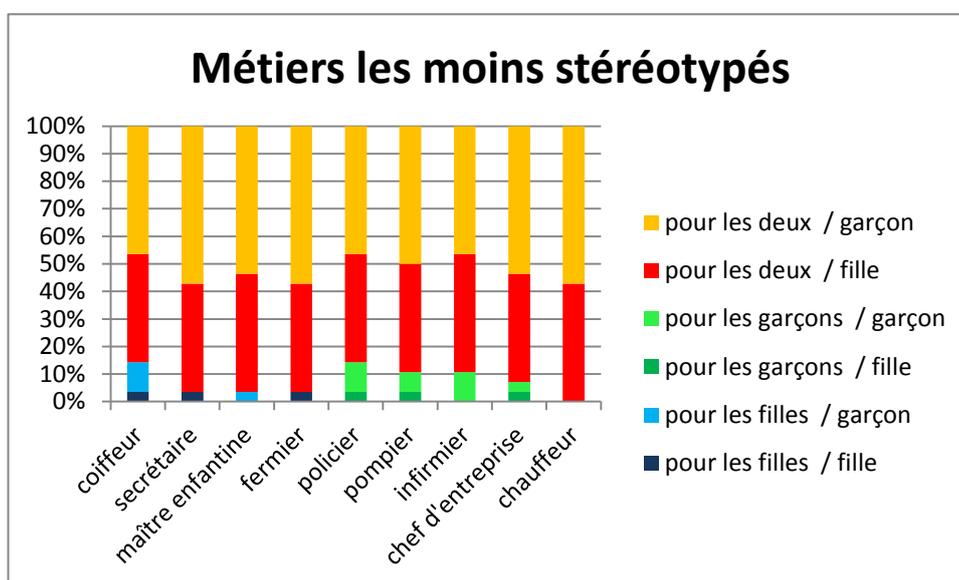
Graphique 21 : métiers les plus stéréotypés chez les élèves de la classe, dans le post-test

Concernant les stéréotypes touchant les filles, seuls couturier et homme de ménage sont encore sujets à des représentations considérablement stéréotypées dans cette classe. En effet, 25 % des élèves ont répondu que coudre était une profession féminine. Pour la première fois, la différence entre filles et garçons est nulle car les deux sexes ont donné cette réponse à 25 %. Une fille seulement a répondu que c'était un métier d'hommes. Les deux tiers des filles et les trois quarts des garçons, équivalant à 71 % de la classe, ont répondu que le sexe importait peu dans l'exercice de ce métier. Un quart de la classe, dont 17 % des filles et 31 % des garçons, a avancé que le nettoyage professionnel était affaire de femmes. Les garçons sont donc encore passablement plus influencés par ce stéréotype que les filles. Un seul déclare que c'est une profession masculine. 83 % des filles ainsi que 63 % des garçons destinent cet emploi aux deux sexes.

Militaire, mécanicien, maçon et déménageur sont les quatre professions toujours passablement influencées par le stéréotype attribuant ces métiers aux hommes. En première position se place militaire avec tout de même 46 % de la classe désignant toujours cette profession comme masculine. Dans ce pourcentage se retrouvent le quart des filles et 63 % des garçons. Une différence considérable se fait ressentir entre ces derniers, sensiblement plus touchés par ce stéréotype, que les filles. Le reste de la classe, à savoir les trois quarts des filles et 37 % des garçons attestent que ce métier peut être exercé par les deux sexes. 32 % des élèves, dont un tiers des filles et 31 % des

garçons, avancent que mécanicien est une tâche exclusivement masculine. Les deux sexes sont presque également influencés par ce cliché. Personne ne donne cette profession aux filles mais les deux tiers d'entre elles et le 69 % des garçons restant assignent ce métier aux deux sexes. Maçon rassemble également 32 % des élèves en faveur d'une profession masculine. Cependant, un quart des filles et 38 % des garçons sont de cet avis. Par conséquent, ce stéréotype est visiblement plus ancré chez les garçons. Le 68 % des élèves subsistant s'accorde sur le fait que les deux sexes peuvent exercer le métier de maçon. Finalement, 21 % des élèves pensent que déménager est affaire de garçons. Néanmoins, ce pourcentage équivaut à 38 % des garçons et à 0 % des filles. Les représentations de ces dernières ne sont donc plus influencées par ce stéréotype contrairement à celles des garçons qui le sont à plus d'un tiers. Toutes les filles et 62 % des garçons restant affirment que le sexe importe peu pour faire du déménagement sa profession.

Le graphique suivant reprend les professions dont les représentations sont peu influencées par les stéréotypes de genre, c'est-à-dire : coiffeur, secrétaire, maître enfantine, fermier, policier, pompier, infirmier, chef d'entreprise et chauffeur.



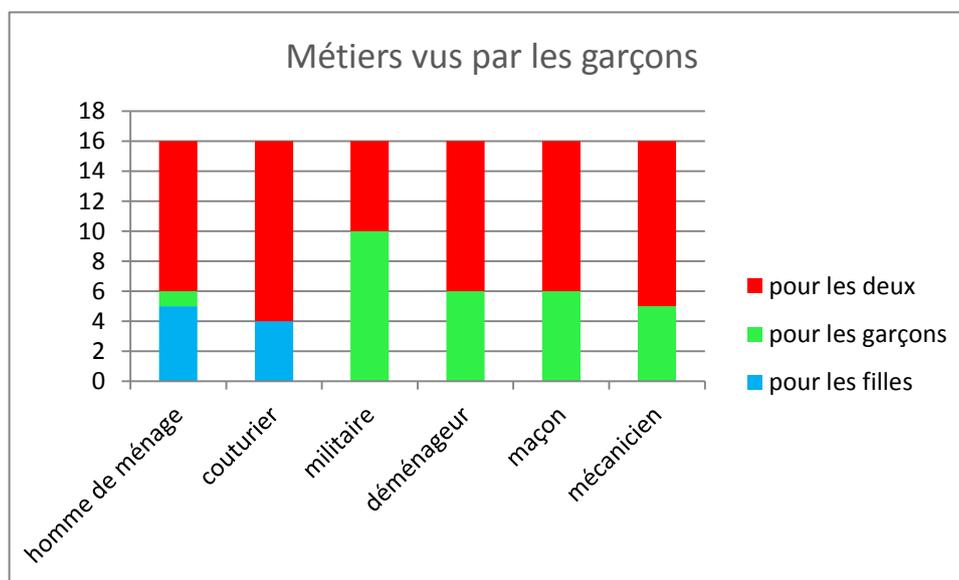
Graphique 21 : métiers les moins stéréotypés chez les élèves de la classe, dans le post-test

Premièrement, le 14 % de la classe, comprenant 8 % des filles et 19 % des garçons, affirme que coiffeur est un métier féminin. A nouveau, les garçons sont les plus touchés par le stéréotype se rapportant à cette profession. Le 92 % des filles et le 81 % des garçons restant pensent que les deux sexes peuvent coiffer professionnellement. Ensuite, 8 % de filles déclarent que secrétaire est une profession féminine. Les garçons, par contre, ne sont plus touchés par ce stéréotype. 4 % des enfants répondent donc conformément au cliché se rapportant à la profession. Le 96 % de la classe, soit tous les garçons et 92 % des filles, est convaincu que les deux sexes peuvent choisir ce métier. Puis, 6 % des garçons sont persuadés que maître enfantine est un métier de filles. Seuls les garçons restent modérément touchés par ce stéréotype car toutes les filles et 94 % d'entre eux sont d'avis que cette activité peut être exercée par les deux sexes. Fermier demeure une profession féminine pour 8 % des filles mais pour aucun garçon. Le reste de la classe, à savoir 92 % des filles et tous les garçons, s'accorde sur le fait que c'est un métier pour les deux sexes.

14 % des enfants, incluant 8 % des filles et 19 % des garçons, attribuent la profession de policier à ces derniers. Les filles sont donc moins touchées par ce stéréotype. Le 86 % restant des élèves affirme que les deux sexes peuvent travailler en tant que gendarme. Pompier est un métier d'hommes pour 11 % de la classe, dont 8 % des filles et 13 % des garçons. Une différence légère se fait ressentir entre les deux sexes. Aucun élève ne pense que c'est une profession exclusivement féminine mais le 92 % des filles et le 87 % des garçons restant prétendent que filles et garçons peuvent être pompiers. 11 % des écoliers, dont 0 % de filles et 19 % de garçons, répondent, contrairement au stéréotype de genre, qu'infirmier est une profession masculine. Aucun élève n'est encore influencé par le stéréotype de genre. Les réponses restantes, soit toutes les filles et 81 % des garçons, penchent en faveur d'un métier pour les deux sexes. Finalement, chef d'entreprise reste une profession masculine pour 8 % des filles et 6 % des garçons, soit 7 % de la classe seulement. Aucune différence notable ne peut être constatée entre les représentations des deux sexes. Tout le reste de la classe s'accorde pour déclarer que la direction d'une entreprise peut être gérée soit par une fille soit par un garçon.

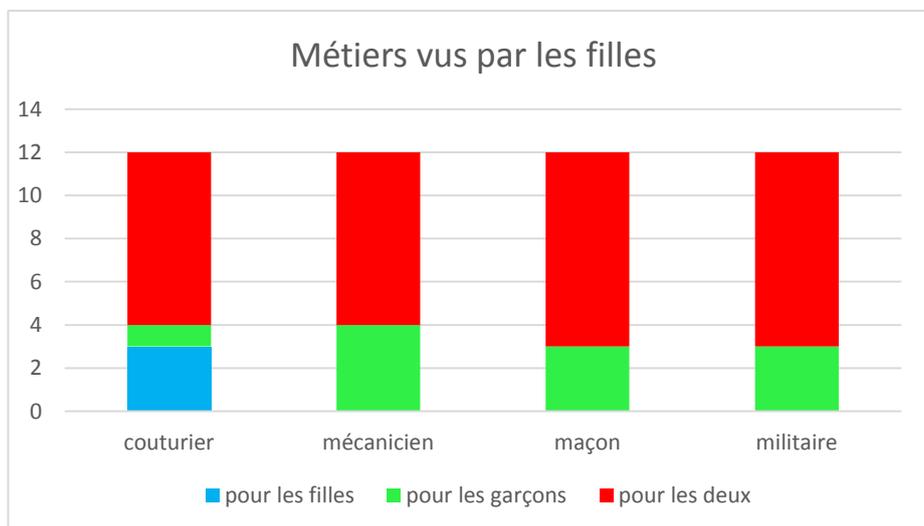
Chauffeur est le métier qui fait exception car tous les élèves ont attribué cette profession aux deux sexes. Le stéréotype de genre s'y rapportant a donc été éradiqué.

Le graphique ci-après reprend tous les métiers dont les représentations sont stéréotypées au minimum chez 25 % des garçons de la classe. Cinq professions sont tout de même touchées à savoir, homme de ménage avec 31 % de réponses attribuées en fonction du stéréotype, couturier avec 25 % des garçons, militaire avec 63 % des voix considérant cette profession comme masculine, déménageur et maçon dont 38 % des garçons attestant ces métiers comme masculins et finalement mécanicien avec 31 % des élèves adjugeant que cet emploi est pour les hommes. Les représentations des garçons pour ces six professions sont donc encore passablement influencées par les stéréotypes de genre s'y rapportant.



Graphique 22 : métiers les plus stéréotypés chez les garçons de la classe, dans le post-test

Le graphique suivant résume les métiers les plus stéréotypés chez les filles à la suite de la séquence d'enseignement. Quatre professions récoltent encore 25 % au minimum des réponses en faveur du stéréotype de genre. Premièrement, couturier est le seul métier traditionnellement féminin ayant récolté 25 % des réponses pour les filles. Ensuite, un tiers d'entre elles s'accorde sur le fait que mécanicien est une profession masculine. Elles ne sont plus qu'un quart à penser que maçon et militaire sont des professions exclusivement masculines.



Graphique 23 : métiers les plus stéréotypés chez les filles de la classe, dans le post-test

Chez les filles, quatre professions sont donc encore passablement sujettes aux représentations stéréotypées, tandis que chez les garçons six métiers le sont. Ces derniers sont donc plus influencés par les clichés après la séquence donnée. Par ailleurs, chez les filles le pourcentage maximum de représentations stéréotypées constitue un tiers alors que chez les garçons deux métiers dépassent le tiers. Cela va même jusqu'à 63 % des réponses pour la profession de militaire.

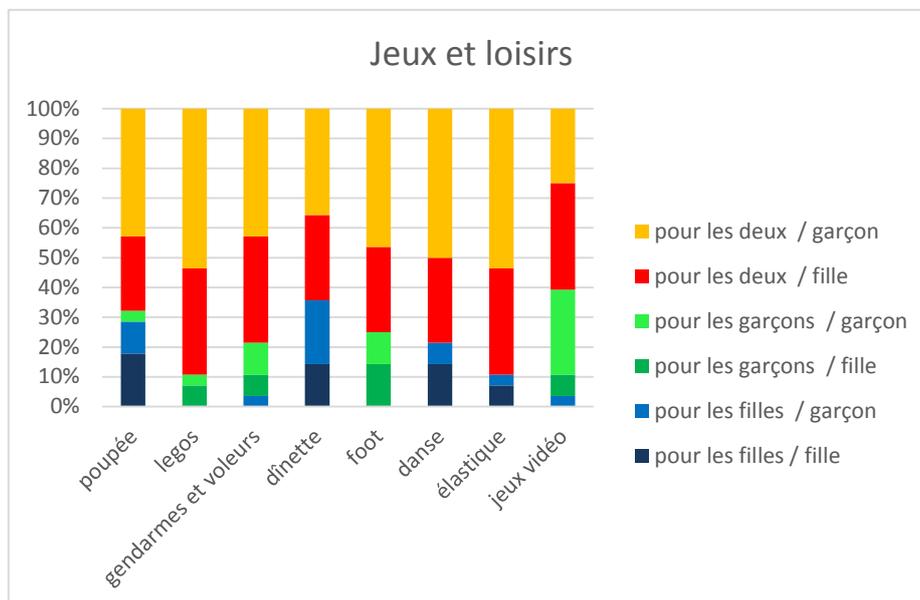
Synthèse partielle : En résumé, deux métiers traditionnellement féminins, à savoir couturier et homme de ménage, sont encore sujets aux stéréotypes de genre y relatifs et quatre professions couramment attribuées aux hommes, soit militaire, mécanicien, maçon et finalement déménageur récoltent plus de 20 % des réponses conformes au cliché. Cependant, les garçons et les filles sont inégalement touchés par ces stéréotypes. En effet, les garçons sont plus influencés par ceux-ci et pour plus de professions que les filles.

6.2.2.2 Analyse des représentations sur les goûts, jeux, traits physiques et de caractères

Après avoir analysé les représentations des élèves concernant les métiers, il faut désormais dépouiller les résultats se rapportant aux jeux et aux loisirs, aux traits de caractère, aux caractéristiques physiques et aux goûts des élèves, à la fin de la séquence sur les stéréotypes de genre.

Le même ordre que pour l'analyse des résultats du pré-test est établi dans une optique de meilleure lisibilité. Par ailleurs, le premier graphique présente les résultats de la classe en général et par catégorie. Les deux suivants reprennent ensuite les résultats des garçons puis ceux des filles séparément pour permettre une meilleure compréhension.

Le graphique suivant illustre les résultats des représentations des élèves concernant les jeux et les loisirs. Nous allons commencer par analyser les réponses au sujet des jeux et loisirs concernés par un stéréotype féminin puis ceux par un masculin.



Graphique 24 : représentations des élèves sur les jeux et loisirs dans le post-test

Manifestement, les représentations concernant les jeux et loisirs ne sont pas énormément influencées par les stéréotypes de genre étant donné qu'aucun jeu ne récolte plus de 40 % de réponses stéréotypées.

Les trois jeux et loisirs traditionnellement féminins les plus touchés par les stéréotypes sont les suivants : la dinette, la poupée et la danse. Tout d'abord, la dinette est le jouet dont les représentations sont les plus stéréotypées avec 36 % de la classe attribuant ce jeu aux filles, dont un tiers des filles et 38 % des garçons. Ces derniers affichent donc une différence légèrement supérieure. Le reste de la classe argue que filles et garçons peuvent jouer à la dinette. Le 29 % de la classe authentifie la poupée comme jouet féminin. Cette fois-ci, il apparaît que les filles sont plus fortement touchées par ce cliché avec 42 % de réponses dans ce sens contre moins de la moitié (19 %) chez les garçons. La danse reste un loisir féminin pour 21 % des élèves, comprenant un tiers des filles et 13 % des garçons. Une fois encore, les filles répondent de manière plus stéréotypée. Le reste de la classe penche pour un loisir praticable par les deux sexes.

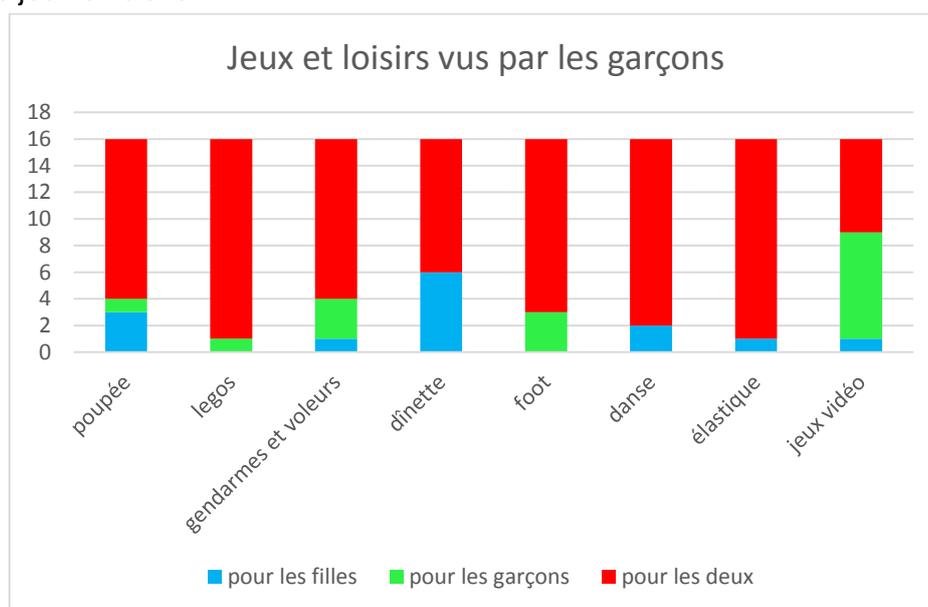
L'élastique évoque un jeu féminin pour 11 % de la classe, à savoir 17 % des filles et 6 % des garçons. Pour la troisième fois, les filles expriment des représentations plus stéréotypées. Les autres élèves s'accordent sur le fait que garçons et filles peuvent sauter à l'élastique.

Concernant les clichés attribuant certains jeux et loisirs aux garçons, les jeux vidéo et le foot récoltent plus de 20 % de réponses correspondant au stéréotype y relatif. En effet, le 36 % de la classe, comprenant 17 % des filles et la moitié des garçons, relève que les jeux électroniques sont réservés à ces derniers. La différence entre les réponses des deux sexes est notable, sachant que le pourcentage des réponses des garçons représente plus du double de celui des filles. Un garçon atteste que les jeux de consoles sont pour les filles et le reste des élèves avance que les deux sexes peuvent y jouer. Le foot arrive en deuxième position avec un quart des élèves, dont un tiers des filles et 19 % des garçons, attribuant ce sport à ces derniers. Au regard du pourcentage, plus du double

des filles répond en fonction du stéréotype de genre. Les autres élèves conçoivent que les deux sexes puissent jouer au football.

18 % des enfants affirment que jouer aux gendarmes et aux voleurs est affaire de garçons. Dans ce pourcentage, sont compris 17 % de filles et 19 % de garçons ; la différence est ici négligeable. Un garçon prétend que ce loisir est réservé aux filles alors que le reste de la classe est d'avis que le sexe importe peu. Les legos affichent les représentations les moins stéréotypées. Effectivement, le 11 % de la classe authentifie ce jouet comme exclusivement masculin. La gent féminine partage plus cet avis car 17 % des filles contre 6 % des garçons sont de cet avis. Les autres élèves pensent que les legos conviennent aux deux sexes.

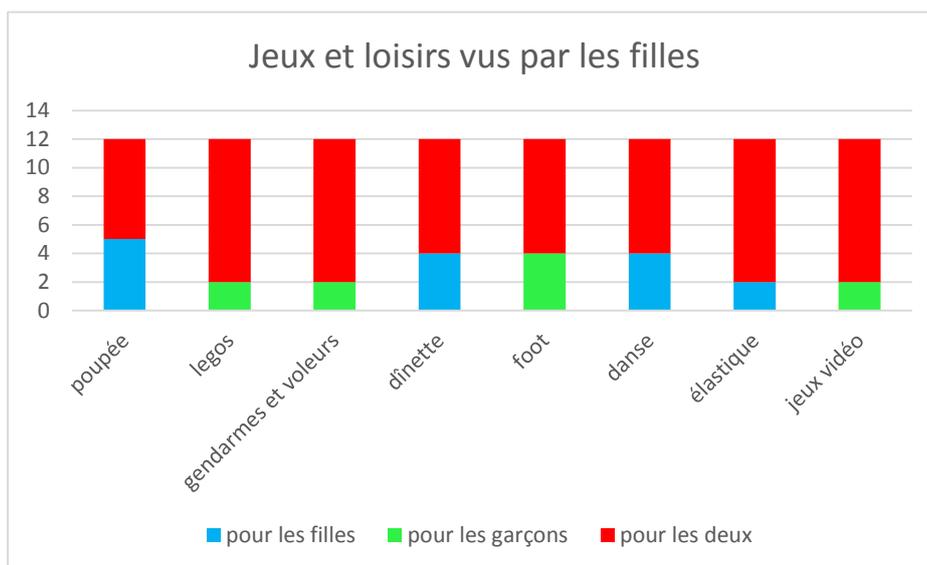
Le graphique ci-après met en évidence les résultats des garçons concernant ces différents jeux et loisirs.



