

ÉSPÉ Académie de Limoges

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

2nd Degré

Mémoire soutenu le 25/05/2016

Valoriser les élèves de la filière STMG au travers d'un projet sur les
stéréotypes sexistes

Justine Ducourtioux

Mémoire dirigé par

Maryan Lemoine

Maître de conférences en Sciences de l'Éducation

Université de Limoges – ÉSPÉ de l'Académie de Limoges



Remerciements

J'adresse mes remerciements aux personnes qui m'ont aidée afin de réaliser ce mémoire de recherche.

Tout d'abord je remercie Maryan Lemoine, maître de conférences en Sciences de l'Éducation à l'Université de Limoges, formateur ESPÉ, de m'avoir guidé dans la rédaction de ce mémoire.

Je remercie également les Proviseure et Proviseure-Adjointe de l'établissement, qui m'ont permis de mener à bien ce projet proposé dès le début de l'année scolaire.

Je remercie les deux professeures principales des classes de Première STMG, qui m'ont également été d'une grande aide pour la mise en place des séances avec les élèves.

Pour terminer, je tiens évidemment à remercier l'ensemble des élèves des deux classes de Première STMG du lycée pour leur dynamisme et leur implication dans la démarche de projet qui a été menée.

La présente recherche a pour objet d'expliquer, du point de vue d'une Conseillère Principale d'Éducation, en quoi il est cohérent, afin de valoriser une filière technologique au sein d'un lycée d'enseignement général et technologique, de travailler avec les élèves de la série Sciences et Technologies du Management et de la Gestion, sur le thème des stéréotypes sexistes.

Afin de comprendre en quoi la valorisation de la filière est nécessaire, à la lumière de travaux de psychologie sociale notamment, ce mémoire de recherche présente les faits engendrant une certaine hiérarchisation des filières, et les normes sociales, scolaires, et de genre qui la sous-tendent. La notion de socialisation par le genre est alors particulièrement développée, car en lien avec les stéréotypes sexistes.

Pour compléter cette partie, cette recherche développe ensuite plus spécifiquement le lien qui peut être fait entre cette hiérarchisation, et les mécanismes des stéréotypes, préjugés, et discriminations qui l'engendrent. Ainsi, grâce aux théories liées à ces notions, un point important est soulevé, celui de la question des stéréotypes sexistes au sein des pratiques managériales et du monde du travail. Afin de mener un projet qui soit cohérent pour les élèves de la filière STMG, les stéréotypes sexistes dans le monde du travail sont donc évoqués. Cette recherche expose le début de la démarche de projet mené avec les élèves en classe de Première, et propose des pistes de travail pour réellement aboutir, au terme du cycle Terminal, à un travail valorisant pour les élèves, traitant plus spécifiquement des stéréotypes sexistes dans le monde du travail, milieu au sein duquel les élèves évolueront bientôt.

Abstract

The goal of this research paper, from the point of view of a Principal Educational Adviser, is to prove how it is interesting, in order to increase the value of the technological pathway of a french Highschool, to work with pupils on sexist stereotypes.

To understand how increasing the value of this pathway is necessary, for instance in the light of social psychology, this research paper introduces the facts that create a hierarchy between the pathways in french education system, and the social, educational, and gender norms that are inherent in it. The idea of the socialization by gender is particularly developed, because linked with sexist stereotypes.

Then, to complete this part, this research paper develops more specifically the link among the hierarchy between pathways, and the mechanisms of stereotypes, prejudices and discriminations that produce it.

So, thanks to the theories linked to those concepts, an important point is highlighted : the question of sexist stereotypes in managerial practices.

In order to carry out a consistent project for pupils, we have to work on sexist stereotypes in working world.

This research paper expose the beginning of the project carrying out this year, and intend to explain how to progress next year, so as to work in depth on sexist stereotypes in working world with pupils.

Table des matières

Remerciements.....	2
Résumé.....	3
Table des matières	5
1. À la base de cette recherche-action : la hiérarchisation des filières	7
1.1.Processus de socialisation et construction de l'identité sociale en fonction de différents déterminants	7
1.1.1.Hiérarchisation des filières : profils sociaux et scolaires des élèves	8
1.1.2.Les normes de genre.....	11
1.2.Comprendre ce qu'induit la hiérarchisation des filières pour les élèves : de la dévalorisation aux stéréotypes	15
1.2.1. Stéréotypes, préjugés ou discriminations ? Quelques définitions.....	16
1.2.2. Les théories liées à ces notions.....	18
2. L'action : entre théorie et pratique.....	23
2.1. La recherche en pratique	24
2.1.1.La démarche suivie : partenariats et