Graphique 25 : représentations des garçons sur les jeux et loisirs dans le post-test

Considérons les jeux et loisirs attribués aux filles pour commencer. 38 % des garçons pensent que la dînette est un jouet féminin. 19 % affirment ensuite que la poupée est un jeu pour les filles, 13 % leur attribuent la danse et 6 % l'élastique. Les jeux vidéo arrivent en tête des loisirs traditionnellement masculins. En effet, la moitié des garçons affirme que les jeux électroniques sont pour eux. Suivent ensuite le foot et le jeu des gendarmes et des voleurs avec 19 % des réponses conformes au stéréotype. 6 % des garçons seulement considèrent les legos comme masculins.

Le graphique ci-dessous éclaire les réponses des filles sur les jeux et loisirs.

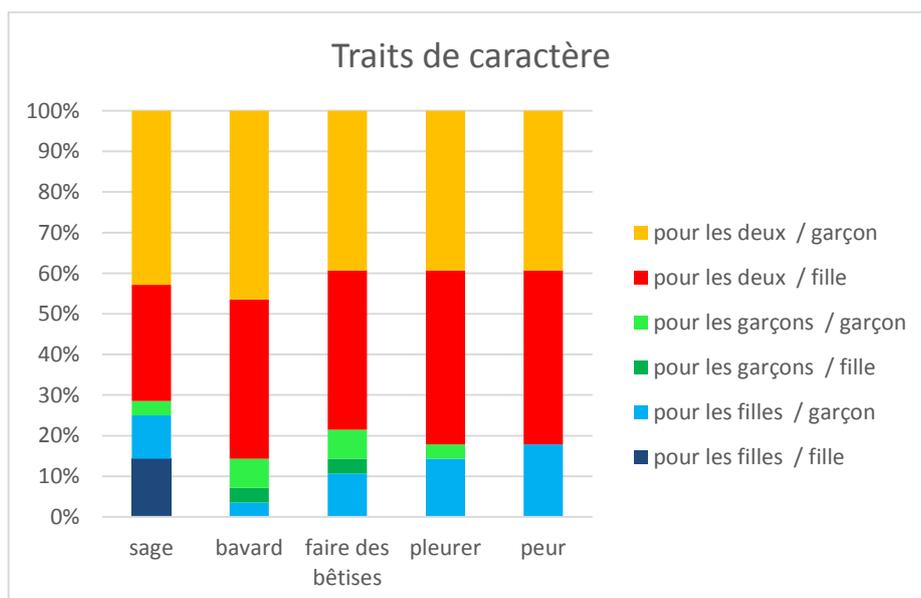


Graphique 26 : représentations des filles sur les jeux et loisirs dans le post-test

Concernant les jeux généralement associés aux filles, c'est la poupée qui présente le plus de réponses stéréotypées, à savoir 42 %. Suivent ensuite la dinette et la danse avec un tiers des filles d'avis que ce sont des loisirs exclusivement féminins. L'élastique ne récolte que 17 % de réponses stéréotypées. Au sujet des jeux véhiculant des stéréotypes les attribuant aux garçons, le foot arrive en tête avec un tiers des réponses conformes au cliché y relatif. Jeux vidéo, foot et legos sont à égalité avec 17 % de représentations stéréotypées.

Synthèse partielle : Concernant les jeux traditionnellement masculins, le football et les jeux vidéo sont encore attribués aux garçons par plus de 20 % des élèves. Plus d'un élève sur cinq prétend que la poupée, la dinette et la danse sont des loisirs féminins. Les legos, le jeu des gendarmes et des voleurs et l'élastique récoltent moins de 20 % de représentations stéréotypées.

La deuxième catégorie à analyser concerne les traits de caractère. Le graphique ci-dessous explique les résultats de la classe.

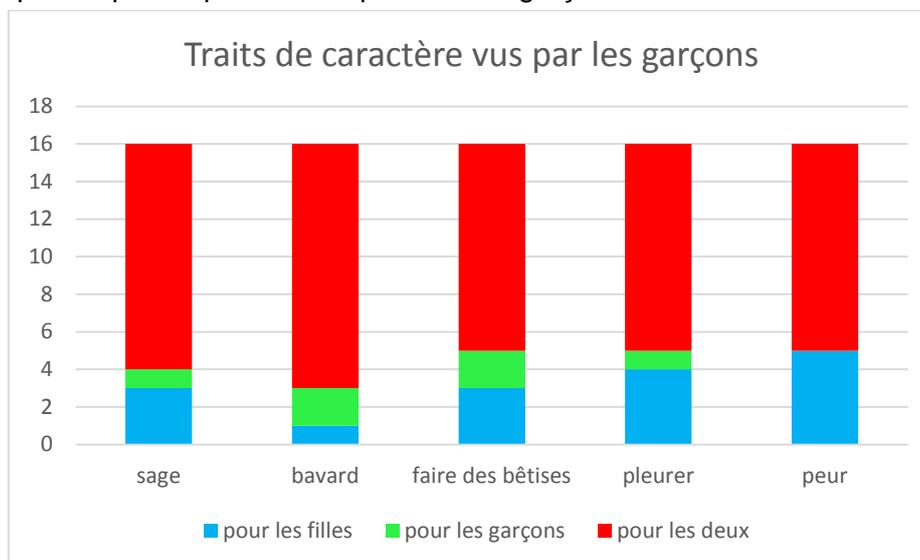


Graphique 27 : représentations des élèves sur les traits de caractère dans le post-test

Il apparaît tout d'abord que tous les traits de caractère présentent moins de 30 % de réponses stéréotypées dans cette classe de 4H. Effectivement, être sage arrive en première position avec un quart des élèves attribuant cette caractéristique aux filles. Celles-ci sont plus influencées par ce stéréotype car ce pourcentage comprend un tiers des filles contre 19 % des garçons. 6 % des garçons pensent que seuls eux-mêmes sont sages et le reste de la classe détermine que les deux sexes peuvent l'être. 18 % des élèves, à savoir 31 % de garçons mais aucune fille, pensent que la peur est affaire de filles. Seuls les garçons sont donc influencés par ce stéréotype. Le reste de la classe est d'avis que les deux sexes peuvent avoir peur de manière égale. Le fait de pleurer met d'accord 14 % des élèves, dont un quart de garçons et à nouveau aucune fille, qui estiment que c'est une caractéristique féminine seulement. Les filles ne sont donc plus touchées par ce cliché contrairement aux garçons. 6 % des représentations masculines accordent le fait de pleurer aux garçons et le reste de la classe pense que les deux sexes peuvent pleurer. Etre bavard récolte seulement 4 % de représentations authentifiant ce trait de caractère comme étant féminin. Ce pourcentage comprend 6 % de garçons mais aucune fille. 11 % des élèves, dont 8 % des filles et 13 % des garçons, répondent de manière contraire aux stéréotypes en prétendant que seuls les garçons parlent beaucoup. Le 85 % restant de la classe décerne le bavardage aux filles.

Faire des bêtises est la seule caractéristique attribuée traditionnellement aux garçons. Le 11 % de la classe, comprenant 8 % des filles et 13 % des garçons, répond de manière stéréotypée. Cela ne constitue pas une différence notable entre les représentations des deux sexes. Par contre, 11 % des enfants pensent que seules les filles font des bêtises. Cependant, seul le 19 % des garçons est de cet avis. Les autres élèves croient que garçons et filles font des bêtises.

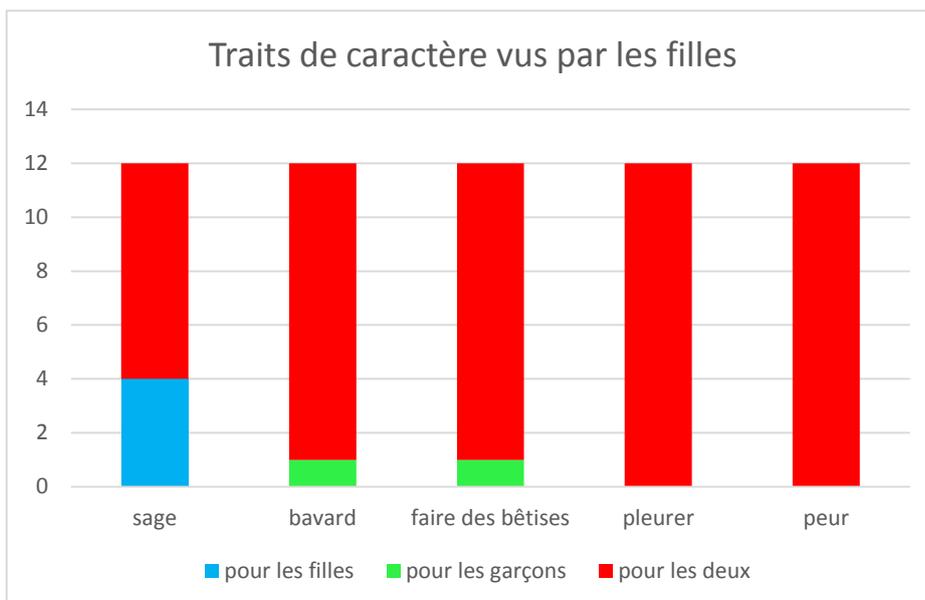
Le graphique ci-après reprend les réponses des garçons.



Graphique 28 : représentations des garçons sur les traits de caractère dans le post-test

Avoir peur représente le trait de caractère dont les réponses sont les plus influencées par les stéréotypes avec 31 % des garçons de cet avis. Suivent ensuite pleurer, être sage et être bavard avec respectivement un quart, 19 % et 6 % de réponses stéréotypées. 12 % des garçons pensent que faire de bêtises est un trait de caractère masculin.

Le graphique suivant présente les réponses des filles au sujet des traits de caractère.

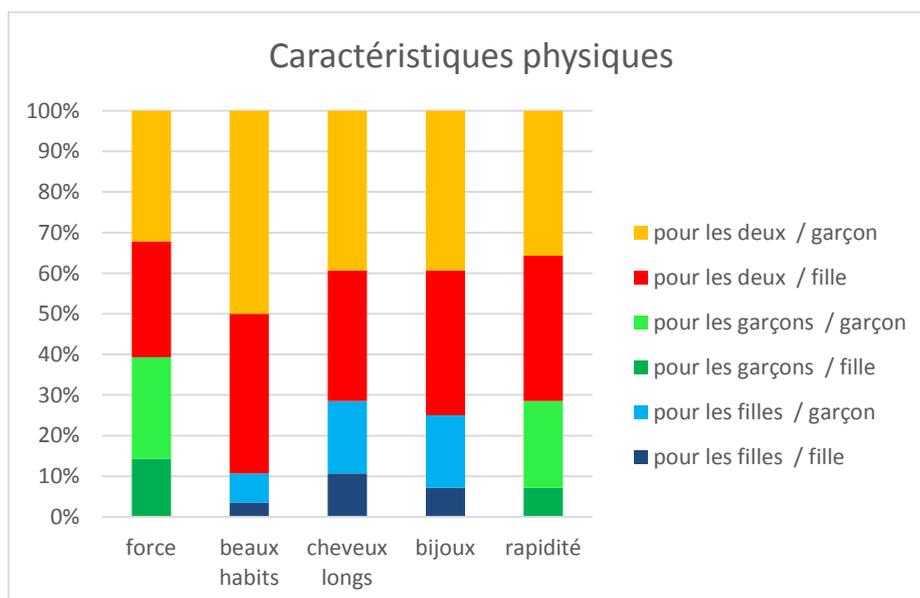


Graphique 29 : représentations des filles sur les traits de caractère dans le post-test

Un tiers des filles pense que seules elles-mêmes sont sages et répond donc conformément au stéréotype. Pleurer, avoir peur, être bavard ne font pas l'objet de représentations stéréotypées. Finalement, 8 % des filles trouvent que faire des bêtises est attribuable aux garçons comme le véhicule le stéréotype.

Synthèse partielle : Seule la sagesse récolte un quart de représentations stéréotypées. Bavarder, faire des bêtises, pleurer et avoir peur présentent moins de 20 % de réponses stéréotypées. Les clichés désignant la peur et le fait de pleurer comme particularité féminine ne touchent que les garçons.

L'avant-dernière catégorie présente deux caractéristiques physiques influencées par des stéréotypes de genre sur les garçons, soit la force et la rapidité, et trois sur les filles, à savoir le port de bijoux, les cheveux longs et les beaux habits. Le graphique suivant dévoile les résultats de la classe.

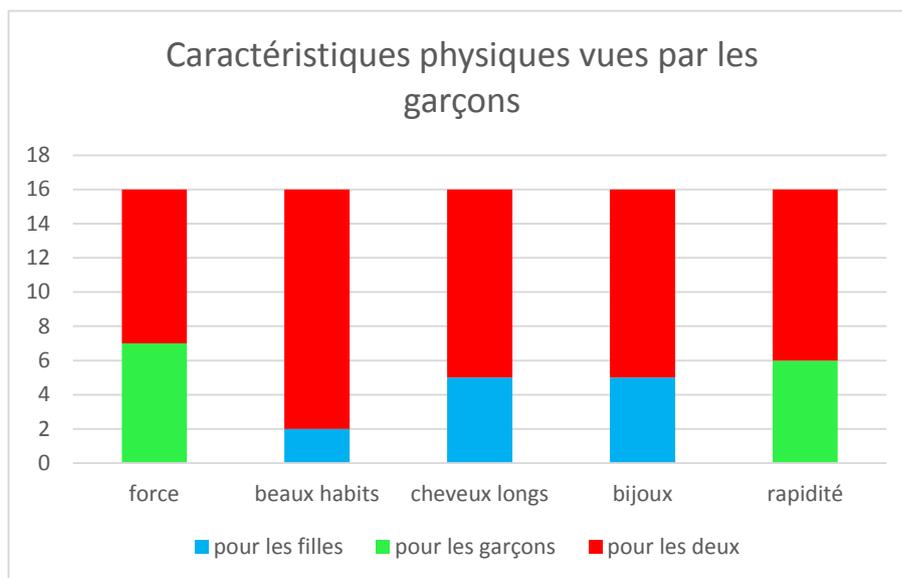


Graphique 29 : représentations des élèves sur les caractéristiques physiques dans le post-test

Tout d'abord, il apparaît que le 29 % de la classe concède toujours les cheveux longs aux filles. Un quart des filles et 31 % des garçons sont compris dans ce pourcentage. Il s'avère, par conséquent, que ces derniers sont plus influencés par ce stéréotype. Tout le reste de la classe s'accorde sur le fait que filles et garçons peuvent choisir de garder des cheveux longs. Ensuite, un quart de la classe, dont 17 % des filles et 31 % des garçons, attribue les bijoux à la gent féminine. La différence entre les représentations des deux sexes est indéniable : les garçons présentent un pourcentage presque double par rapport aux filles. Le 75 % restant des réponses reconnaissent les bijoux comme un accessoire pour les deux sexes. Incontestablement, les beaux habits font moins l'objet de représentations stéréotypées puisque seulement 11 % de la classe évoquent les beaux habits comme attributs féminins. Les filles sont moins fortement de cet avis étant donné qu'il n'y en a que 8 % contre 13 % des garçons. 89 % des élèves croient que les beaux habits ne dépendent pas du genre.

Manifestement, le stéréotype de genre attribuant la force aux hommes reste bien ancré chez les élèves puisque le 39 % de la classe, comprenant un tiers des filles et 44 % des garçons, a répondu de cette manière. A nouveau, les garçons raisonnent de manière sensiblement plus stéréotypée que les filles. Le reste de la classe concède que filles et garçons puissent avoir de la force. Concernant la rapidité, 29 % des élèves déclarent que c'est une caractéristique masculine. La différence entre les deux sexes est notable puisque 38 % des garçons sont de cet avis contre seulement 17 % des filles. Les autres élèves définissent la rapidité comme une caractéristique attribuable aux deux sexes.

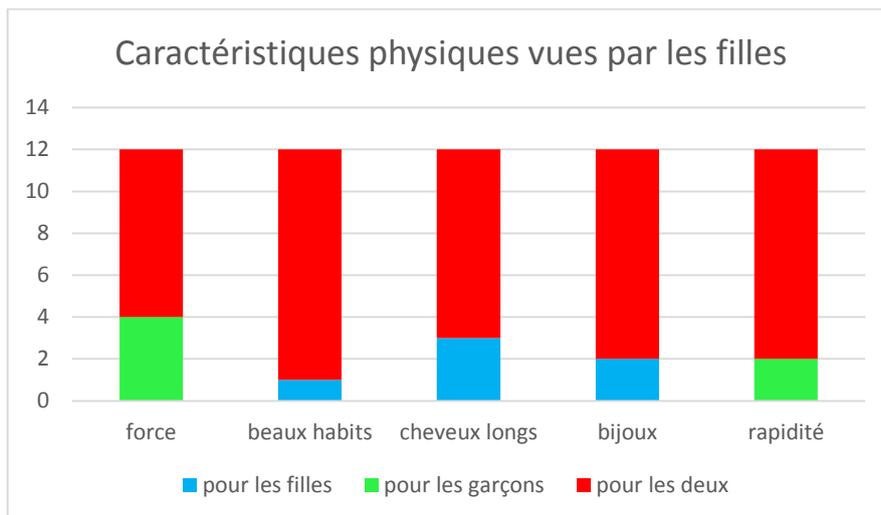
Le graphique ci-après expose les résultats des garçons uniquement et permet de mieux ressortir les stéréotypes subsistant chez ces derniers.



Graphique 30 : représentations des garçons sur les caractéristiques physiques dans le post-test

Au sujet des stéréotypes concernant les filles, il est clair que les cheveux longs et les bijoux arrivent en tête des représentations stéréotypées avec 31 % des réponses allant dans ce sens. Ensuite, seulement 13 % des élèves prétendent que les beaux habits sont affaire de filles. Il ressort que la force attribuée à la gent masculine est le stéréotype le plus ancré chez les garçons puisque 44 % ont répondu cela. La rapidité n'est pas loin derrière avec 38 % d'adhérents au stéréotype s'y rapportant.

Le graphique ci-dessous reprend les réponses des filles afin d'y voir plus clair.



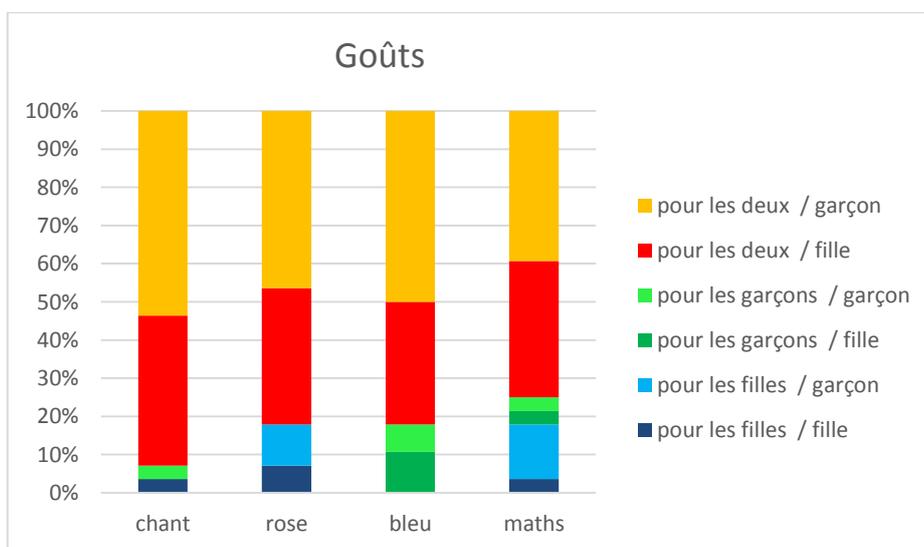
Graphique 31 : représentations des filles sur les caractéristiques physiques dans le post-test

A propos des clichés se rapportant à la gent féminine, les cheveux longs arrivent en tête des représentations les plus stéréotypées, suivent ensuite dans l'ordre les bijoux et les beaux habits avec respectivement 25 %, 17 % et 8 %. Puis, un tiers des filles détermine la force comme attribut masculin et 17 % authentifient la rapidité comme caractéristique masculine.

Force est de constater que les garçons sont donc plus influencés par les stéréotypes de genre concernant les caractéristiques physiques puisque le pourcentage de réponses, conformément au cliché y relatif de toutes les caractéristiques, est plus élevé chez eux que chez les filles.

Synthèse partielle : La force récolte 39 % de réponses stéréotypées à la fin de la séquence. Un minimum de 25 % répond de manière stéréotypée pour les bijoux, la rapidité et les cheveux longs. Les beaux habits sont en dessous des 15 % de représentations stéréotypées. Les garçons sont plus touchés par tous les clichés.

Le dernier graphique aborde l'avis des élèves, après la séquence pédagogique, sur les goûts. Ceux-ci comprennent deux couleurs et deux matières scolaires, à savoir le bleu, le rose, le chant et les maths.

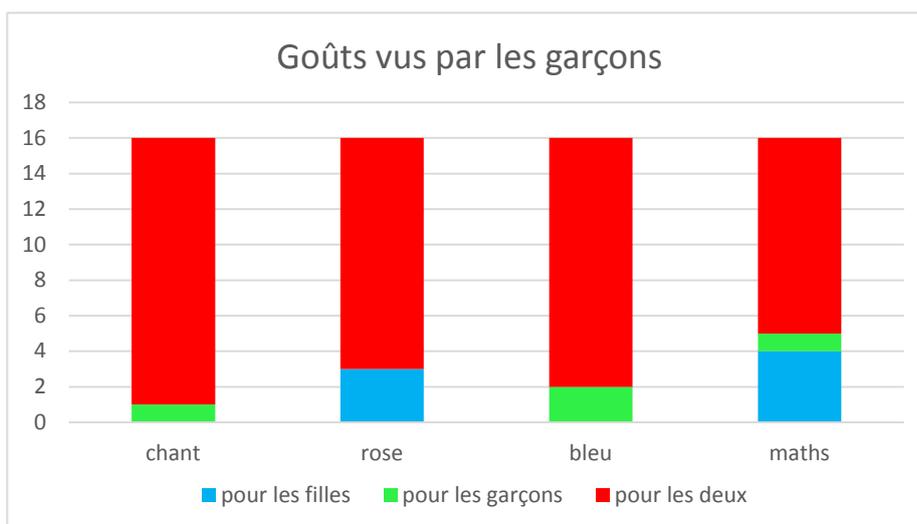


Graphique 31 : représentations des élèves sur les goûts dans le post-test

Le rose et le chant sont des goûts traditionnellement attribués aux filles. D'après 18 % des élèves de la classe, le rose est effectivement une couleur pour les filles. 17 % d'entre elles sont comprises dans ce pourcentage ainsi que 19 % des garçons, ce qui ne constitue pas une différence notable entre les deux sexes. Le reste de la classe pense que tout le monde peut aimer le rose. Le 4 % seulement de la classe est encore influencé par le stéréotype accordant le chant comme un passe-temps féminin. Cependant, il ressort que 8 % des filles contre 0 % des garçons sont de cet avis. Au contraire, 4 % des enfants, comprenant cette fois-ci 6 % des garçons et aucune fille, répondent de manière contraire au stéréotype en prétendant que le chant attire les garçons. Le reste de la classe partage l'avis que les deux sexes peuvent aimer chanter.

Concernant les stéréotypes attribuables aux garçons, il apparaît que 18 % des élèves, dont un quart des filles et 13 % des garçons, affirment que le bleu est une couleur faite pour les garçons. Les filles sont donc plus influencées par ce stéréotype que ces derniers. 82 % des écoliers déclarent que le bleu peut être aimé par les deux sexes. Finalement, seuls 7 % des élèves, dont 8 % des filles et 6 % des garçons, authentifient les maths comme une affaire de garçons. Étonnamment, 18 % des élèves, comprenant 8 % des filles et un quart des garçons, répondent de manière inverse au stéréotype en attribuant les maths aux filles. Les autres enfants sont d'avis que cette matière peut plaire aussi bien aux filles qu'aux garçons.

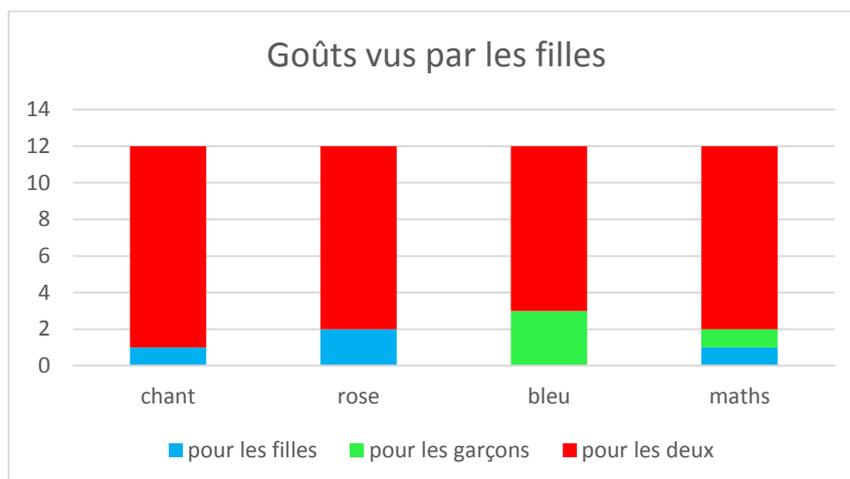
Le graphique ci-dessous reprend uniquement les résultats des garçons afin d'en ressortir les constats principaux.



Graphique 32 : représentations des garçons sur les goûts dans le post-test

19 % des garçons sont encore influencés par le stéréotype attribuant le rose aux filles mais aucun n'est encore touché par le cliché authentifiant le chant comme passe-temps féminin. 13 % des garçons identifient encore le bleu comme couleur masculine et 6 % de ceux-ci les maths comme matière masculine.

Le graphique ci-après résume les résultats des filles au sujet de ces quatre goûts.



Graphique 33 : représentations des filles sur les goûts dans le post-test

Le rose arrive en tête des goûts traditionnellement féminins dont les représentations sont les plus stéréotypées avec 17 % des filles de cet avis. 8 % d'entre elles seulement trouvent que le chant est pour les filles. Un tiers pense que le bleu est une couleur de garçons et 8 % que les maths sont affaire de garçons.

Ces stéréotypes ne sont pas extrêmement ancrés chez les deux sexes puisqu'un tiers est le pourcentage maximum de représentations stéréotypées.

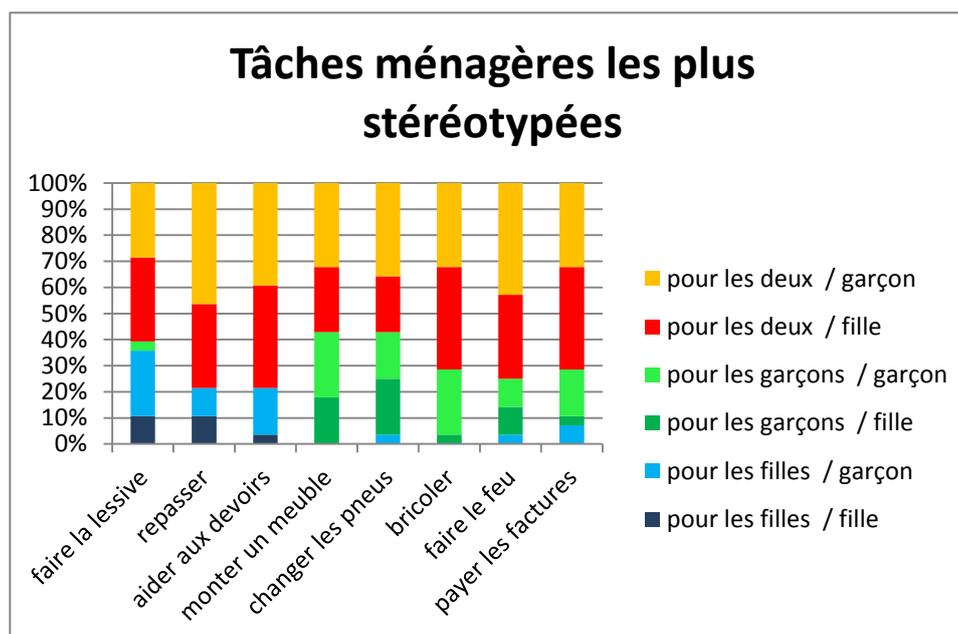
Synthèse partielle : Le bleu et le rose sont attribués conformément aux stéréotypes par plus de 15 % des élèves. Le chant et les maths récoltent moins de 10 % de réponses stéréotypées. Cette fois, les filles sont plus influencées par les stéréotypes sur les goûts.

6.2.2.3 Analyse des représentations sur les tâches ménagères

La dernière partie de l'analyse de ce post-test concerne les rôles à la maison. Deux tâches ont été légèrement modifiées afin que cet exercice ne soit pas exactement le même qu'au pré-test. Nettoyer remplace balayer. Ce nouveau terme est simplement plus englobant que le premier. Laver la lessive remplace faire la vaisselle. A nouveau, ces tâches consistant à laver grâce à une machine sont relativement proches et toutes deux traditionnellement féminines.

Le premier graphique représente les rôles domestiques comprenant plus de 20 % de réponses stéréotypées alors que le deuxième illustre les tâches ménagères moins sujettes aux stéréotypes. Les deux derniers graphiques reprendront les résultats des garçons puis ceux des filles.

Le graphique suivant montre les résultats des huit tâches ménagères comportant plus de 20 % de réponses stéréotypées. Nous en avons sélectionné huit au lieu des sept données dans le pré-test car quatre tâches arrivent à égalité, en cinquième position. Trois rôles sont traditionnellement attribués aux femmes, à savoir la lessive, le repassage et l'aide aux devoirs. Monter un meuble, changer les pneus, bricoler, faire le feu et payer les factures sont les activités les plus sujettes aux stéréotypes les authentifiant comme masculines. Force est de constater que les stéréotypes sont plus présents dans les tâches traditionnellement masculines puisque toutes se retrouvent dans ce graphique.

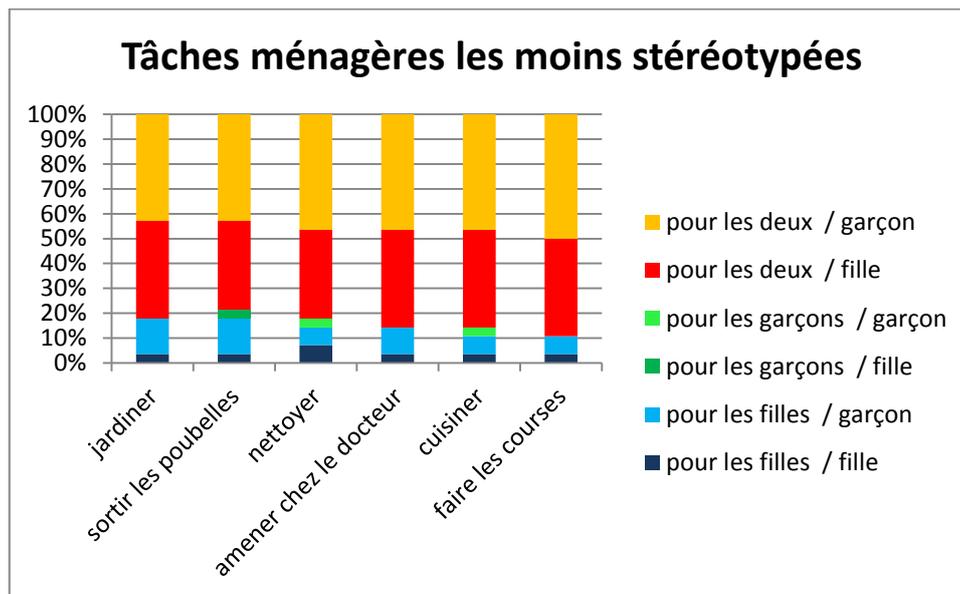


Graphique 34 : représentations les plus stéréotypées des élèves sur les tâches ménagères dans le post-test

Premièrement, faire la lessive est une tâche féminine pour 36 % de la classe, dont un quart des filles et 44 % des garçons, ce qui représente une différence notable entre les représentations des deux sexes. Un garçon note que ce rôle est exclusivement masculin tandis que le reste des élèves est d'avis que les deux sexes peuvent le faire. 21 % des enfants pensent que seules les filles repassent. Ce pourcentage comprend un quart des filles et 19 % des garçons. En conséquence, ces derniers sont moins touchés par ce stéréotype que les filles. Le reste de la classe s'accorde sur le fait qu'hommes et femmes repassent. L'aide aux devoirs représente une tâche féminine pour 21 % des élèves, dont cette fois-ci, 8 % des filles et 31 % des garçons. Ceux-ci sont donc plus influencés par le cliché attribuant cette tâche aux mères. Le reste de la classe affirme que pères et mères peuvent aider leurs enfants pour les devoirs.

Monter un meuble est une tâche masculine pour 43 % de la classe, soit 42 % des filles et 44 % des garçons. Ce cliché est presque également ancré chez les deux sexes. Les autres répondants déclarent qu'hommes et femmes peuvent accomplir cette tâche. Ensuite, 39 % des élèves pensent que seuls les hommes changent les pneus des voitures. Les filles sont plus touchées par ce stéréotype puisque la moitié d'entre elles répond ainsi contre 31 % des garçons. Un garçon pense que ce rôle est attribuable aux femmes et les autres avancent que le sexe importe peu pour la réalisation de ce travail. Seuls les garçons bricolent pour 29 % de la classe, dont 8 % des filles et 44 % d'entre eux qui sont donc beaucoup plus touchés par ce stéréotype. 71 % des élèves répondent que les deux sexes bricolent. Puis, faire le feu incombe aux garçons pour 21 % de la classe, dont un quart des filles et 19 % des garçons. Les filles sont donc légèrement plus influencées par ce stéréotype. Un garçon prétend que seules les filles font le feu. Le 75 % de la classe affirme que les deux sexes peuvent faire le feu. 21 % des élèves sont d'avis que seuls les hommes paient les factures. Ce pourcentage englobe 8 % des filles et 31 % des garçons ce qui constitue une différence considérable entre les deux sexes. Le 72 % de la classe pense que filles et garçons le font.

Le graphique ci-après présente les résultats des tâches ménagères comprenant moins de 20 % de réponses stéréotypées, à savoir, jardiner, sortir les poubelles, nettoyer, amener chez le docteur, cuisiner et faire les courses. Toutes ces tâches sont traditionnellement féminines.

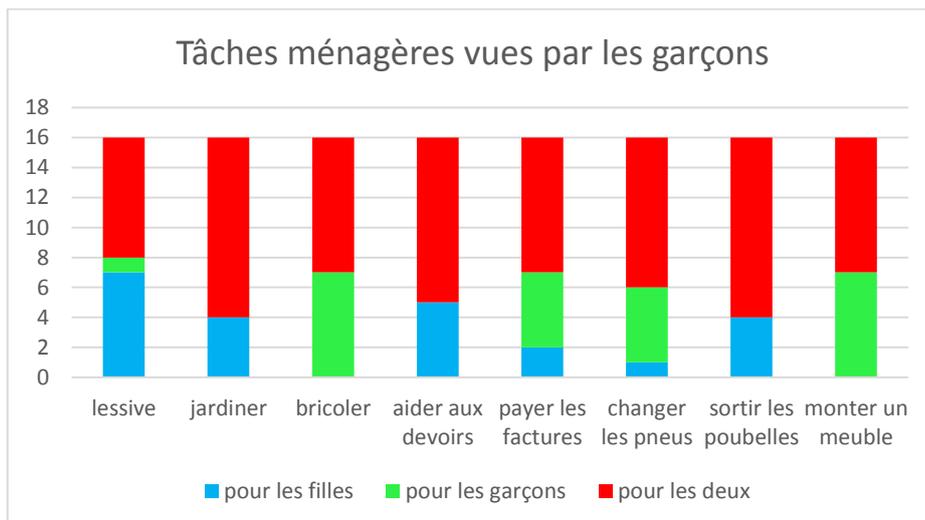


Graphique 35 : représentations les moins stéréotypées des élèves sur les tâches ménagères dans le post-test

Tout d'abord, seules les filles jardinent pour 18 % de la classe, dont 8 % de filles et 25 % des garçons. Ces derniers sont donc passablement plus touchés par ce stéréotype. 82 % des élèves affirment que les deux sexes jardinent. Deuxièmement, 18 % des élèves attribuent la tâche des poubelles aux filles. 8 % de celles-ci et 25 % des garçons sont représentés dans ce pourcentage. Par conséquent, ces derniers affichent des réponses plus stéréotypées. 8 % des filles, équivalant à 4 % de la classe, pensent que seuls les garçons sortent les poubelles. Les autres élèves prétendent que les deux sexes peuvent le faire. 14 % des élèves, dont 17 % des filles et 13 % des garçons, authentifient le nettoyage comme étant une tâche féminine. Un seul garçon avance que c'est affaire d'hommes. Le reste de la classe pense que le nettoyage ne dépend pas du sexe. Amener les enfants chez le docteur est rattaché aux femmes pour 14 % de la classe, comprenant 8 % des filles et 19 % des garçons. Ces derniers sont donc plus sensibles au cliché donnant l'occupation des enfants aux mères. 86 % des élèves restants sont d'avis que les deux parents peuvent conduire leurs enfants chez le médecin.

Il incombe aux femmes de cuisiner pour 11 % des élèves, incluant 8 % des filles et 13 % des garçons. Le 4 % de la classe, composé de 6 % des garçons, leur attribue cette tâche. Les autres élèves pensent que tout le monde cuisine indépendamment du sexe. Finalement, le 11 % de la classe, à savoir 8 % des filles et 13 % des garçons, affirme que seules les femmes font les courses. Ces derniers sont donc légèrement plus touchés par ce stéréotype. Les autres élèves ont répondu qu'hommes et femmes peuvent le faire.

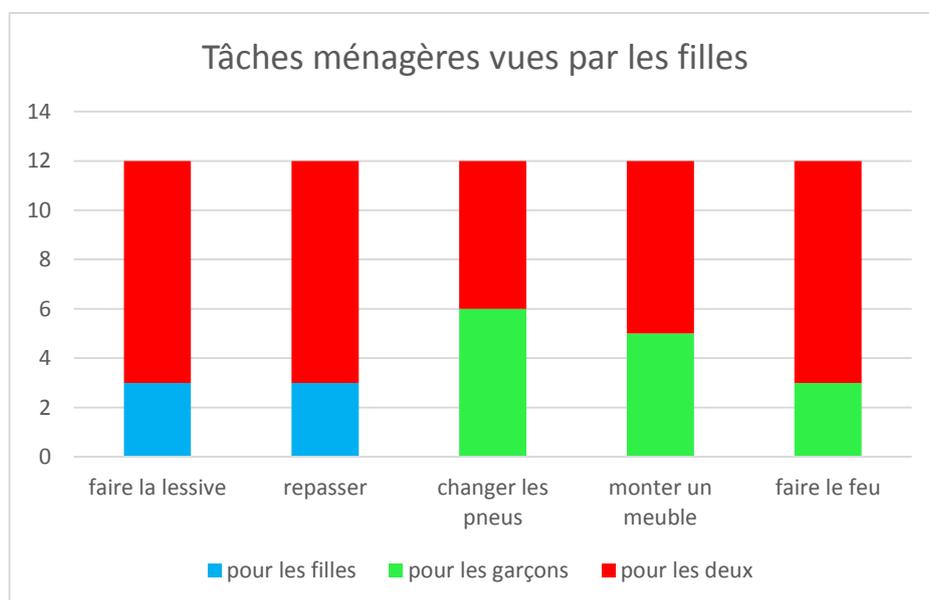
Le graphique ci-dessous résume les tâches ménagères dont les représentations stéréotypées égalent ou dépassent 25 % chez les garçons.



Graphique 36 : représentations les plus stéréotypées des garçons sur les tâches ménagères dans le post-test

Au sujet des tâches traditionnellement féminines, faire la lessive est le stéréotype le mieux ancré chez les garçons avec 44 % de cet avis. Suivent l'aide aux devoirs, la sortie des poubelles et le jardinage avec respectivement 31 %, puis deux fois 25 %. Concernant les activités généralement attribuées aux garçons, bricoler et monter un meuble arrivent en tête avec 44 % de représentations stéréotypées. Viennent ensuite payer les factures, changer les pneus avec 31 % de réponses conformes au stéréotype.

Le graphique suivant résume les représentations les plus stéréotypées chez les filles. Seules deux tâches traditionnellement féminines et trois traditionnellement masculines récoltent encore plus de 25 % de réponses stéréotypées.



Graphique 37 : représentations les plus stéréotypées des filles sur les tâches ménagères dans le post-test

Faire la lessive et repasser rassemblent tous deux 25 % de réponses stéréotypées. La moitié des filles pense que changer les pneus représente une tâche masculine. 42 % des filles authentifient la construction de meubles comme une tâche masculine. Finalement, un quart des filles affirme que seuls les hommes font le feu.

Synthèse partielle : Faire la lessive, repasser, aider aux devoirs, monter un meuble, changer les pneus, bricoler, faire le feu et payer les factures rassemblent tous plus de 20 % de réponses stéréotypées. Monter un meuble atteint même 43 % de représentations influencées par les clichés. Jardiner, sortir les poubelles, nettoyer, amener les enfants chez le médecin, cuisiner et faire les courses comptent moins de 20 % de réponses stéréotypées. Huit tâches récoltent plus d'un quart de représentations stéréotypées chez les garçons contre cinq seulement chez les filles.

Synthèse des résultats du post-test

En résumé, après la séquence, six métiers sur 15, à savoir couturier, homme de ménage, militaire, mécanicien, maçon et déménageur font encore l'objet de représentations stéréotypées à plus de 20 % de la classe. Les garçons sont plus influencés par ces stéréotypes. Plus de 20 % des élèves pensent que la poupée, la dinette et la danse sont des loisirs de filles tandis qu'ils affirment que le foot et les jeux vidéo sont attribuables aux garçons. Les traits de caractère sont moins sujets aux représentations stéréotypées étant donné que seule la sagesse est authentifiée comme féminine par plus d'un élève sur cinq. Ensuite, plus de 20 % d'entre eux déclarent que les cheveux longs et les bijoux sont affaire de filles tandis que la force et la rapidité sont des caractéristiques masculines. Les stéréotypes sur les caractéristiques physiques sont plus ancrés chez les garçons. Les clichés relatifs aux goûts concernant deux couleurs et deux branches scolaires sont très peu présents auprès des élèves de cette classe. Huit tâches ménagères sur 14 suscitent des représentations stéréotypées à plus de 20 %.

6.2.3 Comparaison des représentations avant et après la séquence

Après avoir relevé séparément les résultats du pré-test et du post-test, il faut désormais les comparer afin de constater s'il y a une évolution ou non au niveau des représentations des élèves. La finalité étant de prouver si une séquence sur les stéréotypes de genre vaut la peine d'être réalisée avec les élèves ou si les résultats sont vains et qu'il faille adapter la séquence ou la changer complètement.

Nous allons mettre en parallèle les réponses, chaque partie séparément, dans un souci de clarté et de structure. C'est-à-dire que la première partie abordera les métiers, la deuxième, les traits physiques, de caractère, les jeux et loisirs et la troisième, les tâches ménagères.

6.2.3.1 Comparaison des représentations sur les métiers

Revenons tout d'abord sur les résultats des représentations des élèves sur les métiers, avant et après la séquence destinée à prendre conscience des stéréotypes sur les professions, pour mieux s'en détacher.

Tout d'abord, une nette évolution apparaît après la séquence au regard des réponses données avant celle-ci. En effet, les représentations sont sensiblement moins stéréotypées après la séquence, chez les deux sexes.

Au début septembre, 10 métiers sur 15 présentent des représentations stéréotypées à plus de 50 % tandis que dans le post-test aucun n'en comporte plus de 50 %. Avant la séquence, 93 % des élèves sont d'avis que mécanicien est un métier masculin tandis qu'homme de ménage est un travail de femme ; ce sont les professions récoltant le plus de représentations stéréotypées. Suivent, militaire, maçon, pompier, couturier, déménageur, chef d'entreprise, puis coiffeur et maître enfantine avec tous deux 54 % de représentations stéréotypées. En octobre, seules six professions atteignent encore plus de 20 % de réponses en faveur du cliché s'y rapportant, à savoir militaire, mécanicien, maçon, couturier, homme de ménage et déménageur dans l'ordre décroissant de réponses stéréotypées. En effet, à la fin de la séquence, militaire récolte toujours 46 %

des réponses en faveur du cliché y relatif alors que déménageur rassemble 21 % de réponses stéréotypées. Il ressort que tous les métiers constituant des représentations stéréotypées à plus de 20 % à la fin de la séquence étaient déjà considérés comme les professions les plus sujettes aux stéréotypes dans les résultats du pré-test.

Au sujet des métiers les moins stéréotypés chez les élèves, six présentent moins de 50 % de représentations influencées par les clichés au début de la séquence tandis qu'à la fin, neuf professions sont en dessous de 20 %. Au début septembre, policier récolte 50 % de représentations stéréotypées, suivent ensuite chauffeur, infirmier, fermier puis secrétaire qui est le seul métier en dessous de 20 % de réponses stéréotypées. A la fin de la séquence, neuf métiers comptent moins de 20 % d'élèves en accord avec le cliché s'y rapportant. Citons ces neuf métiers dans l'ordre : coiffeur et policier avec 14 % de réponses en faveur du cliché y relatif, pompier, infirmier chef d'entreprise, fermier, secrétaire, maître enfantine et finalement chauffeur dont le stéréotype a disparu des représentations des élèves.

Concernant les garçons spécifiquement, neuf professions récoltent au minimum 69 % de représentations stéréotypées avant la séquence, soit militaire, mécanicien, maçon, homme de ménage, couturier, pompier, chef d'entreprise, coiffeur et déménageur. A la fin, seuls militaire, déménageur, maçon, mécanicien, homme de ménage et couturier récoltent encore au minimum 25 % de réponses stéréotypées. Le maximum est 63 % de garçons affirmant que militaire est un métier d'hommes. Ces métiers ayant les représentations les plus stéréotypées à la fin de la séquence n'atteignent donc même pas le minimum de deux tiers qu'ils obtenaient tous au début septembre. Ces six professions faisaient déjà l'objet de représentations très stéréotypées avant la séquence pédagogique.

Chez les filles, seules six professions récoltent au minimum deux tiers de réponses stéréotypées avant la séquence, soit tout d'abord homme de ménage avec toutes les filles d'avis que ce métier est pour les femmes, puis mécanicien, pompier, maçon et couturier avec deux tiers des filles admettant que coudre une profession féminine. A la fin octobre, homme de ménage et pompier présentent moins de 25 % de représentations stéréotypées chez les filles tandis qu'un tiers de ces dernières considère toujours que mécanicien est pour les hommes. 25 % des filles avancent que couturier est pour elles alors que maçon et militaire sont des professions masculines. A la fin, le maximum de représentations stéréotypées pour un métier atteint 33 % tandis qu'au début le minimum était de 66 %. La différence est donc notable.

Les deux sexes ont donc des représentations stéréotypées à plus de deux tiers des résultats sur les six mêmes professions au mois de septembre. Cependant, les garçons présentent encore plus de 66 % de réponses stéréotypées sur trois autres métiers, soit coiffeur, déménageur et chef d'entreprise. A la fin, ces derniers possèdent toujours des représentations plus stéréotypées puisque six métiers, au lieu de quatre chez les filles, comportent un minimum d'un quart de réponses stéréotypées. Par ailleurs, le maximum est de 63 % chez les garçons alors qu'il est d'un tiers chez les filles.

Les stéréotypes sur les métiers n'ont donc pas totalement disparu dans cette classe même s'il faut admettre qu'ils ont considérablement diminué dans les représentations des élèves. Les garçons sont plus influencés par les clichés sur les métiers que les filles, tant au début qu'à la fin de la séquence.

6.2.3.2 Comparaison des représentations sur les goûts, jeux, traits physiques et de caractère

Commençons par constater l'évolution des représentations concernant les jeux et loisirs. Premièrement, six jeux sur huit récoltent plus de 70 % de réponses stéréotypées en septembre, à savoir dans l'ordre, danse (100 %), poupée, foot, dînette, jeux vidéo,

gendarmes et voleurs. 68 % des élèves attribuent ensuite les legos aux garçons et 46 % de la classe, l'élastique aux filles. A la fin, ce sont les jeux vidéo et la dînette qui font le plus l'objet de représentations stéréotypées avec 36 % de réponses allant dans cette direction. La poupée et le foot se retrouvent respectivement à nouveau en deuxième et troisième position. Suivent la danse, les gendarmes et les voleurs et enfin, les legos et l'élastique avec tous deux 11 % de réponses stéréotypées. Ces deux derniers jeux se retrouvent également à nouveau en dernière position.

Le classement est donc pratiquement le même sauf que les représentations stéréotypées ont sensiblement diminué. En effet, le maximum au début est de 100 % et à la fin il s'élève à 36 % seulement. Le minimum en septembre se monte à 46 % alors qu'à la fin octobre il est de 11 %.

Chez les garçons, sept jeux et loisirs présentent plus de deux tiers de réponses stéréotypées avant la séquence. 43 % d'entre eux attribuent l'élastique aux filles. A la fin, les jeux vidéo arrivent en tête avec la moitié des garçons pensant que c'est un jeu masculin tandis que les legos et l'élastique arrivent en dernière position avec 6 % des garçons considérant ces loisirs conformément au stéréotype. L'élastique reste le jeu le moins influencé par les stéréotypes tandis que les jeux vidéo supplantent la danse concernant le loisir le plus touché par les représentations stéréotypées. En octobre, 38 % des garçons pensent encore que la dînette est un jeu de filles alors qu'ils sont moins de 20 % à attribuer la poupée, les gendarmes et les voleurs, le foot et la danse conformément au stéréotype. Les représentations stéréotypées ont donc relativement baissé chez les garçons.

Concernant les filles, toutes pensent au début de la séquence que la poupée et la danse sont pour elles. Suivent ensuite dans l'ordre décroissant le foot, la dînette, les legos, les gendarmes et voleurs, puis l'élastique et les jeux vidéo avec tous deux 50 % de réponses stéréotypées. A la fin de la séquence, aucun jeu n'atteint le minimum de 50 % de représentations conformes au cliché du début puisque la poupée, à nouveau en tête, atteint 42 % de résultats stéréotypés. La danse se retrouve cette fois en deuxième position à égalité avec le foot et la dînette avec un tiers des filles présentant des réponses stéréotypées. Les autres jeux sont en dessous de 20 % de représentations stéréotypées. Force est de constater que les résultats ont énormément évolué chez les filles qui sont beaucoup moins touchées par les stéréotypes de genre se rapportant aux jeux à la fin de la séquence.

Passons à présent aux traits de caractère. En septembre, 39 % des élèves prétendent qu'avoir peur est une caractéristique féminine et c'est le maximum. Un quart des élèves attribue ensuite la sagesse, le fait de pleurer ou de faire des bêtises conformément aux stéréotypes. Bavard n'est pas vraiment sujet au stéréotype en début de séquence puisque seuls 14 % des élèves répondent dans ce sens. A la fin de la séquence, seule la sagesse récolte 25 % de réponses stéréotypées tandis que les autres traits de caractère n'atteignent même pas 20 % de représentations conformes au cliché. Le bavardage arrive de nouveau en dernière position avec 4 % d'élèves attribuant cette caractéristique aux filles. L'influence des stéréotypes de genre sur les traits de caractère se fait donc légèrement moins ressentir à la fin de la séquence sauf pour la sagesse.

Le stéréotype le plus présent chez les garçons est que la peur est féminine, tant avant qu'après la séquence. En effet, ils sont au début 56 % de cet avis et 31 % à la fin. Le classement reste ensuite le même et tous les traits de caractère présentent des représentations moins stéréotypées à la fin de la séquence sauf la sagesse dont les réponses sont conformes au cliché à 19 % au début et à la fin. Une évolution positive se fait donc ressentir chez les garçons.

Les stéréotypes sont moins présents chez les filles à la fin de la séquence puisque pleurer, avoir peur et être bavard ne font l'objet d'aucune réponse stéréotypée. Ces traits

de caractère sont déjà les moins sujets aux stéréotypes avant la séquence puisqu'avoir peur et être bavard récoltent 17 % de réponses stéréotypées et pleurer aucune. Un tiers des filles pense aussi bien avant qu'après qu'être sage est un attribut féminin. Faire des bêtises, par contre, présente un tiers de représentations stéréotypées au début et 8 % à la fin.

La troisième comparaison concerne les caractéristiques physiques. Le stéréotype qui est le plus ancré chez les élèves avant la séquence, c'est-à-dire la force attribuée aux garçons à plus de 90 %, reste le cliché touchant le plus d'élèves au mois d'octobre avec, cette fois-ci, 39 % d'entre eux de cet avis. Il apparaît donc que ce stéréotype est beaucoup moins présent chez les élèves. Ensuite, ils associent à 89 % les cheveux longs aux filles en début septembre alors que cela baisse à 29 % en fin octobre. Puis, ils accordent la rapidité aux garçons à 64 % en septembre contre 29 % au mois d'octobre. Les trois stéréotypes qui étaient les plus ancrés chez les élèves avant la séquence sont également ceux qui restent le plus à la fin. Cependant, la présence de ces clichés a sensiblement diminué chez les élèves. L'octroi des beaux habits aux filles a passé de 60 % dans le pré-test à 11 % seulement dans le post-test. Finalement, les bijoux qui présentent le moins de réponses stéréotypées en début septembre, à savoir 39 %, a passé devant les beaux habits en fin octobre puisqu'un quart des élèves pense toujours que c'est un accessoire destiné aux filles.

Le progrès le plus flagrant concerne les cheveux longs étant donné que les représentations stéréotypées baissent de 60 %, suivent ensuite la force (-54 %), les beaux habits (-49 %), la rapidité (-35 %) et les bijoux dont la baisse équivaut à 14 %.

Chez les garçons, les cheveux longs font l'objet de la plus importante diminution de représentations stéréotypées. En effet, ils sont passés de 94 % à 31 % en fin octobre à penser que c'est un attribut féminin. La différence s'élève donc à 63 %. La force présente également la représentation la plus stéréotypée en septembre avec 94 %. Elle affiche la deuxième baisse la plus importante, à savoir 50 %, étant donné qu'en octobre plus que 44 % des garçons l'attribuent à la gent masculine. Ce cliché est aussi le plus ancré chez les élèves au mois d'octobre. En septembre, trois quarts des garçons pensent que la rapidité leur est attribuable alors qu'ils sont 38 % à avoir cette opinion en octobre. Ce stéréotype reste le deuxième qui touche le plus les élèves en fin octobre. Les clichés sur les beaux habits et les bijoux sont tous deux présents à 56 % chez les garçons avant la séquence alors qu'à la fin 31 % pensent toujours que les bijoux sont pour les filles et 13 % affirment que les beaux habits également. Ces deux clichés demeurent donc les deux moins présents chez les garçons. Cependant, le stéréotype sur la tenue vestimentaire baisse considérablement plus dans les représentations des garçons (-44 %) que celui sur les bijoux (-25 %).

Passons à présent à la comparaison des résultats des filles avant et après la séquence. La force, les beaux habits et les cheveux longs présentent la baisse la plus conséquente de représentations stéréotypées, soit 58 %. Effectivement, 92 % des filles relèvent dans le pré-test la force comme étant une caractéristique masculine. Elles ne sont plus qu'un tiers de cet avis à la fin octobre. Ce stéréotype est tout de même le plus ancré tant en septembre qu'en octobre. Puis, le cliché sur les cheveux longs touche 83 % des filles avant la séquence contre 25 % à la fin. Cela représente le deuxième cliché le plus présent chez elles aux deux périodes. Deux tiers des filles en septembre et 8 % en octobre affirment que les beaux habits sont pour elles. Ce stéréotype, qui était le troisième plus présent en septembre, se retrouve en dernière position en octobre. Le cliché sur la rapidité affiche une baisse de 33 % entre le pré-test et le post-test, sachant que 50 % des réponses sont stéréotypées en septembre contre 17 % en octobre. Finalement, 17 % des filles pensent que les bijoux sont pour elles avant la séquence et après. Force est de constater qu'aucune évolution n'est relevable.

La dernière partie consiste à comparer les goûts des élèves concernant le bleu, le rose, les mathématiques et le chant. Tout d'abord, plus de 70 % déclarent dans le pré-test que le rose est pour les filles. Ils ne sont plus que 18 % à le penser en octobre. La différence de 54 % est donc notable même si ce stéréotype reste le plus ancré à la fin de la séquence. En septembre, le chant et la couleur bleu arrivent en deuxième place avec 57 % des élèves répondant en fonction des stéréotypes de genre. Par contre, à la fin, 18 % des enfants affirment que le bleu est pour les garçons et seulement 4 % que le chant est un loisir féminin. Par conséquent, le stéréotype concernant le chant passe de la deuxième position dans le pré-test à la dernière position dans le post-test. C'est le cliché le moins ancré chez les élèves à la fin de la séquence grâce à une baisse de 54 % dans leurs représentations alors que celui sur le bleu dévoile un fléchissement des représentations stéréotypées de 39 %. Enfin, 7 % des élèves affirment au début comme à la fin que les maths intéressent plus les garçons. Aucune évolution n'est observable à ce niveau.

Pour les garçons, le rose récolte les représentations les plus stéréotypées tant en septembre qu'en octobre. En effet, ils sont 63 % au début puis 19 % à la fin à prétendre que c'est une couleur de filles. Le chant arrive, en septembre, en deuxième position puisque 56 % des garçons avancent que c'est une activité féminine. En revanche, plus aucun garçon ne partage cette opinion dans le post-test, ce qui fait que chanter présente la diminution la plus considérable des représentations stéréotypées. La moitié des garçons pense dans le pré-test que le bleu est une couleur pour eux. Une diminution de 38 % apparaît dans le post-test. Finalement, 13 % de ces derniers s'attribuent les mathématiques alors qu'ils ne sont plus que la moitié de ce pourcentage à être de cet avis à la fin.

Au début, dix filles sur douze attribuent le rose à la gent féminine. Cela représente le critère le plus influencé par le stéréotype de genre s'y rapportant. Grâce à une diminution de 67 %, le rose arrive en deuxième position à la fin octobre avec deux filles toujours de l'avis que le rose est pour elles. Huit prétendent que le bleu est pour les garçons en début septembre. Elles ne sont plus que trois à le penser à la fin octobre, ce qui équivaut à une baisse de 42 %. Les représentations stéréotypées au sujet du chant passent de 58 % à 8 %. La diminution des réponses influencées par le cliché relatif à cette activité se chiffre donc à 50 %, ce qui représente la deuxième baisse la plus importante. Aucune fille n'indique dans le pré-test que les maths sont réservées aux garçons. Une fille cependant, avance cette opinion à la fin, ce qui démontre une légère augmentation, la seule.

Les représentations stéréotypées au niveau des traits physiques, de caractère, des jeux et loisirs et des goûts ont sensiblement diminué entre le début de la séquence et la fin. En effet, presque tous les critères choisis affichent des baisses plus ou moins importantes au niveau des stéréotypes. Seules les réponses stéréotypées concernant les maths et la sagesse sont présentes de manière égale au pré-test et au post-test.

6.2.2.3 Comparaison des représentations sur les tâches ménagères

Lors du pré-test, nous avons relevé tout d'abord les sept tâches ménagères les plus stéréotypées chez les élèves. Elles dépassent toutes les 57 %. Par contre, pour le post-test, nous avons sélectionné toutes les tâches dépassant le 20 % de représentations stéréotypées mais celles-ci n'atteignent pas le seuil minimal de 57 % des tâches obtenant le plus de clichés dans le pré-test. Il apparaît donc déjà que les représentations stéréotypées de cette classe de 4H ont considérablement diminué. Analysons ces résultats plus en détail.

Commençons par les quatre tâches les plus stéréotypées dans le pré-test qui demeurent dans les huit tâches les plus influencées par les clichés dans le post-test. Presque 90 % des élèves attribuent le repassage et le bricolage conformément au stéréotype y relatif au

mois de septembre. En octobre, ils ne sont plus que 21 % à prétendre que le repassage est une activité féminine et 29 % en faveur du bricolage pour les garçons. Le repassage présente donc la plus grande différence entre le pré-test et le post-test, soit 68 % de réponses stéréotypées en moins. Le 61 % de réponses stéréotypées en moins pour le bricolage constitue la deuxième diminution la plus importante. 79 % des élèves pensent en septembre que changer les pneus incombe aux hommes. Ils sont encore 39 % de cet avis en octobre. Une diminution de 40 % des représentations stéréotypées est tout de même significative même si cette tâche est encore la deuxième la plus stéréotypée chez les élèves à la fin. Monter un meuble arrive troisième des tâches les plus stéréotypées chez les élèves lors du pré-test avec 71 % des élèves attribuant cette activité aux hommes. En octobre, 43 % des élèves sont toujours de cet avis ce qui fait que c'est ce stéréotype qui influence le plus les réponses des élèves malgré une diminution honorable de 28 %.

Passons à présent aux trois dernières tâches les plus stéréotypées du pré-test qui se retrouvent cette fois-ci dans les six les moins stéréotypées du post-test. Balayer récolte 64 % de réponses considérant ce rôle comme féminin en septembre et 14 % en octobre. 50 % d'élèves en moins sont donc de cet avis. Dans le test initial, 57 % des élèves répondent conformément au stéréotype de genre concernant le jardinage et les achats. A la fin, ils ne sont plus que 18 % à attribuer le jardinage aux femmes et 11 % à leur donner les courses. Cette dernière activité représente même la tâche la moins stéréotypée au mois d'octobre chez les élèves.

Présentons tout d'abord les trois activités ménagères dépassant les 40 % de réponses stéréotypées parmi les tâches les moins stéréotypées au mois de septembre. 54 % des enfants affirment que la vaisselle et la cuisine sont des rôles de femmes. En octobre, 11 % des élèves sont toujours de l'avis que faire la cuisine est exclusivement féminin. La lessive qui remplace la vaisselle dans le post-test rassemble 36 % des représentations conformément au stéréotype y relatif. La diminution est donc plus importante pour ce qui est de la cuisine. Par ailleurs, cette tâche est la moins influencée par le stéréotype dans les représentations finales des élèves. Le 43 % de la classe prétend que ce sont les hommes qui font le feu avant la séquence. Ils ne sont plus que la moitié à penser ainsi à la fin de la séquence. La différence est donc relevable.

Revenons finalement sur les quatre tâches les moins stéréotypées au mois de septembre. 32 % des élèves déclarent que ce sont les mères qui amènent leurs enfants à l'école dans le pré-test. Par contre, ils ne sont plus que 14 % de cet avis dans le post-test. Un quart des enfants pense au début que seuls les pères paient les factures. 21 % maintiennent cette opinion ce qui représente une diminution non considérable des réponses stéréotypées (-4 % par rapport au total de la classe). Finalement, l'aide aux devoirs et la sortie des poubelles récoltent autant de représentations stéréotypées avant la séquence qu'après puisque 21 % des élèves pensent que ce sont les femmes qui sortent les poubelles et 18 % qu'elles aident leurs enfants pour effectuer leurs devoirs. Aucune diminution des représentations stéréotypées n'est donc notable pour ces deux occupations.

Concernant les tâches les plus stéréotypées chez les garçons, nous allons tout d'abord comparer celles qui se retrouvent à la fois dans les résultats du pré-test et dans ceux du post-test. 88 % des garçons concèdent le bricolage à eux-mêmes en début septembre contre 44 % à la fin octobre. Une diminution de 44 % est donc relevable. C'est la plus grande chez les garçons mais, malgré cela, c'est le stéréotype le plus ancré chez ces derniers à la fin de la séquence. Monter un meuble incombe aux hommes pour 75 % des garçons avant la séquence et 44 % après les cours. La différence représente tout de même 31 %. En septembre, 69 % des garçons pensent que seuls les hommes changent les pneus. En octobre, 31 % partagent encore cet avis. Les représentations stéréotypées

baissent donc de 38 % ce qui constitue la deuxième différence la plus importante entre les deux tests après celle du bricolage. La lessive qui remplace la vaisselle dans le test final récolte 44 % de représentations stéréotypées alors que la celle-ci en recueille 63 %.

Dans le test initial, repasser est en tête avec 94 % de réponses stéréotypées. Suivent ensuite balayer et faire les courses avec 69 %. Dans le test final, par contre, l'aide aux devoirs et le paiement des factures récoltent 31 % de représentations stéréotypées. A la fin, un quart des garçons prétend toujours que jardiner est pour les femmes et la sortie des poubelles pour les hommes.

Notons que le minimum de représentations stéréotypées parmi les sept tâches obtenant le plus de clichés s'élève à 63 % dans le pré-test et que le maximum est de 44 % dans le test final. Une évolution est donc nette chez les garçons puisque la tâche dont les représentations sont les plus stéréotypées à la fin, est loin d'arriver au minimum de 63 % de réponses stéréotypées du pré-test.

Chez les filles, changer les pneus comporte les représentations les plus stéréotypées au début et à la fin avec 100 % en septembre et 50 % en octobre. Cette différence de 50 % représente la deuxième plus grosse diminution chez elles. 84 % pensent ensuite dans le test initial que repasser est une tâche féminine contre 25 % à la fin. Le repassage affiche donc la plus grande diminution des représentations stéréotypées, c'est-à-dire 59 %. Les deux tiers des filles s'accordent dans le pré-test sur le fait que monter un meuble est une tâche masculine. 42 % sont de cet avis à la fin octobre ce qui engendre une diminution des réponses stéréotypées de 25 %.

Dans le pré-test, bricoler arrive en deuxième position des réponses les plus stéréotypées chez les filles avec 92 % d'entre elles de cet avis. Les deux tiers pensent ensuite que le jardinage est pour elles et 58 % que le balayage est également un rôle féminin. Ces tâches ne se retrouvent pas dans celles les plus sujettes aux stéréotypes à la fin de la séquence. Par contre, dans le test final, 25 % répondent conformément au stéréotype par rapport à la lessive et au feu. Ces deux tâches se retrouvent en troisième position des activités les plus touchées par les clichés, à égalité avec le repassage.

L'évolution est donc également considérable chez les filles puisque le stéréotype le moins présent parmi les six tâches les plus stéréotypées du pré-test est toujours plus élevé que le cliché le plus présent dans le post-test.

A présent, nous avons ressorti les résultats de nos tests initial et final, puis comparé ces résultats entre eux afin de constater une évolution. Dès lors, il nous faut interpréter nos résultats les plus parlants à la lumière de la littérature et des arguments avancés par les élèves lors des trois séances données.

7. Interprétation des résultats

7.1 Interprétation des résultats du pré-test et du post-test

7.1.1 Interprétation des résultats du pré-test et du post-test sur les métiers

Reprenons tout d'abord les quatre professions attribuées exclusivement aux femmes, par les élèves, dans le test initial, à savoir homme de ménage, couturier, coiffeur et maître enfantine. Pour ces dernières, les représentations sont stéréotypées à plus de 50 % chez ces élèves de 4H. A la fin de la séquence, couturier et homme de ménage récoltent encore un quart de réponses stéréotypées. Dans leur étude auprès d'adolescents, Bosse et Guégnard (2007) ont relevé que les jeunes attribuaient le métier de maître enfantine aux femmes car celles-ci possèdent les qualités pour, telles que l'instinct maternel, la douceur et la compréhension. Une fille de la classe a affirmé qu'elles aimaient les enfants, c'est pourquoi ce métier leur est destiné. Toutes ces raisons peuvent expliquer le pourcentage élevé de représentations stéréotypées dans le pré-test. Les auteurs ajoutent que la couture est un métier féminin pour les adolescents, car les femmes sont plus minutieuses. Lors de la séance sur les professions, un garçon de la classe a également ressorti que les filles étaient plus soigneuses pour justifier le fait que ce sont elles qui exercent ce métier. Homme de ménage est communément associé aux femmes, selon les auteurs, car elles possèdent un sens du rangement. Un autre élève de la classe prétend effectivement que celles-ci aiment le nettoyage et la propreté. Depuis petites, les filles apprennent à devenir des mères, des ménagères grâce aux jeux qui leur sont destinés, d'après Duru-Bellat (1990). Les métiers d'homme de ménage et de couturier sont relativement proches des tâches ménagères de la femme au foyer, ce qui peut expliquer les réponses stéréotypées des élèves tant au début qu'à la fin. Selon l'OFS (2013), les femmes sont sous-représentées dans les postes hautement qualifiés et à responsabilités. En effet, les professions de couturier, coiffeur et homme de ménage ne donnent pas spécialement de responsabilités et requièrent une formation relativement courte. C'est pourquoi elles sont surtout exercées par les femmes. Dans les manuels scolaires, ces dernières ont des rôles secondaires ou peu valorisés, d'après Rignault et Richert (1997). Ces trois professions sont peu reconnues dans notre société, ce qui peut expliquer la présence marquée des stéréotypes chez les élèves.

Par contre, Rignault et Richert (1997) affirment que les manuels scolaires véhiculent le cliché que les secrétaires sont des femmes car c'est un métier traditionnellement féminin. Dans cette classe, les élèves n'adhèrent pas vraiment à cette idée puisqu'ils sont moins de 20 % en accord avec cela au début et encore moins à la fin. Une fille de la classe, faisant cependant partie des 20 %, déclare que les femmes exercent cette fonction car elles aiment répondre au téléphone. En effet, les auteurs prétendent que les métiers sujets à des stéréotypes les attribuant aux filles sont souvent peu valorisés et représentent des rôles secondaires dans l'économie.

Concernant les professions certifiées comme masculines par les élèves, mécanicien, militaire, maçon, pompier, déménageur et chef d'entreprise dépassent 60 % de représentations stéréotypées dans la classe, au mois de septembre. A la fin, les stéréotypes relatifs aux métiers de militaire, mécanicien, maçon et déménageur restent fortement ancrés chez les élèves. Rignault et Richert (1997) soutiennent que les manuels scolaires font circuler l'idée que les postes à responsabilités sont réservés aux hommes. Cela peut expliquer le nombre important de représentations stéréotypées dans le pré-test pour chef d'entreprise. Selon Bosse et Guégnard (2007), les adolescents pensent que les métiers d'hommes requièrent de la force physique. C'est le cas de maçon, de mécanicien et de déménageur, notamment. C'est la raison pour laquelle, ces professions comportent des représentations très stéréotypées. Michel (1986) rajoute que mécanicien, étant un métier pénible, est réservé aux hommes. Houadec et Babillot (2008) relèvent que la

voiture est considérée comme un objet de garçons. Un élève de la classe affirme que mécanicien est un métier masculin car ces derniers ont de la force et aiment les voitures. Tous ces arguments peuvent expliquer que 30 % des élèves pensent encore que ce métier est exclusivement masculin à la fin de la séquence. Un garçon de 4H a prétendu que seuls, eux-mêmes, pouvaient être maçon étant donné qu'ils n'avaient peur ni du vide, ni de se salir et qu'ils avaient plus de force que les filles. Bosse et Guégnard confirment le fait que les métiers manuels sont salissants et que cela est contraire à la féminité. Ces raisonnements, en plus de la pénibilité du métier, peuvent avoir parlé aux élèves puisqu'ils sont 32 % pour maçon et 21 % pour déménageur à répondre conformément aux clichés s'y rapportant dans le test final. Un stéréotype relevé par Gosse et Guégnard est que les métiers d'hommes exigent du courage et une habileté manuelle. C'est le cas de pompier et militaire, pour le courage et de mécanicien et maçon, pour le côté manuel. Les auteurs ajoutent que les adolescents associent militaire au danger et à la solidité mentale et physique allant à l'encontre de la sensibilité féminine. Toutes ces conditions peuvent justifier le 46 % d'élèves accordant toujours cette profession exclusivement aux hommes à la fin de la séquence. En outre, un garçon prétend que pompier leur est également réservé, car ils sont forts et osent grimper.

Une élève lance, dans le débat, que les garçons ne sont pas gentils avec les filles car ils se croient plus capables qu'elles. Cela reprend l'idée de Rignault et Richert (1997) selon laquelle le modèle dominant et valorisé reste celui de l'homme, car les stéréotypes mettent en avant les garçons dans la société. Cela peut également expliquer les rôles plus variés qu'accordent les élèves à ces derniers. Michel (1986) renchérit que ceux-ci, contrairement à leurs collègues féminines, peuvent choisir n'importe quelle profession car ils en ont les capacités.

A la fin de la séquence, coiffeur, secrétaire, maître enfantine, fermier, policier, pompier, infirmier et chef d'entreprise présentent moins de 15 % de réponses stéréotypées. Lors du débat, les élèves avaient principalement argumenté qu'ils voyaient, parfois, les deux sexes exercer ces différentes professions. Un d'entre eux est le fils de parents chefs d'entreprise notamment.

Dans le post-test, la surprise réside pour le métier de chauffeur. En effet, tous les élèves se sont accordés pour dire que filles et garçons pouvaient, indépendamment du sexe, exercer cette profession. Cela peut s'expliquer par le fait que, durant la séance sur les métiers, les enfants ont révélé qu'ils étaient amenés à l'école parfois par leur maman, parfois par leur papa. Cette réalité a probablement eu une influence sur les réponses. Le même raisonnement peut être effectué par rapport à la profession de maître enfantine. Dans cette école de village, un homme et une femme sont tous deux instituteurs en classe enfantine. Cela peut justifier le 94 % d'élèves prônant cette profession pour les deux sexes.

7.1.2 Interprétation des résultats du pré-test et du post-test sur les goûts, les jeux, les traits physiques et de caractère

La danse représente un loisir exclusivement féminin pour tous les élèves de la classe. En effet, selon Davisse (2006), cette activité est traditionnellement authentifiée comme féminine. Qui plus est, ce sont les parents qui poussent leurs enfants dans cette voie, d'après l'auteur. Houadec et Babillot (2008) ajoutent qu'un cliché attribuant les activités expressives, esthétiques et artistiques aux filles est toujours véhiculé dans la société. C'est sans doute la raison pour laquelle les élèves répondent conformément au stéréotype prêtant la danse à ces dernières. Ensuite, selon Dafflon-Novelle (2006), celles-ci sont souvent représentées par les médias, les publicités et les catalogues de jouets en train de jouer à des activités domestiques et maternelles. Les élèves ont, en effet, attribué à plus de 80 % la poupée et la dînette aux filles, dans le test initial. A la fin octobre, la poupée, la dînette et la danse récoltent encore plus de 20 % de représentations

stéréotypées. Certains élèves ont avancé, lors des discussions, que ces trois activités constituaient des loisirs de filles. Moliner et al. (s.d.) prétendent que l'origine des stéréotypes peut provenir des relations dans un groupe. En effet, ceux-ci permettent, selon les auteurs, de construire l'identité du groupe. Le fait donc que certains élèves aient ouvertement affirmé que ces loisirs ne pouvaient qu'être féminins, a probablement influencé les représentations des autres désirant s'intégrer, appartenir au groupe.

Haoudec et Babillot (2008) affirment, ensuite, que les jeux, pendant la récréation, sont toujours très stéréotypés étant donné que celui des gendarmes et des voleurs est reconnu comme masculin tandis que l'élastique comme féminin. En début de séquence, les élèves de la classe répondent conformément au cliché, pour le jeu des gendarmes et des voleurs, à plus de 70 % tandis que les avis sont plus partagés concernant l'élastique. En effet, un peu plus de 40 % d'entre eux sont touchés par ce stéréotype. A la fin, plus de 20 % attribuent toujours le jeu des gendarmes et des voleurs aux garçons. Un élève atteste que ces derniers aiment jouer à la guerre contrairement aux filles. C'est pourquoi, selon lui, eux seuls, participent à ce jeu. Daéroux (2007), reprenant Chaumier, affirme qu'effectivement les filles imitent leur mère, dans leurs jeux tandis que les garçons surpassent le rôle du père en revêtant celui d'un guerrier notamment. C'est ce que propose le jeu des gendarmes et des voleurs. Dans cette classe, les jeux vidéo et les legos ne conviennent qu'aux garçons pour plus de 60 % des élèves, en début septembre. Dans le post-test, ils sont toujours 36 % à leur attribuer les jeux vidéo. En effet, ces derniers ont souvent pour thème l'aventure ou le combat ce qui permet aux fils de dépasser le rôle du père. Lorenzi-Cioldi (2006) précise que les publicités vantent des jeux pour garçons mettant en avant l'action, le pouvoir, la compétition, la destruction. Ces critères correspondent exactement aux composantes des jeux vidéo. C'est pourquoi, les élèves sont peut-être influencés par ces publicités. Duru-Bellat (1990) confirme que les jeux électroniques et de construction sont destinés aux garçons dans les catalogues de jouets ce qui conforte le cliché qu'ils sont exclusivement masculins. Force est de constater que cela fonctionne, puisque les élèves répondent majoritairement en fonction des stéréotypes. Finalement, le foot est un sport de garçons pour plus de 90 % des élèves dans le pré-test et pour un quart dans le post-test. En effet, Rignault et Richert (1997) avancent que ceux-ci sont représentés comme étant sportifs, dans les manuels scolaires, tandis que les filles plus passives. Les jeunes ont donc intégré ce stéréotype. Les parents peuvent être une deuxième raison poussant leurs enfants à répondre de manière stéréotypée puisqu'ils encouragent les garçons sur le plan moteur, selon Duru-Bellat (1990). Un d'entre eux atteste que leur rapidité leur permet de pratiquer ce sport contrairement aux filles plus lentes. Houadec et Babillot (2008) confirment que le stéréotype du garçon rapide perdure.

Au début septembre, le seul stéréotype fortement ancré chez les élèves, concernant les traits de caractère, est la peur puisque 40 % d'entre eux déclarent que cette émotion caractérise uniquement les filles. Lorenzi-Cioldi (2006) confirme que ce stéréotype est largement véhiculé dans les publicités qui mettent en avant l'émotivité des femmes. Dizier, Nibona et Willems (2006) ajoutent que la fille émotive apparaît également dans les séries, les dessins animés et les clips. De nos jours, tous les enfants regardent la télévision et sont donc confrontés à ces images présentant les femmes peureuses, émotives. A la fin, seule la sagesse, attribuée aux filles, dépasse les 20 % de représentations stéréotypées. Dafflon Nouvelle (2006) affirme que les garçons sont souvent représentés en train de faire des bêtises dans les médias, les publicités et les catalogues de jouets. Ferrez (2006) ajoute que les professionnels du préscolaire ont toujours en tête l'idée que les garçons sont moins sages que les filles. Ces personnes transmettent donc certainement ce stéréotype aux enfants. Chaponnière (2006) prétend même que les enseignants trouvent les filles plus sages. Si toutes les personnes de l'entourage de l'enfant s'accordent sur cet avis, il n'est que peu surprenant que ce

stéréotype soit notablement ancré chez lui. Ce qui est par contre intéressant à relever est que 31 % des garçons attribuent la peur exclusivement aux filles alors qu'aucune d'entre elles ne partage cet avis. Dizier, Nibona et Willems (2006) ont soumis à des jeunes le cliché de la femme émotive, présent dans les séries, dessins animés et publicités et ont constaté que les garçons y adhéraient beaucoup plus que les filles. Ce n'est donc pas seulement un phénomène dans ma classe mais il semblerait que les garçons soient plus touchés par les stéréotypes de genre.

La force et la rapidité affichent des représentations très stéréotypées, tant en début qu'en fin de séquence. D'après Michel (1986), les livres transmettent l'idée que la rapidité est une qualité masculine. Rignault et Richert (1997) prétendent, quant à eux, que ces ouvrages montrent des garçons forts. Les éducateurs de la petite enfance pensent que la force est masculine, selon Ferrez (2006). A l'encontre du stéréotype du garçon actif, celui de la fille passive vient encore creuser l'écart entre les deux sexes et confirmer le cliché du garçon bougeant beaucoup. Cela peut donc expliquer les représentations très stéréotypées des élèves. Ils sont en contact permanent avec ces idées. Les cheveux longs, les bijoux et les beaux habits sont largement donnés aux filles, dans cette classe, en début septembre. Les deux premiers présentent toujours des représentations stéréotypées dans le test final. Dizier, Nibona et Willems (2006) expliquent ces stéréotypes par le fait que, dans les médias, l'apparence des femmes est primordiale. Fischer (2006) confirme que ces dernières veulent être séduisantes. Ces trois attributs font donc partie d'une tenue irréprochable, féminine. Cela peut donc expliquer les réponses des élèves.

Le chant est considéré comme une discipline féminine par une majorité d'élèves dans le pré-test. Houadec et Babillot (2008) prétendent que le cliché donnant les activités expressives et artistiques aux filles est toujours présent dans la société. Depuis la naissance des enfants à l'hôpital, les garçons sont habillés de bleu tandis que les filles portent du rose. Fischer (2006) confirme que le cliché du rose pour les filles et du bleu pour les garçons a encore sa place à l'heure actuelle. Effectivement, les élèves répondent souvent conformément à cette idée, dans le pré-test. Cependant, les stéréotypes ne sont que peu influents dans les représentations des élèves à la fin de la séquence, puisqu'aucune caractéristique ne présente 20 % de réponses stéréotypées. Certains garçons ont prétendu aimer le rose, lors du débat, et l'un d'entre eux en porte souvent. Les autres élèves ont donc apparemment intégré cette éventualité. Les mathématiques ne font pas l'objet de représentations stéréotypées au départ. Les enfants ont donc simplement campé sur leurs positions.

7.1.3 Interprétation des résultats du pré-test et du post-test sur les tâches ménagères

Dafflon Nouvelle (s.d.) soutient que le stéréotype de la femme, devant assumer les obligations parentales telles que la surveillance des devoirs et les tâches domestiques, persiste. Quéniart (2002) ajoute que l'idée du père ayant droit au repos après sa journée de travail est toujours en vigueur. Macé (2013) va même jusqu'à affirmer que les publicités mettent en avant les côtés maternel et domestique de la femme comme étant une caractéristique naturelle. Cela le devient peut-être dans l'imaginaire de l'enfant. En effet, toutes les tâches ménagères, à savoir, le repassage, le balayage, les courses, la cuisine, la vaisselle ont été authentifiées comme féminines par plus de la moitié de la classe, en septembre. En fin de séquence, c'est la lessive qui comporte le plus de réponses stéréotypées, soit 36 %. L'aide aux devoirs et le repassage récoltent tout de même 21 % de représentations stéréotypées. Par contre, dans le pré-test, les représentations sont peu stéréotypées concernant l'aide aux devoirs et l'accompagnement à l'école, malgré la pérennité du cliché attribuant à la mère, le rôle de s'occuper des enfants. Certains élèves l'expliquent par le fait que la leur travaille et ne

peut donc pas toujours les aider pour les devoirs ou les conduire à l'école. D'autres ont des parents divorcés.

Quéniart (2002) relève qu'un stéréotype réserve les travaux d'extérieur et ceux liés au jardin, à la maison et à la voiture, aux hommes. En effet, les élèves ont largement associé les hommes au bricolage, au changement des pneus et à la construction de meubles en début de séquence. Ils sont encore plus d'un quart de cet avis, à la fin octobre. Ils répondent donc conformément au stéréotype circulant dans la société. Michel (1986) ajoute que, dans les livres, ce sont les hommes qui gèrent le budget familial. Seul un quart des élèves est de cet avis avant les cours et 21 % à la fin octobre. Nous pouvons donc affirmer que les jeunes ont pris de la distance par rapport à ce cliché même si les autres, concernant les tâches ménagères, font écho dans leurs représentations. En effet, Daéroux (2007) prétend que les médias s'adressant aux enfants représentent toujours les femmes dans une configuration traditionnelle même si les rôles ont sensiblement évolué dans la société. Cela peut expliquer pourquoi des enfants de parents divorcés attribuent toujours les tâches d'entretien de la maison aux femmes, exclusivement.

A la fin de la séquence, le jardinage, la sortie des poubelles, le nettoyage, l'accompagnement chez le médecin, la cuisine et les courses récoltent moins de 20 % de représentations stéréotypées. Cela peut s'expliquer car bon nombre d'enfants vivent dans des familles monoparentales où le rôle des parents évolue et s'étend. Quéniart (2002) avance le fait qu'une nouvelle paternité voit le jour avec des rôles plus interchangeables en fonction des disponibilités des parents. En effet, une fille déclare, dans le débat, que son papa l'amène à l'école lorsque sa maman travaille par exemple.

7.2 Interprétation des résultats issus de la comparaison des tests

7.2.1 Interprétation des résultats issus de la comparaison des tests sur les métiers

La comparaison des tests révèle que les représentations stéréotypées ont considérablement diminué entre le test initial et le test final. En effet, toutes les professions affichent une baisse considérable des représentations stéréotypées. Il apparaît, sans surprise, que les stéréotypes les plus ancrés à la fin de la séquence touchaient déjà fortement garçons et filles au mois de septembre. Les métiers les plus influencés par les stéréotypes sont les suivants : militaire, mécanicien, maçon, couturier, homme de ménage et déménageur.

Les deux seules professions exclusivement féminines, pour la plupart des élèves, sont couturier et homme de ménage. En effet, Bosse et Guégnard (2007) ressortent de leur étude que le cliché, attribuant à la femme les métiers moins difficiles, moins rémunérés et moins valorisants, demeure. En effet, la couture et le nettoyage ne sont pas des travaux bien payés, ne requièrent pas un niveau élevé de formation et ne sont pas très reconnus dans la société, surtout homme de ménage. Par ailleurs, ces professions sont très proches du rôle de femme d'intérieur encore passablement rattaché au sexe féminin. C'est vrai, les mères au foyer possèdent toutes les qualités requises pour être femme de ménage et couturière puisque ces travaux font partie de la bonne tenue d'un ménage. En effet, Rignault et Richert (1997) retrouvent ce rôle dans les manuels scolaires alors que Daéroux (2007) déclare que la littérature enfantine transmet l'idée que les femmes sont faites pour les travaux d'intérieur ou les métiers peu diversifiés. En effet, les élèves ont attribué seulement deux professions peu valorisantes à la femme alors qu'ils en ont authentifiées quatre comme étant typiquement masculines. Par ailleurs, selon Bosse et Guégnard, un stéréotype véhicule le fait que la minutie, le sens du rangement et la finesse caractérisent les filles, ce qui leur permet d'exercer ces deux professions. Tous ces arguments peuvent expliquer que ces deux métiers présentent beaucoup de représentations stéréotypées au début et à la fin de la séquence.

Les élèves ont prêté des rôles plus variés et valorisants aux hommes, soit militaire, mécanicien, maçon et déménageur, tant au début qu'à la fin de la séquence. Rignault et Richert (1997) prétendent que ceux-ci peuvent exercer n'importe quelle profession et que les métiers pénibles leur sont attribués. Mécanicien, maçon, déménageur répondent à ce critère de pénibilité. Les femmes sont représentées, dans les livres, comme étant faibles, passives, selon les auteurs. Ces deux caractéristiques vont totalement à l'encontre des trois métiers cités ci-dessus. Cela renforce donc encore l'idée, chez les élèves, que ceux-ci conviennent mieux aux hommes. Les auteurs mettent en avant le côté sportif, fort, énergique qu'ont les personnages masculins des ouvrages scolaires. Michel (1986) ajoute même l'audace, le courage, la rapidité comme qualités attribuées aux garçons des manuels. Toutes ces caractéristiques peuvent justifier le fait que militaire soit un métier pour les hommes seulement, d'après les élèves. Il est également ressorti des débats que les femmes n'aiment pas la guerre, ne savent pas piloter les chars et n'ont pas de force physique. Les écoliers ont aussi reconnu qu'ils ne voyaient que des hommes militaires dans leur entourage. Cherney et al. (2006) confirment que les enfants utilisent leur expérience pour déterminer le genre.

Reprenons à présent les professions ayant subi les plus fortes diminutions de représentations stéréotypées, soit pompier (-71 %), homme de ménage (-68 %), mécanicien (-61 %), couturier, maçon, chef d'entreprise (-54 %) et maître enfantine (-50 %). Concernant le métier d'homme de ménage, il est possible que les enfants aient fait un lien avec le rôle du père qui évolue, notamment à cause des divorces ou de la femme moderne qui travaille. Ils ont peut-être vu des hommes faire le ménage à la maison et conçoivent qu'un d'entre eux décide d'en faire sa profession. Quéniart (2002) relève effectivement qu'une nouvelle paternité émerge, où les rôles sont interchangeable entre les sexes. Pour maître enfantine et chef d'entreprise, la forte baisse peut s'expliquer par le fait que les élèves ont ressorti, lors des débats, des exemples concrets où les deux sexes exercent cette profession. D'une part, ils ont eu un enseignant en enfantine et cela est donc ancré dans leur vécu. D'autre part, ils connaissent les parents d'un élève dirigeant tous deux une entreprise. C'est probablement pour la même raison qu'aucun élève ne pense plus que chauffeur est un métier d'hommes, en fin de séquence. Les enfants côtoient des hommes et des femmes conduisant le car scolaire. Ces arguments ont certainement influencé leurs réponses dans le post-test. La diminution dans les autres métiers peut s'expliquer car certains élèves ont influencé les autres en proclamant que ces activités pouvaient être exercées indépendamment du sexe. Ces derniers ont simplement suivi l'avis des leaders de la classe. En effet, Moliner et al. (s.d.) affirment que l'origine des stéréotypes peut provenir des relations dans un groupe. On peut donc en déduire que si les leaders défendent des idées contraires aux stéréotypes, les membres vont les suivre pour s'identifier à ce groupe.

Une évolution des représentations des élèves est donc notable même si les stéréotypes ne sont pas totalement éradiqués. Cela prouve qu'une telle séquence vaut la peine d'être donnée et que comme Tharrault (2010) le relève, le processus d'élimination des stéréotypes prend du temps.

7.2.2 Interprétation des résultats issus de la comparaison des tests sur les goûts, les jeux, les traits physiques et de caractère

Tout d'abord, la danse passe de 100 % d'élèves, l'attribuant aux filles en septembre, à 21 % à la fin de la séquence, ce qui représente une différence impressionnante. Nous avons relevé lors de la discussion, qu'un élève a réussi à convaincre ses camarades que les garçons dansent la breakdance et que « c'est cool ». Cela pourrait expliquer cette différence. Le football affiche également une forte baisse de représentations stéréotypées même s'il se retrouve en troisième position de celles les plus stéréotypées à la fin de la séquence. S'il reste dans cette catégorie, c'est certainement parce que l'idée que ce sport

est destiné aux garçons circule toujours, selon Davaisse (2006). Les enseignants aussi transmettent le préjugé selon lequel les garçons sont plus actifs, sans compter les parents qui poussent les garçons sur le plan moteur, selon Duru-Bellat (1990). Dafflon-Novelle (2006) soutient que les livres, les médias, les publicités et les catalogues de jouets montrent également l'image d'un garçon sportif. Ce stéréotype est donc également omniprésent. Un élève a, par ailleurs, conclu que les filles ne savaient pas jouer puisqu'on ne les voyait pas à la télévision.

Chez les filles, c'est la poupée qui récolte le plus de représentations stéréotypées tant au début qu'à la fin de la séquence. Ce stéréotype, ainsi que celui de la dînette, font également partie des représentations les plus stéréotypées de la classe. Effectivement, la poupée peut être rattachée au côté maternel qui caractérise la femme si l'on en croit les stéréotypes. Les manuels scolaires, la littérature enfantine représentent les femmes dans le rôle de mères. Dans les médias pour enfants, Daéroux (2007) affirme que celles-ci sont toujours représentées dans une configuration traditionnelle. Les enfants voient donc des mamans s'occupant de leur ménage. Ils associent ensuite la dînette aux filles. Dafflon-Novelle (2006) relève encore que les femmes sont vues en train de faire des activités domestiques et maternelles dans les publicités et les catalogues de jouets également. Ce stéréotype de la femme s'occupant des enfants et de son ménage est donc véhiculé quotidiennement par de multiples canaux et ainsi les enfants intègrent ces idées.

Finalement, même si les représentations genrées face aux jeux vidéo ont diminué de 35 % entre les tests initial et final, 36 % des élèves pensent toujours, à la fin de la séquence, que seuls les garçons peuvent y jouer. Ils le justifient en disant que ceux-ci aiment la guerre même si un d'entre eux a reconnu qu'il existait des jeux avec des princesses, pour les filles. Encore une fois, le rôle de la fille est très limité alors que le garçon se permet de rêver et de s'attribuer des rôles très diversifiés.

Les baisses les plus importantes des représentations stéréotypées concernant les jeux et loisirs, après la danse, sont la poupée, le foot (-68 %), les legos (-57 %), le jeu des gendarmes et des voleurs et la dînette (-54 %). Une fille de la classe a prétendu jouer au foot aussi bien que les garçons. Par ailleurs, les enfants y jouent durant la gymnastique. Ces deux arguments peuvent justifier l'importante diminution des réponses stéréotypées. Un garçon a avoué s'amuser à la poupée avec sa sœur et plusieurs filles ont reconnu que leurs frères faisaient de même. Pour les legos, une élève a expliqué, durant une discussion, qu'il en existe des roses pour les filles, c'est pourquoi les deux sexes y jouent. Cette fois-ci, ce pourrait être les catalogues pour jouets, la publicité et l'avis d'un pair qui influencent les raisonnements des enfants. Notons au passage que la réflexion de cette élève est stéréotypée puisque la couleur rose est directement associée aux filles. Pour les gendarmes et les voleurs et la dînette, il se peut que les élèves aient également fait le lien avec un exemple concret de leur vie où les deux sexes participent à ces jeux.

Passons maintenant aux traits de caractère. Malheureusement, les représentations stéréotypées concernant la sagesse n'ont pas évolué puisqu'un quart des élèves pense que c'est une caractéristique féminine, tant au début qu'à la fin. Duru-Bellat (1990) prétend que les enseignants croient les filles plus dociles. Ferrez (2006) va jusqu'à dire que les professionnels du préscolaire et de la petite enfance sont convaincus que ces dernières sont plus sages. Les enfants ayant répondu de manière stéréotypée ont peut-être été influencés par le système d'éducation qu'ils ont reçu. Ils ont peut-être fréquenté la crèche et côtoient depuis longtemps ces stéréotypes et ont donc du mal à s'en détacher.

Notons ensuite que la peur affiche la plus forte baisse des représentations stéréotypées, à savoir 21 % en septembre. A la fin, seuls les garçons affichent encore des représentations genrées. Quelques filles ont ressorti, dans le débat, des exemples où les deux sexes pouvaient avoir peur tandis que deux garçons disaient qu'eux-mêmes étaient plus forts et courageux, qu'ils étaient « mieux » que leurs consœurs. Moliner et al. (s.d.)

déclarent qu'une fonction des stéréotypes est de permettre à un groupe de se croire supérieur ou meilleur que les membres de l'exogroupe. C'est effectivement le cas dans la classe, où les garçons veulent démontrer qu'ils sont supérieurs étant donné qu'ils sont plus courageux que le groupe des filles. Dizier, Nibona et Willems (2006) prétendent que les garçons adhèrent plus aux stéréotypes de genre.

Concernant les caractéristiques physiques, ce sont les cheveux longs qui présentent la plus forte diminution des représentations stéréotypées, à savoir 60 % entre le test initial et le test final. Cependant, en fin octobre, 29 % pensent encore que c'est une caractéristique féminine, ce qui représente presque un élève sur trois. Pour Duru-Bellat (1990), les femmes sont perçues comme objet du désir masculin, dans les publicités. Elles incarnent le charme dans les manuels scolaires, selon Rignault et Richert (1997) et les jouets, comme la Barbie®, véhiculent l'image de la femme idéalisée pour Baerlocher (2006), avec évidemment toujours des cheveux longs. Les enfants sont donc constamment inondés par les stéréotypes ce qui fait que celui portant sur les cheveux reste fortement présent chez eux. La force est également un cliché qui présente une forte diminution entre les représentations genrées du pré-test et du post-test. Encore une fois, malgré une baisse notable, 39 % des élèves l'attribuent aux hommes, à la fin. Les manuels scolaires décrivent des hommes forts, selon Rignault et Richert (1997), mais la société véhicule aussi cette idée, selon Moliner et al. (s.d.), les métiers traditionnellement masculins nécessitant de la force, etc. Cette notion est omniprésente partout et fait l'unanimité. Il n'est donc pas surprenant que les élèves restent fortement influencés. Le port de beaux habits affiche des représentations genrées fortement diminuées à la fin de la séquence. Les réponses stéréotypées sur les bijoux ont un peu baissé mais elles n'étaient déjà pas très élevées en début de séquence (39 %). Tous les clichés ont donc moins d'influence sur les réponses des élèves puisque les représentations stéréotypées de toutes les caractéristiques ont diminué, la différence allant de 60 % à 14 %.

Pour ce qui est des goûts, le rose était le stéréotype le plus présent chez les élèves dans le pré-test. En novembre, 18 % d'entre eux le pensent encore, ce qui figure une différence de 54 %. Lors de la discussion, plusieurs garçons ont avoué aimer et porter du rose. Cela peut expliquer cette forte baisse des représentations stéréotypées. De plus, nous avons présenté une image de Roger Federer portant du rose pour prouver que même les modèles masculins arborent cette couleur. Ces explications peuvent justifier la forte baisse des représentations stéréotypées chez les élèves de la classe. Les mêmes constats peuvent être posés pour la couleur bleue. Le chant affiche 57 % de réponses stéréotypées au début et seulement 4 % à la fin, ce qui représente également une diminution considérable. Certains garçons ont avoué aimer chanter et les élèves ont ressorti des noms de chanteurs connus. Finalement, les mathématiques, qui n'indiquent que 7 % de représentations stéréotypées en septembre, ne montrent aucune évolution. En effet, il est difficile d'avoir des représentations stéréotypées plus faibles.

7.2.3 Interprétation des résultats issus de la comparaison des tests sur les tâches ménagères

Nous allons revenir sur les quatre tâches les plus stéréotypées en septembre car elles en font également partie en fin de séquence, malgré d'appréciables diminutions. Il apparaît tout d'abord que trois tâches sur quatre sont communément attribuées aux garçons, à savoir le bricolage, le changement des pneus et le montage de meubles. Encore une fois, la force des hommes est mise en avant dans ces activités. Quéniart (2002) confirme que les travaux d'entretien sont généralement authentifiés comme étant masculins. Des enfants affirment, dans les discussions, que ce sont leur père qui s'attèle à ces tâches. En plus, certains déclarent, dans les débats, que leur maman ne sait pas bricoler ou monter un meuble. D'autres vont même jusqu'à dire que c'est le « devoir du papa ». Il se peut

donc qu'ils aient fait un parallèle avec leur expérience personnelle. Cherney et al. (2006) affirment, effectivement, que les enfants s'appuient sur leur expérience comme indice pour déterminer le genre. Cela démontre à quel point les clichés sont ancrés chez les jeunes et que la déconstruction nécessite une plus longue durée. La quatrième tâche, à savoir le repassage, fait partie des activités domestiques et celles-ci sont rattachées aux femmes, selon Dafflon Nouvelle (s.d.). Plusieurs enfants ont constaté que leur père n'accomplissait pas cette tâche à la maison car il ne savait pas.

Pour ce qui est des autres tâches ménagères, à savoir le nettoyage, le jardinage, les courses et la cuisine, les représentations ont sensiblement diminué pour passer en dessous des 15 % en fin octobre. Cela peut s'expliquer par le fait que beaucoup d'enfants ont des parents divorcés et que le père et la mère doivent assumer chacun toutes les tâches. Deuxièmement, Quéniart (2002) émet l'idée qu'une nouvelle paternité émerge permettant l'interchangeabilité des rôles en fonction des disponibilités. Certains élèves ont déclaré que leur père cuisinait quand leur mère n'était pas là. Ces deux raisons peuvent donc également expliquer la baisse non-négligeable des réponses stéréotypées. L'accompagnement à l'école, le paiement des factures, la sortie des poubelles et l'aide aux devoirs sont des tâches dont les représentations genrées ne baissent pas énormément, voire pas du tout pour ces deux dernières. En effet, les mêmes raisons que pour les tâches ménagères peuvent être évoquées afin d'expliquer ce faible taux de représentations stéréotypées, soit le nouveau rôle des pères et la conséquence des familles monoparentales. La faible diminution peut se justifier par le fait que les élèves n'affichent déjà, au départ, que peu de représentations stéréotypées. Une baisse radicale ne peut donc pas être attendue ensuite. Par ailleurs, les enfants de parents mariés, dont les mères réalisent toutes les tâches ménagères, peuvent avoir du mal à s'imaginer qu'un autre modèle, que celui qu'ils voient à la maison, est possible. Leur raisonnement persiste malgré les exemples de leurs camarades, lors des discussions pendant les séances.

Les représentations genrées des élèves de la classe ont donc plus ou moins diminué sauf pour deux tâches, à savoir la sortie des poubelles et l'aide aux devoirs. Ces dernières ne présentent, en effet, aucune diminution.

Après avoir interprété les résultats de notre recherche et constaté que bon nombre de critères présentaient une évolution dans les représentations stéréotypées, nous pouvons à présent répondre à nos questions de recherche, émettre une distance critique et proposer des pistes pour de nouvelles recherches.

8. Conclusion

8.1 Retour sur les questions de recherche et les hypothèses

Nous voici à présent au terme de notre recherche. Dans le cadre de celle-ci, nous voulions constater si les stéréotypes de genre relatifs aux professions, aux caractéristiques physiques, aux traits de caractère, aux jeux et loisirs, aux goûts et aux tâches ménagères sont présents dans les représentations d'élèves de 4H d'une classe du Valais romand. S'il s'avérait que la réponse était affirmative, nous désirions ensuite savoir plus précisément jusqu'à quel point ces clichés étaient ancrés chez ces enfants. Pour ce faire, nous avons donc fait passer aux élèves un test portant sur ces trois sujets afin de récolter des données nous permettant de répondre à cette question. Evidemment, nous avons, au préalable, fait remplir le questionnaire à un autre élève de cet âge afin de l'adapter au mieux au niveau des écoliers pour ce qui est de la compréhension, des ambiguïtés possibles et du temps de réalisation nécessaire, notamment.

Après avoir relevé les résultats du pré-test, nous avons remarqué que les clichés étaient considérablement présents dans les réponses des élèves. Effectivement, 10 professions sur 15 comportent plus de 50 % de représentations genrées, dont cinq plus de 80 %. Ces

métiers sont les suivants dans l'ordre décroissant de représentations stéréotypées : homme de ménage, mécanicien, militaire, maçon, pompier, couturier, chef d'entreprise, déménageur, coiffeur et maître enfantine. Parmi les cinq les moins influencés par les stéréotypes, seul secrétaire récolte moins de 20 % de réponses genrées. Manifestement, les clichés concernant les métiers sont donc très ancrés chez ces élèves de 4H. Pour ce qui est des jeux et loisirs, six items sur huit récoltent plus de 70 % de représentations stéréotypées. Les legos et l'élastique font exception avec respectivement 68 % et 46 %. Là encore, les élèves classent de manière catégorique en fonction des clichés. A propos des traits de caractère, la peur est la seule caractéristique dépassant les 30 % de réponses genrées. Il s'avère donc que les stéréotypes sur les traits de caractère ne sont pas très influents sur les représentations des élèves. La partie suivante, portant sur les caractéristiques physiques, révèle que la rapidité, la force, les cheveux longs et les beaux habits sont attribués, par plus de 55 % des élèves, conformément aux clichés. Par contre, les bijoux dérogent à cette règle, étant donné que 39 % seulement les authentifient comme attributs féminins. Enfin, les goûts ne font pas l'unanimité car le rose rassemble 71 % de représentations stéréotypées alors que le chant et le bleu en récoltent 57 %. Finalement, les maths en comportent 7 % seulement. Dans la deuxième partie, seules les mathématiques affichent des réponses stéréotypées très faibles. Les clichés sont donc très influents dans les réponses des élèves. La troisième partie concerne quatorze différentes tâches ménagères proposées dans le test initial. Le repassage (89 %), le bricolage (89 %), le changement des pneus (79 %), le montage de meubles (71 %), le balayage (64 %), le jardinage (57 %) et les courses (57 %) sont les sept tâches les plus stéréotypées dans les résultats des élèves. Seules quatre occupations, soit la sortie des poubelles, l'accompagnement à l'école, le paiement des factures et l'aide aux devoirs recueillent moins de 40 % de représentations stéréotypées, le minimum étant de 18 % pour vider les ordures. Cela représente tout de même un élève sur cinq. Les stéréotypes sur les tâches ménagères sont, par conséquent, fortement ancrés chez les élèves. Une constatation générale ressort dans les trois domaines : proportionnellement, les garçons sont plus influencés par les stéréotypes de genre que les filles, sauf pour la partie des goûts et des traits de caractère.

Nous confirmons donc notre hypothèse prétendant que les stéréotypes sont très enracinés chez les enfants puisque les résultats attestent que la plupart des critères récoltent un nombre important de représentations genrées.

Etant donné que nous avons relevé un nombre élevé de stéréotypes chez les élèves de cette classe, nous pouvons avancer dans notre étude et nous pencher sur notre deuxième question de recherche. Cette dernière consiste à déterminer dans quelle mesure une séquence pédagogique sur les stéréotypes de genre liés aux professions, aux caractéristiques (physiques, traits de caractère, goûts, jeux et loisirs) et aux rôles à la maison permet de modifier les représentations des élèves de cette classe. Ainsi avons-nous préparé trois séances, soit une par thème. La classe ayant été divisée en deux, celles-ci ont chaque fois été données à double afin de permettre aux élèves de mieux participer aux discussions et d'être plus actifs. A la fin de ces cours, un test final, reprenant les données du test initial sous une autre forme, a été présenté aux enfants afin de constater si une évolution était relevable ou non.

Après avoir relevé les résultats du test final, nous les avons comparés avec les réponses du test initial. Tout d'abord, que ce soit pour les métiers, les caractéristiques ou les rôles à la maison, les réponses stéréotypées ont considérablement diminué dans les trois catégories. Concernant les métiers, il apparaît que militaire, mécanicien, maçon, couturier, homme de ménage et déménageur, qui sont les emplois dont les réponses sont les plus stéréotypées à la fin de la séquence, étaient déjà dans les professions les plus sujettes aux clichés, au début septembre. Cependant, les réponses stéréotypées de toutes ces dernières s'apprécient à la baisse dans le post-test. En effet, homme de

ménage révèle la diminution la plus importante des réponses stéréotypées, soit 68 % et démenageur la plus faible qui représente tout de même 39 %. Les autres métiers enregistrent tous une baisse des représentations stéréotypées plus ou moins notable. Un cliché a même disparu des réponses des élèves, à savoir celui de chauffeur. Tous les jeux et loisirs comportent également des fléchissements dans les représentations stéréotypées. La danse manifeste la plus grande baisse, soit 79 % tandis que l'élastique et les jeux vidéo, la plus faible, à savoir 36 % de réponses stéréotypées en moins. La peur est le trait de caractère montrant la diminution la plus importante, soit 21 %. La sagesse stagne à 25 % de réponses stéréotypées à la fin de la séquence. Les traits de caractère présentent donc des différences entre les tests, plus faibles que les jeux. A propos des caractéristiques physiques, les baisses vont de 54 % pour la force à 14 % pour les bijoux. Finalement, les goûts évoluent également puisque le chant et le rose fléchissent de 54 % au niveau des représentations stéréotypées. Suivent ensuite le bleu avec une diminution de 39 % et les maths qui ne présentent aucune évolution. Les caractéristiques attestent donc de baisses plus ou moins fortes sauf pour la sagesse et les maths. Concernant les tâches ménagères, seules deux d'entre elles ne montrent aucune évolution : l'aide aux devoirs et la sortie des poubelles. Quant aux autres, elles affichent toutes une diminution des représentations stéréotypées entre le début et la fin de la séquence. La tâche présentant la baisse la plus importante, s'élevant à 68 %, est le repassage. La différence la plus faible est de 4 % pour le paiement des factures, loin derrière la deuxième qui est de 18 % pour l'accompagnement des enfants et la lessive.

Par conséquent, nous pouvons répondre à notre hypothèse par l'affirmative puisque pratiquement tous les critères testés présentent des diminutions de représentations stéréotypées entre le début et la fin de la séquence.

8.2 Distance critique et suggestions de recherches

Toutefois, il faut garder une certaine distance par rapport à ces résultats. Effectivement, il n'est pas certain que ces diminutions de représentations stéréotypées soient uniquement dues à la séquence donnée. En effet, certains élèves peuvent avoir mal lu les données ou répondu en fonction des arguments de leurs camarades lors du débat, sans en être eux-mêmes convaincus. De plus, leur expérience personnelle ou leur environnement peuvent également constituer des déclencheurs du changement de leurs représentations. C'est vrai, celles-ci peuvent avoir évolué grâce à l'intervention de leur institutrice ou de leurs parents. D'autres vecteurs de changement proviennent peut-être des ouvrages pour les enfants ou des dessins animés mettant en avant des idées contraires aux stéréotypes de genre.

Il se peut, par ailleurs, que les discussions aient fait changer l'opinion des élèves mais ce, pour un court terme uniquement. De fait, une deuxième limite de notre travail est que la séquence s'est déroulée sur un laps de temps de seulement deux mois. Les élèves se sont peut-être souvenus des discussions sur les trois séances, ce qui a pu influencer leurs représentations et celles-ci se remodifieront sans doute au cours du temps si rien n'est fait. Il serait d'ailleurs intéressant de faire repasser un test aux élèves, sur le moyen terme, pour constater l'évolution de leurs réponses. En effet, les stéréotypes présents dans la société ne tendent pas à disparaître et les enfants seront confrontés à ces images par l'intermédiaire de la télévision, de la publicité, de la littérature enfantine, des manuels scolaires, des enseignants et des parents. Si, dans le futur, aucun travail n'est entrepris pour réfléchir sur les stéréotypes avec les élèves, il est probable que ces clichés réapparaissent dans leurs représentations. Ce constat amène une première proposition de recherche. Celle-ci consisterait à prévoir des séquences pédagogiques pour les degrés de 1 à 3H et de 5 à 8H, ce qui constituerait un travail sur le long terme. En effet, la déconstruction des représentations stéréotypées prend du temps et il serait donc

intéressant de commencer ce travail dès le plus jeune âge et de le poursuivre dans les plus grands degrés.

Ensuite, les enfants ont l'habitude, dans leur métier d'écolier, de répondre conformément aux attentes de l'enseignant. Perrenoud (2000) appelle cela le curriculum caché : l'élève doit apprendre à se prêter à l'évaluation d'autrui et à satisfaire aux attentes de celui-ci. Dans ce cas, cela signifierait que certains ont répondu de manière non stéréotypée car ils ont pensé que c'était la réponse attendue. Cela peut poser problème dans la mesure où ils auraient répondu conformément aux espoirs de l'enseignant alors que leurs représentations sont tout autres.

De plus, notre recherche a été réalisée dans une classe du Valais romand. Les résultats ne sont donc pas représentatifs et il n'est pas possible d'en faire une généralité. Comme deuxième perspective de prolongement de notre recherche, nous proposons donc de mener cette étude dans plusieurs classes afin de confirmer ou non les résultats et de les rendre plus fiables.

D'autres études pourraient choisir de travailler un des trois thèmes seulement et aller, ainsi, plus en profondeur dans la séquence avec les élèves pour constater si les différences seraient plus notables. En effet, nous n'avons prévu qu'une séance par thème ce qui n'est peut-être pas suffisant pour changer les représentations des élèves de manière durable. En choisissant seulement le domaine des métiers par exemple, il est possible que les enfants intègrent, plus à long terme, le fait que le choix d'une profession dépend des qualités, des envies et non du sexe. Une séquence sur ce sujet permettrait de le vérifier.

Ensuite, différents angles d'attaque pourraient être choisis dans de futures recherches, notamment les représentations stéréotypées des enseignants et leur influence sur les élèves ou encore l'analyse des clichés présents dans les dessins animés ou autres médias scolaires que les enfants rencontrent régulièrement.

Finalement, d'autres domaines restent encore à explorer, tels que les stéréotypes raciaux ou ceux entre pairs, chez les enfants. C'est vrai, dans une société multiculturelle qui veut mettre en avant l'égalité entre ses membres, les stéréotypes raciaux ou entre pairs empêchent de tendre à cette égalité. Pour se rapprocher de celle-ci et promouvoir les bénéfices des différences, il faudrait donc mettre en place une séquence permettant aux enfants de réfléchir sur les bien-fondés de ces clichés.

En conclusion, dans le cadre de ses directives, l'école publique se doit d'assurer l'égalité et si tel n'est pas le cas, de corriger les inégalités. En réalité, la plupart des enseignants véhiculent des stéréotypes et n'entreprennent rien pour déconstruire ceux présents dans le cadre scolaire. Il est vrai que les instituteurs ont déjà énormément de fonctions et qu'ils ne disposent peut-être ni du temps, ni des moyens pour aborder les stéréotypes. C'est la raison pour laquelle, nous avons créé, dans le cadre de notre recherche, une séquence pédagogique sur les stéréotypes concernant les métiers, les tâches ménagères, les jeux, les caractéristiques physiques, les traits de caractère et les goûts. Celle-ci est destinée à nous aider dans notre mission d'enseignante : promouvoir l'égalité de tous les élèves.

9. Bibliographie

- Abric, J.-C. (2003). *Exclusion sociale, insertion et prévention*. Toulouse : Erès.
- Association francophone de psychologie sociale (s. d.). *Préjugés et stéréotypes*. Repéré à <http://www.prejuges-stereotypes.net/main.htm>
- Autin, F. (s.d.). La théorie de l'identité sociale de Tajfel et Turner. Repéré à <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/autinIdentiteSociale.pdf>
- Autorités fédérales de la Confédération suisse (2013). *Constitution fédérale de la Confédération suisse du 18 avril 1999*. Repéré à <http://www.admin.ch/opc/fr/classified-compilation/19995395/index.html#a8>
- Baerlocher, E. (2006). Barbie ® contre Action Man ® ! Le jouet comme objet de socialisation dans la transmission des rôles stéréotypiques de genre. Dans A. Dafflon-Novelle, *Filles-garçons : Socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG
- Bardin, L. (2005). *L'analyse de contenu*. Paris : PUF.
- Bosse, N. & Guégnard, C. (2007). Les représentations des métiers par les jeunes : entre résistances et avancées. *Travail, genre et sociétés*, 2007/2, 27-46.
- Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (2011). *Loi sur l'égalité*. Repéré à <http://www.ebg.admin.ch/themen/00007/00069/index.html?lang=fr>
- Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (s.d.). *Droit national*. Repéré à <http://www.ebg.admin.ch/themen/00007/00130/index.html?lang=fr>
- Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (s.d.B). *S'ouvrir à l'égalité. Répertoire d'activités pour la promotion de conduites égalitaires entre filles et garçons*. Repéré à http://www.fr.ch/bef/files/pdf62/Volet_I_sept_06.pdf
- Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (2014). *Balayons les clichés*. Repéré à : http://www.fr.ch/bef/fr/pub/egalite_dans_la_formation/materiel_pedagogique/balayons_les_cliches.htm
- BFEG, OFS (2013). *Vers l'égalité des salaires ! Faits et tendances*. Repéré à <http://www.ebg.admin.ch/dokumentation/00012/00194/00205/?lang=fr>
- Campenhoudt, L. & Quivy, R. (2011). *Manuel de recherche en sciences sociales*. Paris : Dunod.
- Chaponnière, M. (2006). La mixité scolaire : débats d'hier et d'aujourd'hui. Dans A. Dafflon-Novelle, *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG.
- Cherney, I. D., Harper, H. J. & Winter J. A. (2006). Nouveaux jouets : ce que les enfants identifient comme „jouets de garçons et « jouets de filles. *Enfance*, 58, 266-282
- Clair, I. (2012). *Sociologies contemporaines. Sociologie du genre*. Paris : Armand Colin
- Collet, I. & Mosconi, N. (2010). Les informaticiennes : de la dominance de la classe aux discriminations de sexe ? *Nouvelles questions féministes*, 19 (2), 100-103.
- Collet, I. (2011). *Comprendre l'éducation au prisme du genre*. Genève : Université de Genève
- Combaz, G. & Hoibian, O. (2008). Le rôle de l'école dans la construction des inégalités de sexe. L'exemple de l'éducation physique et sportive. *La découverte*, 20, 129-150. Repéré à http://www.cairn.info/zen.php?ID_ARTICLE=TGS_020_0129

Conférence des directeurs cantonaux de l'instruction publique (1993). *Recommandations en vue de l'égalité de l'homme et de la femme dans le domaine de l'enseignement et de l'éducation*. Repéré à : <http://edudoc.ch/record/24417/files/D36B.pdf>

Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (2003). *Déclaration de la Conférence intercantonale de l'instruction publique de la Suisse romande et du Tessin (CIIP), relative aux finalités et objectifs de l'Ecole publique du 30 janvier 2003*. Repéré à http://www.ciip.ch/la_ciip/documents_officiels/declarations_politiques

Courcy, I, Laberge, S., Erard, C. & Louveau, C. (2006). Le sport comme espace de reproduction et de contestation des représentations stéréotypées de la féminité. *Recherches féministes*, 19, 29-61.

Daeroux, E. (2007). Des stéréotypes omniprésents dans l'éducation des enfants. *Empan*, 2007/1, 65, 89-95.

Dafflon Nouvelle, A. (2004). « Comment sais-tu que tu es une fille ? Parce que j'ai les cheveux longs. » Elodie, 4 ans. Perception des stéréotypes de genre et construction de l'identité sexuée chez des enfants âgés de 3 à 7 ans. *Actes de la journée d'études « Work in progress – Etudes de genre »*, Lausanne, Université de Lausanne, 20-21

Dafflon Nouvelle, A. (s.d.). Sexisme dans la littérature enfantine : quels effets pour le développement des enfants ? Repéré à <http://www.cemea.asso.fr/aquoijouestu/fr/pdf/textesref/SexismeLitteratEnfants.pdf>

Dafflon Nouvelle, A. (2006). *Filles-garçons. Socialisation différenciée ?* Grenoble : Presses universitaires de Grenoble.

Davisse, A. (2006). Filles et garçons dans les activités physiques et sportives : de grands changements et de fortes permanences. Dans A. Dafflon-Nouvelle, *Filles-garçons : Socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG

Denzler, S., Grossenbacher, S., Vanhooydonck, S. & Coradi Vellacott, M. (2003). *Les maths et les sciences n'ont-elles plus la cote ? Rendre l'enseignement des mathématiques, des sciences et des branches techniques plus attractif et assurer un traitement équitable aux filles et aux garçons*. Aarau : CSRE

Dionne, A.-M. (2007). Etude des stéréotypes sexistes à l'égard des parents dans la littérature jeunesse canadienne. *Revue de l'Université de Moncton*, 38 (2), 111-143. Repéré à : <http://www.erudit.org/revue/rum/2007/v38/n2/038493ar.html>

Dizier, C., Nibona, M. & Willems, I. (2007). *L'intégration par les jeunes des stéréotypes sexistes véhiculés par les médias : la télévision, le sexisme, les jeunes : une relation complexe*. Liège : Université de Liège, Institut des sciences humaines et sociales.

Dupuy, P.-O. & Marchand, P. (s.d.). Médias, stéréotypes et discrimination. Repéré à : <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/DupuyMarchand.pdf>

Duru-Bellat, M. (1990). *L'école des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?* Paris : L'Harmattan

Dutrévis, M. & Toczek, M.-C. (2007). Perception des disciplines scolaires et sexe des élèves : le cas des enseignants et des élèves de l'école primaire en France. *L'orientation scolaire et professionnelle*, 36/3, 1-17. Repéré à <http://osp.revues.org/1469#tocto2n13>

Epiney, J. (2013). *Projet de promotion de la mallette pédagogique « Balayons les clichés »*. Etat de Fribourg : Fribourg.

- Ferrez, E. (2006). Education préscolaire : filles et garçons dans les institutions de la petite enfance. Dans A. Dafflon-Novelle, *Filles-garçons : Socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG
- Fischer, E. (2006). Robe et culottes courtes : l'habit fait-il le sexe ? Dans A. Dafflon-Novelle, *Filles-garçons : Socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG
- Gabarrot, F. (s.d.). La menace du stéréotype. Repéré à <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/gabarrot.pdf>
- Gani, S. (2014). *Filles ou garçons ça change quoi ?* Etat de Fribourg : Fribourg.
- Gilly, M. (1980). *Maître-élève. Rôles institutionnels et représentations.* Paris : PUF.
- Gregoire, N., Faure, G., Rossignol, D., Rodier, S. & Sonnie, L. (2006). Les stéréotypes sexistes envers les professions chez les enfants de 4 ans. Repéré à http://lapsco.univ-bpclermont.fr/persos/dambrun/TDPIC_2/PIC2006_3.pdf
- Haddadi, N., Kamiejski, R. & Leplat, G. (s.d.). La socialisation. Repéré à <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/haddadiSocialisation.pdf>
- Henry, P. & Moscovici, S. (1968). Problèmes de l'analyse de contenu. *Langage*, 3 (11), 36-60.
- Houadec, V. & Babillot, M. (2008). *50 activités pour l'égalité filles / garçons à l'école.* Midi-Pyrénées : Scérén
- Jacques, M.-H. (2003). Garçons et filles de classes terminales : le filtre sexué des représentations du cursus et des intentions d'orientation post-baccalauréat. *Carrefour de l'éducation*, 1 (15), 62-81. Repéré à : http://www.cairn.info/article.php?ID_ARTICLE=CDLE_015_0062&AJOUTBIBLIO=CDLE_015_0062
- Jarlégan, A. (2009). Genre et éducation. Institutions, pratiques, représentations. *Recherches et éducations 2.*
- Jodelet, D. (1989). *Folies et représentations sociales.* Paris : PUF.
- Jodelet, D. (1989b). *Les représentations sociales.* Paris : PUF.
- Le Feuvre, N. (2002). *Le genre, de la catégorisation du sexe.* Paris : l'Harmattan.
- Leyens, J.-P., Yzerbyt, V. & Schadron, G. (1996). *Stéréotypes et cognitions sociale.* Sprimont : Mardaga
- Lorenzi-Cioldi, F. (2006). Les jeunes dans la publicité : représentations indifférenciées ou sexuées ? Dans A. Dafflon-Novelle, *Filles-garçons : Socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG
- Mannoni, P. (2010). *Les représentations sociales.* Paris : PUF.
- Marguerite, H. (2008). Genre et éducation. *Veille scientifique et technologique*, 37, 1-7.
- Michel, A. (1986). *Non aux stéréotypes ! Vaincre le sexisme dans les livres pour enfants et les manuels scolaires.* Paris : Unesco
- Mieyaa, Y. & Rouyer, V. (2010). Genre, Identité sexuée et émergence de cultures enfantines différenciées à l'école maternelle. *Actes du colloque Enfances et cultures : regards des sciences humaines et sociales.* Repéré à : http://enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/mieyaa_rouyer.pdf
- Moliner, P., Vinet, E. & Suquet, M. (s.d.). Les représentations intergroupes hommes-femmes. Contenus, structure et utilité sociale. Repéré à <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/Moliner.pdf>

- Morchain, P. (s.d.). Stéréotypes, Stéréotypisation et Valeurs. Repéré à <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/Morchain.pdf>
- Mosconi, N. (2009). Genres et pratiques scolaires : comment éduquer à l'égalité ? Repéré à <http://eduscol.education.fr/cid47785/genre-et-pratiques-scolaires%C2%A0-comment-eduquer-a-l-egalite%C2%A0.html>
- Moscovici, S. (1960). *Etude de la représentation sociale de la psychanalyse*. Paris : PUF.
- Moscovici, S. (1984). Préface. In C. Herzlich, *Santé et maladie. Analyse d'une représentation sociale*. Paris : Mouton.
- Mounoud, P. (1972). Développement des systèmes de représentation et de traitement chez l'enfant. *Bulletin de Psychologie*, 25, 296, 261-272
- Müller, F., Itin, A., Schwenkel, C., Wyttenbach, J. & Ritz, A. (2013). *Instruments étatiques de contrôle et de mise en application permettant de réaliser l'égalité des salaires : Rapport établi à l'intention de l'Office fédéral de la justice (OFJ) et du Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes (BFEG)*. Repéré sur le site du bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes : <http://www.ebg.admin.ch/dokumentation/00012/00194/00205/?lang=fr>
- Office Fédéral de la Statistique (2013). Egalité entre femmes et hommes – Données, indicateurs : choix professionnels et des études. Repéré à http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/20/05/blank/key/gleichstellung_und/eintritte_in_berufsbildungen.html
- Perrenoud, P. (2000). *Métier d'élève et sens du travail scolaire*. Paris : ESF
- Pfeuti, S. (1996). Représentations sociales : quelques aspects théoriques et méthodologiques. *Vous avez dit pédagogie*, 42.
- Poulin-Dubois, D. & Serbin, L. (2006). La connaissance de genre et des stéréotypes sexués chez le jeune enfant. *Enfance*, 58, 283-292
- Quéniart, A. (2002). La paternité sous observation : des changements, des résistances mais aussi des incertitudes. In F. Descarries et C. Corbeil, *Espaces et temps de la maternité* (501-522). Montréal : les Editions du Remue-ménage.
- Roussiau, N. & Bonardi, C. (2001). *Les représentations sociales : Etat des lieux et perspectives*. Sprimont : Mardaga.
- Rouvinez, C. (2010). Lutter contre les stéréotypes du genre dès le début de l'école primaire. Mémoire de bachelor en sciences de l'éducation, Haute Ecole Pédagogique du Valais.
- Rignault, S. & Richert, P. (1997). *La représentation des hommes et des femmes dans les livres scolaires. Rapport au 1^{er} ministre*. Paris : La Documentation française.
- Rouyer, V., Zaouche-Gaudron, C. (2006). La socialisation des filles et des garçons au sein de la famille : enjeux pour le développement. Dans A. Daflon-Nouvelle, *Filles-garçons : socialisation différenciée ?* Grenoble : PUG
- Schmid, B. & Schön-Bühlmann, J. (2003). *Vers l'égalité ? La situation des hommes et des femmes en Suisse : Répartition des tâches au sein du ménage*. Repéré sur le site de l'Office fédéral de la statistique : <http://www.bfs.admin.ch/bfs/portal/fr/index/themen/20/05/blank/dos.html>
- Tharrault, R. (2010). Faire évoluer les représentations sexistes des élèves à l'école primaire. Mémoire de licence en sciences de l'éducation, IUFM de l'Académie de Montpellier.

Vouillot, F. (2007). L'orientation aux prises avec le genre. *Travail, genre et société*, 2(18), 87-108. Repéré à : http://formation.fsu.fr//IMG/pdf_Vouillot_L_orientation_aux_prises_avec_le_genre-3.pdf

Zufferey, C.-E. (2006). Les représentations sexuées des professions chez les élèves de 3^e primaire. Mémoire de bachelor en sciences de l'éducation, Haute Ecole Pédagogique du Valais

10. Liste des annexes

Annexe I : analyse des conditions de la classe

Annexe II : exemplaire vierge du pré-test

Annexe III : planification du cours sur les métiers

Annexe IV : planification du cours sur les caractéristiques physiques, les traits de caractère, les goûts, les jeux et les loisirs

Annexe V : planification du cours sur les rôles à la maison

Annexe VI : exemplaire vierge du post-test

11. Attestation d'authenticité

Attestation d'authenticité

Je certifie que ce mémoire constitue un travail original et j'affirme en être l'auteur. Je certifie avoir respecté le code d'éthique et la déontologie de la recherche en le réalisant.

Lieu et date : _____ Signature : _____

Annexe I

Analyse des conditions de la classe

1) Historique et composition de la classe

Nous réalisons notre séquence sur les stéréotypes de genre dans une classe de 4H d'un village de montagne de l'Entremont. Celle-ci est composée de 28 élèves dont 16 garçons et 12 filles. Tous se connaissent bien car ils sont en classe ensemble depuis la 1H. Un élève est d'origine portugaise mais est né en Suisse et un autre est d'origine finlandaise. Tous les enfants parlent couramment le français sauf l'élève finlandais qui est arrivé en 3H et qui ne comprend pas les subtilités de notre langue et a de la peine en lecture avec les mots inconnus. Les cours débutent à 8h10 et se terminent à 11h10, le matin et l'après-midi les horaires s'étendent de 13h10 à 16h10. Les récréations ont lieu à 10h le matin et à 15h l'après-midi.

1.1 Conditions en lien avec les méthodes et le contenu

La classe utilise les moyens d'enseignement en vigueur pour toutes les branches et le plan d'étude utilisé est le PER. Les élèves travaillent habituellement soit individuellement, soit en plenum. Lorsqu'ils ont terminé une tâche, ils s'occupent de manière autonome en lisant à leur place ou en faisant un jeu de maths dans le fond de la classe, près du coin bibliothèque.

Les écoliers travaillent avec des fiches ou des dossiers mais pas encore dans des cahiers.

1.2 Conditions socio-pédagogiques

Différents rôles sont distribués dans la classe et chacun d'eux est rempli par deux élèves : vestiaire, ordinateurs, distributeurs, calendrier.

L'ambiance de classe est généralement bonne mais peut être ponctuellement perturbée par F., S., M et L. La plupart des élèves participent volontiers et montrent une envie d'apprendre, de découvrir et de comprendre. Ils sont plutôt habitués à travailler individuellement ou en duos mais rarement en groupes. C'est pourquoi, ils ont de la difficulté à travailler de cette manière et perdent vite de vue les objectifs des leçons en parlant ou en se distrayant avec leurs camarades. Le climat général est donc favorable aux apprentissages avec un effort à faire dans le travail de groupes. Les élèves doivent obéir au règlement de la classe de savoir-être (respect, lever la main, etc.). Un système gère la qualité du travail et le comportement : si les élèves agissent mal, ils descendent d'un wagon jusqu'à obtenir une punition. Au contraire, s'ils restent dans l'avant du train, ils gagnent une récompense. Les enfants sont entre la pensée intuitive et pré-logique (centration, irréversibilité, égocentrisme) et le stade opératoire (décentration, réversibilité, nombre, sériation, pensée plus logique). M. et F. ont de la peine en mathématiques et en lecture (M-L en lecture seulement) et il faut donc les soutenir lorsqu'il y a des mots à lire pour s'assurer qu'ils comprennent. S. n'aime pas l'école, est vite distrait et ne travaille pas malgré sa facilité. D. et E. sont rapides : il faut prévoir des activités complémentaires. M.-L., F., Y. et B. suivent des cours d'appui pour des problèmes de lecture. Mo., F., Z., Y. E ont quelques difficultés en calcul mais ne suivent pas de cours d'appui.

Conditions de travail dans la classe et dans l'école

Pour réaliser notre séquence, nous disposons d'une classe comportant 8 pupitres. Une place devant le tableau noir permet aux élèves de se mettre en cercle afin de mener des activités collectives telles que les débats. On trouve également un tableau noir et des étagères de rangement. Cette classe ne nous permet de réaliser les activités qu'avec la moitié de l'effectif pendant que l'autre moitié travaille dans la salle principale.

Annexe II

Les garçons et les filles



Exercice 1 : les métiers

Si tu penses que c'est un métier pour les garçons, **entoure** le métier dans la première colonne. Si tu penses que c'est un métier pour les filles, entoure le métier dans la deuxième colonne. Si tu penses que c'est un métier pour les deux, entoure le métier dans les deux colonnes.

Pour les garçons	Pour les filles
Infirmier	Infirmière
Pompier	Pompière
Couturier	Couturière
Policier	Policière
Coiffeur	Coiffeuse
Maçon	Maçonne
Déménageur	Déménageuse
Secrétaire	Secrétaire
Mécanicien	Mécanicienne
Chef d'entreprise	Cheffe d'entreprise
Maître d'enfantine	Maîtresse d'enfantine
Militaire	Militaire
Homme de ménage	Femme de ménage
Fermier	Fermière
Chauffeur de car	Chauffeur de car

Exercice 2 : les caractéristiques des filles et des garçons

Colorie les bulles : si tu penses que la bulle parle d'une fille entoure en **vert**, si tu penses que la bulle parle d'un garçon, entoure en **orange**. Si tu penses que la bulle parle des deux, entoure en **jaune**.

Je joue à la poupée.

Je fais des bêtises.

J'aime le rose.

J'aime le bleu.

Je joue aux legos.



Je joue à la
dînette.

Parfois, je pleure.

Je joue aux
gendarmes et aux
voleurs.

Je joue au football.

Je saute à
l'élastique.

Je suis sage.

J'ai de la force.

Je joue aux
jeux vidéo.

J'aime avoir de
beaux habits.

Je fais de la danse.

J'aime les bijoux.

J'aime chanter.

Je suis rapide.

Des fois, j'ai peur.

J'ai des cheveux longs.

J'aime parler.

J'aime les maths.



Exercice 3 : qui fait quoi ?

Sous chaque tâche, écris si c'est plutôt une **fil**le ou un **garçon** qui l'effectue en général. Si tu penses que ce sont les deux, écris : **les deux**.

balayer



cuisiner



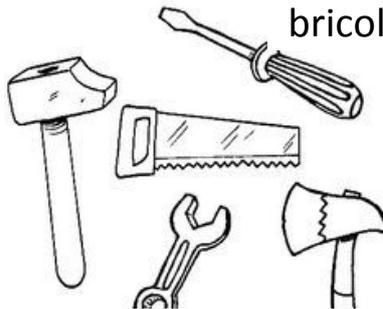
Faire la vaisselle



jardiner



bricoler



repasser



m'aider pour les devoirs



m'amener à l'école



faire les courses



payer les factures



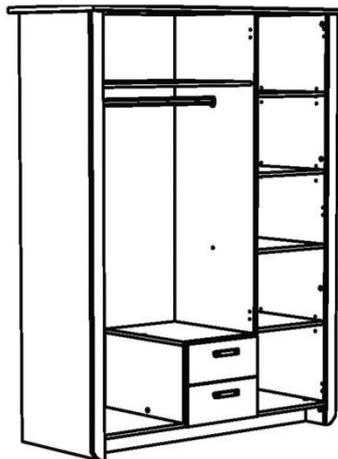
changer les pneus de la voiture



sortir les poubelles



monter un meuble



allumer le feu



Annexe III

Planification de l'enseignement sur les stéréotypes de genre

<i>Stagiaire</i>	Christelle Terrettaz		
<i>Discipline et thème</i>	Formation générale (FG) : vivre ensemble et exercice de la démocratie		
<i>Degré d'enseignement : 2P</i>	<i>Nombre d'élèves : 14 (2x)</i>	<i>Période : 70'</i>	

Visée prioritaire : Développer la connaissance de soi sur les plans physique, intellectuel, affectif et social pour agir et opérer des choix personnels

Planification de la leçon 1 : caractéristiques physiques, traits de caractère et goûts des filles et des garçons

Date : septembre 2014

<i>Objectif général</i> PER : A rédiger à l'aide des objectifs d'apprentissage et de/des composante/s	FG 18 — Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes en exprimant et en partageant ses préférences, ses goûts, ses champs d'intérêt et ses compétences
<i>Objectif(s) spécifique(s)</i> PER : A rédiger dans tous les cas à partir de l'objectif général	Exprimer son opinion sur les préférences, les traits de caractère et physiques propres à chaque genre et argumenter afin d'alimenter le débat. Découvrir que les deux sexes ont les mêmes droits concernant le choix de jeux, de sports.
<i>Critères d'évaluation</i>	Tous les élèves doivent participer au débat et donner leur opinion.
<i>Activité pour le contrôle de l'objectif</i>	Grille d'observation (évaluation quantitative : au moins un avis et un argument par élève)

<i>Hor aire</i>	<i>Etapas - Activités d'apprentissage</i>	<i>Stratégies d'enseignement, dispositif, organisation, matériel</i>
<i>Dur ée</i>		

5' 25'	<p><u>Mise en situation</u></p> <p>Prendre connaissance de l'objectif et du contenu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions <p>Identifier les règles d'un débat et s'engager à les suivre (respect, écoute, droit à la parole, à son opinion)</p> <p>Représenter un personnage de sexe masculin ou féminin en le dessinant</p> <ul style="list-style-type: none"> • Répondre aux questions de l'enseignant ¹ • Justifier le genre de son personnage en ressortant des caractéristiques choisies pour déterminer ce genre 	<p>La mise en situation se déroule en plenum. Les élèves sont assis à leur place pour dessiner leur personnage.</p> <p>Ensuite, les élèves viennent devant pour comparer les dessins et justifier les caractéristiques filles/garçons.</p> <p><u>Matériel</u> : 28 feuilles de papier Feuille avec les questions</p>
15-20' 15'	<p><u>Déroulement</u></p> <p>Exprimer son avis sur les traits de caractère, loisirs, goûts et particularités physiques en fonction du genre ou pas.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prendre connaissance de la caractéristique écrite sur son plot et exprimer oralement son avis à ses camarades <ul style="list-style-type: none"> ○ Justifier son choix ○ Classer le plot dans la tour « filles », « garçons » ou les « deux » en fonction de son opinion ○ Exprimer son accord ou son désaccord sur le classement des autres plots • Débattre sur le classement des plots dans les trois différentes tours <ul style="list-style-type: none"> ○ Répondre aux questions de l'enseignant ² ○ Réfléchir sur la pertinence de sa vision des choses ○ Comprendre l'importance de choisir en fonction de ses goûts, son intérêt et d'accepter les choix des autres 	<p>Le classement des plots en trois tours se déroule en plenum. Les élèves sont assis en cercle et posent tour à tour un plot dans la bonne colonne. Les autres lèvent ensuite la main s'ils sont d'accord ou pas.</p> <p>Dans la deuxième partie, l'enseignant doit animer le débat, relancer les élèves, recentrer la discussion sur le thème central.</p> <p><u>Matériel</u> : plots en bois, étiquettes pour les trois tours, grille d'observation du maître, feuille questions</p>
5'	<p><u>Synthèse</u></p> <p>Reclasser les caractéristiques filles/garçons en fonction des résultats du débat</p> <ul style="list-style-type: none"> • Intégrer l'idée d'avoir le droit de faire ce qui nous plaît et non ce qui est imposé par des idées préconçues grâce aux exemples du débat (images, histoire, exemples des élèves) • Ressortir les idées clés en évitant les stéréotypes de genre: <ul style="list-style-type: none"> ○ Jouer aux jeux que l'on aime : les activités pratiquées ne dépendent pas du sexe ○ Faire les sports qu'on a envie, être tel que l'on est ○ Aimer ce qui nous plaît vraiment même si c'est particulier et pas ce que les autres nous disent d'aimer : libre de ses choix 	<p>La synthèse se déroule en plenum. Les élèves sont assis en cercle.</p> <p><u>Matériel</u> : plots en bois, étiquettes pour les trois tours</p>
-	<p><u>Contrôle de l'objectif</u></p> <p>Exprimer son opinion sur le choix du classement des caractéristiques</p>	<p>Recueillir les opinions et les arguments des élèves concernant leur premier classement.</p> <p><u>Matériel</u> : grille d'observation</p>

Questions clés

¹Questions sur le dessin

Est-ce une fille/un garçon ?

Pourquoi as-tu dessiné de cette manière ?

Si tu avais dessiné une fille/un garçon, comment l'aurais-tu reproduit ? Qu'est-ce qui changerait ? Qu'est-ce qu'il resterait ?

²Questions sur les tours

Pour chaque thème, à savoir les traits de caractère, les loisirs, les goûts et les particularités physiques, pousser les élèves à réfléchir sur leur classement avec ces questions :

Pourquoi penses-tu qu'une fille/ un garçon est plus _____ ?

Pourquoi le/la _____ c'est pour les filles/les garçons ?

- Les autres, êtes-vous d'accord ou pensez-vous qu'un garçon/une fille puisse _____ ? Pourquoi ?
- Les autres, qu'en pensez-vous ? Une fille/ un garçon a-t-il/elle aussi le droit de _____ ? Pourquoi ?
- Connais-tu une fille/ un garçon qui _____ ?

Annexe IV

Planification de l'enseignement sur les stéréotypes de genre

<i>Stagiaire</i>	Christelle Terrettaz		
<i>Discipline et thème</i>	Formation générale (FG) : vivre ensemble et exercice de la démocratie		
<i>Degré d'enseignement : 2P</i>	<i>Nombre d'élèves : 14 (2x)</i>	<i>Période : 50'</i>	

Planification de la leçon 2

Date : fin septembre 2014

<i>Objectif général</i> PER : A rédiger à l'aide des objectifs d'apprentissage et de/des composante/s	FG 18 — Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes en exprimant et en partageant ses préférences, ses goûts, ses champs d'intérêt et ses compétences
<i>Objectif(s) spécifique(s)</i> PER : A rédiger dans tous les cas à partir de l'objectif général	Exprimer son opinion sur les métiers traditionnellement féminins et masculins et débattre de la pertinence de ces jugements. Concevoir le fait que les deux sexes ont le droit de choisir, d'exercer le métier qui leur plaît.
<i>Critères d'évaluation</i>	Tous les élèves doivent participer au débat et donner leur opinion (évaluation quantitative : au moins un avis et un argument par élève).
<i>Activité pour le contrôle de l'objectif</i>	Grille d'observation

<i>Horair e</i>	<i>Etapes - Activités d'apprentissage</i>	<i>Stratégies d'enseignement, dispositif, organisation, matériel</i>
<i>Durée</i>		

<p>3'</p> <p>10'</p>	<p><u>Mise en situation</u></p> <p>Prendre connaissance de l'objectif et du contenu</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions <p>Rappeler ce qui a été vu la dernière fois (caractéristiques), les règles du débat et s'engager à les respecter</p> <p>Exprimer son souhait concernant sa future profession</p> <ul style="list-style-type: none"> • Répondre aux questions de l'enseignant 	<p>La mise en situation se déroule en plenum. Les élèves sont assis à leur place.</p> <p><u>Matériel</u> : tableau noir</p> <p>Craie</p> <p>Règles de conduite</p>
<p>15'</p> <p>15'</p> <p>10'</p>	<p><u>Déroulement</u></p> <p>Analyser les différentes professions et déterminer s'il s'agit d'un métier pour fille/garçon/les deux.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Choisir une entreprise et identifier la personne qui y travaille (fille, garçon ou les deux) <ul style="list-style-type: none"> ○ Placer le/la travailleur/euse devant l'entreprise lui correspondant • Justifier son choix en argumentant • Exprimer son accord ou son désaccord par rapport à l'avis des autres <p>Débattre sur le choix des professions en fonction du genre ²</p> <ul style="list-style-type: none"> • Exprimer son opinion sur les métiers traditionnellement féminins et masculins (parents, ville) • Débattre sur le droit d'exercer certaines professions par les deux sexes • Identifier des exemples de personnes exerçant des métiers non-traditionnels (parents, famille) <p>Intégrer le fait que toutes les professions peuvent être pour les deux sexes, en jouant au memory</p> <ul style="list-style-type: none"> • Nommer les métiers sur les cartes au masculin et au féminin • Mémoriser les différentes professions • Retrouver l'homme et la femme exerçant le même métier 	<p>L'analyse des professions se déroule en plénum. Les élèves sont assis en cercle devant.</p> <p><u>Matériel</u> : entreprises travailleurs féminins et masculins grille d'observation</p> <p>Le débat se déroule en plenum. Les élèves sont assis en cercle et répondent aux questions.</p> <p><u>Matériel</u> : feuille avec les questions Tableau noir avec le métier des parents, élèves</p> <p>Les élèves jouent par trois, à leur place.</p> <p><u>Matériel</u> : memory (5 exemplaires)</p>
<p>5'</p>	<p><u>Synthèse</u></p> <p>Comprendre que tous les métiers sont ouverts aux deux sexes</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ chauffeuse de car, maçonne, infirmier, etc. <p>R ressortir l'idée du droit d'exercer le métier qui nous plaît en fonction de nos qualités personnelles même s'il n'est pas traditionnel et du devoir de respecter le choix des autres, de les encourager.</p>	<p>La synthèse se déroule en plenum. Les élèves sont assis devant en cercle.</p>
<p>-</p>	<p><u>Contrôle de l'objectif</u></p> <p>Exprimer son opinion et l'argumenter.</p>	<p>Remplir la grille d'observation en notant l'opinion et l'argument de l'élève.</p>

Prolongement

Faire rejouer les élèves plusieurs fois au memory pour insister sur le fait que tous les métiers peuvent être exercés indifféremment par les deux sexes.

Guide pour le débat

¹ Inscription au tableau noir des métiers des enfants

filles	garçons

Quelle profession voudrais-tu exercer quand tu seras grand ?

Parmi ces métiers, pensez-vous qu'il y en ait destinés uniquement aux filles ou seulement aux garçons ?

² Questionnement sur les métiers

Pourquoi pensez-vous que _____ est un métier de garçons ?

Pourquoi une fille ne pourrait pas être _____ ?

Pensez-vous que l'on pourrait la juger, se moquer de son choix ? Que va-t-elle ressentir ?

Pensez-vous qu'elle ne pourrait pas être aussi compétente qu'un garçon ?

Connaissez-vous une fille qui exerce ce métier ?

Questionnement inverse chez les garçons.

Pensez-vous que l'on a le droit de juger le choix du métier de quelqu'un ? Pourquoi ?

A-t-on le droit de choisir le métier en fonction de ce que l'on aime faire ?

Les qualités sont-elles dépendantes du fait d'être un garçon ou une fille ?

Comment pensez-vous que l'on peut montrer que l'on respecte le choix du métier de ses camarades ?

Annexe V

Planification de l'enseignement sur les stéréotypes de genre

<i>Stagiaire</i>	Christelle Terrettaz		
<i>Discipline et thème</i>	Formation générale (FG) : vivre ensemble et exercice de la démocratie		
<i>Degré d'enseignement : 2P</i>	<i>Nombre d'élèves : 14 (2x)</i>	<i>Période : 45'</i>	

Planification de la leçon 3 : les rôles de chaque genre à la maison

Date : octobre 2014

<i>Objectif général</i> PER : A rédiger à l'aide des objectifs d'apprentissage et de/des composante/s	FG 18 — Se situer à la fois comme individu et comme membre de différents groupes en exprimant et en partageant ses préférences, ses goûts, ses champs d'intérêt et ses compétences
<i>Objectif(s) spécifique(s)</i> PER : A rédiger dans tous les cas à partir de l'objectif général	Exprimer son opinion sur les rôles à la maison en fonction des genres et argumenter son opinion pour alimenter le débat. Découvrir que les deux sexes sont aptes à réaliser les tâches ménagères.
<i>Critères d'évaluation</i>	Tous les élèves doivent participer au débat et donner leur opinion au moins une fois (évaluation quantitative).
<i>Activité pour le contrôle de l'objectif</i>	Grille d'observation

<i>Horaire</i>	<i>Etapes - Activités d'apprentissage</i>	<i>Stratégies d'enseignement, dispositif, organisation, matériel</i>
<i>Durée</i>		

7'	<p><u>Mise en situation</u></p> <p>Prendre connaissance de l'objectif et du contenu et rappeler ce qui a été vu le cours précédent</p> <ul style="list-style-type: none"> • Poser des questions <p>Identifier le genre d'un animal unisexe selon ses représentations</p> <ul style="list-style-type: none"> • Justifier sa réponse 	<p>La mise en situation se déroule en plenum. Les élèves sont assis à leur place.</p> <p><u>Matériel</u> : images avec les ours</p> <p>Règles de conduite dans un débat</p>
5'	<p><u>Déroulement</u></p> <p>Etablir si une tâche ménagère est plutôt à réaliser par les femmes ou par les hommes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconstituer le puzzle par deux • Débattre sur le choix de la personne qui effectue une tâche ménagère <ul style="list-style-type: none"> ○ Choisir la bonne pièce (tête d'homme ou de femme) <p>Mettre en commun son choix de la femme ou de l'homme pour réaliser une tâche ménagère</p> <ul style="list-style-type: none"> • Donner son avis sur le choix de l'homme ou de la femme pour sa tâche ménagère • Justifier son opinion • Exprimer son accord ou son désaccord sur le choix de ses camarades <p>Comparer le nombre de tâches incombant à l'homme et à la femme</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ Mettre un poids sur le côté de la balance de l'homme ou de la femme en fonction du vote 	<p>Pour faire le puzzle, les élèves sont à leur place et par groupes de deux.</p> <p><u>Matériel</u> : puzzles</p> <p>Pour la mise en commun, les élèves s'asseyent en cercle devant la classe.</p> <p><u>Matériel</u> : balance</p> <p>Poids</p> <p>Grille d'observation</p> <p>Pour le débat, les élèves sont toujours en cercle.</p> <p><u>Matériel</u> : questionnaire</p>
5'	<p><u>Synthèse</u></p> <p>Intégrer le fait que les tâches ménagères ne doivent pas obligatoirement être exécutées par les femmes</p> <ul style="list-style-type: none"> • Etablir le fait que les deux sexes sont aptes à réaliser toutes les tâches ménagères et que l'aptitude ne dépend pas du sexe. 	<p>La synthèse se déroule en plenum. Les élèves sont assis en cercle.</p>

-	<u>Contrôle de l'objectif</u> Exprimer librement son opinion et argumenter	Remplir la grille d'observation lorsque les élèves partagent leurs avis dans la mise en commun.
---	-------------------------------------------------------------------------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------

¹Questions

Est-ce que les poids sur la balance sont égaux ? Pourquoi ?

Pourquoi penses-tu que c'est plutôt une fille/un garçon qui _____ ?

Penses-tu qu'une fille/un garçon soit moins capable de _____ ?

Y a-t-il des tâches que seul(e) une fille ou un garçon soit capable d'effectuer ?

- Connaissez-vous un garçon/une fille qui _____ ?
- Trouvez-vous bizarre de voir un garçon/une fille qui _____ ? Pourquoi ?

Comment faire pour arriver à un meilleur équilibre sur notre balance ?

Tâches ménagères pour les puzzles

- Passer l'aspirateur, nettoyer
- Jardiner
- Repasser
- Cuisiner
- Bricoler (changer une ampoule)
- Amener les enfants chez le médecin-école-loisirs
- Changer les pneus

Les garçons et les filles



1 : les métiers

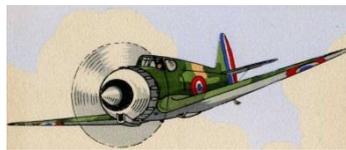
Si tu penses que c'est un métier pour les garçons, **entoure** la case du haut. Si tu penses que c'est un métier pour les filles, entoure la case du bas. Si tu penses que c'est un métier pour les deux, entoure les deux.



Chauffeur de car



Chauffeur de car



Militaire



Militaire



Chef d'entreprise



Cheffe d'entreprise



Maître d'enfantine



Maîtresse d'enfantine





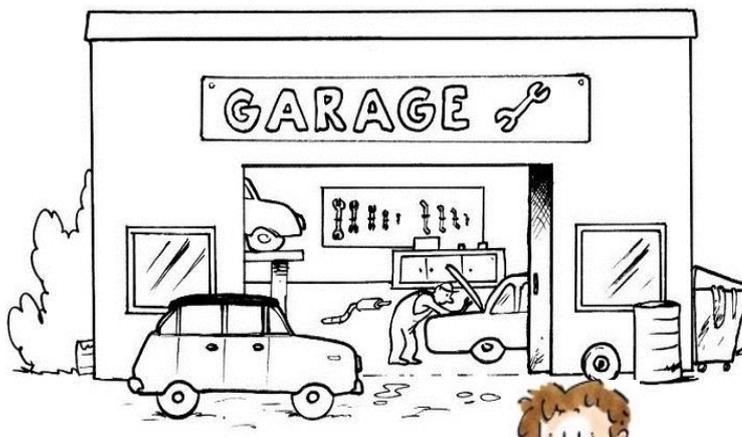
Fermier 

Ferrière 



Homme de ménage 

Femme de ménage 



Mécanicien 

Mécanicienne 



Secrétaire 

Secrétaire 



Déménageur 

Déménageuse 



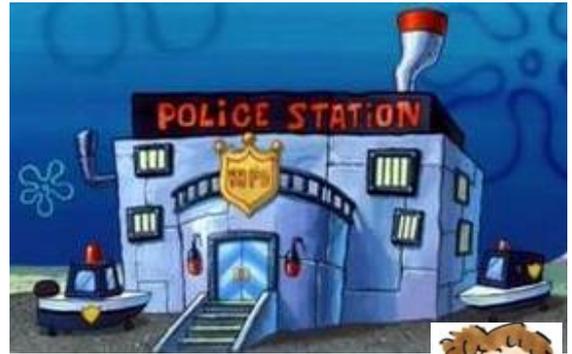
Maçon 

Maçonne 



Coiffeur

Coiffeuse



Policier

Policière



Couturier

Couturière



Pompier

Pompière



Infirmier

Infirmière



Pilote d'avion

Pilote d'avion



2 : les caractéristiques des filles et des garçons

Relie : si tu penses que la case parle des garçons, relie au garçon, si tu penses que c'est pour les filles, relie à la fille, et si tu penses que c'est pour les deux, relie aux deux.

 	J'ai les cheveux longs.
	J'aime chanter.
	J'aime avoir de beaux habits.
	J'ai de la force.
	Je suis sage.
	Je joue aux gendarmes et aux voleurs.
	Je joue aux <u>legos</u> .
	Je joue à la poupée.
	J'aime le rose.
	Je joue à la dînette.
Je joue au football.	



Je fais de la danse.	
Je suis rapide.	
J'aime parler.	
Je fais des bêtises.	
J'aime le bleu.	
Des fois, je pleure.	
Je saute à l'élastique.	
Je joue aux jeux vidéo.	
J'aime les bijoux.	
Des fois, j'ai peur.	
J'aime les maths.	

3 : Qui fait quoi ?

Entoure. Si tu penses que c'est plutôt :

- une tâche pour une **fil**e, entoure en **jaune**.
- une tâche pour un **garçon**, entoure en **vert**.
- une tâche pour **les deux**, entoure en **orange**.



Faire la lessive



Cuisiner



Nettoyer



Faire les courses



M'amener chez le docteur



M'aider pour les devoirs



Jardiner



Repasser



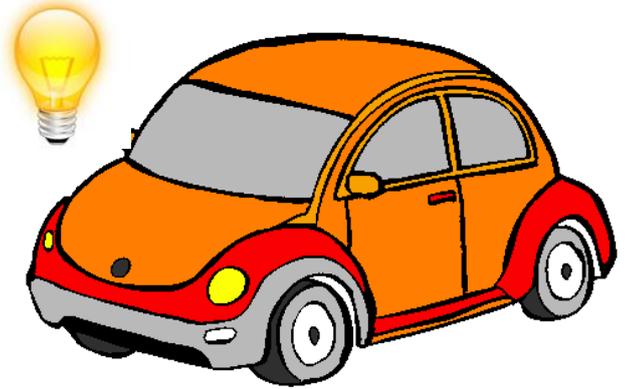
Bricoler



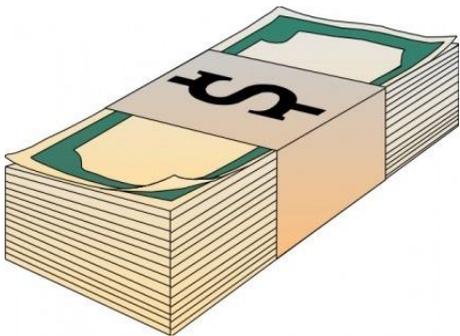
Sortir les poubelles



Monter un meuble



Changer les pneus



Payer les factures



Allumer le feu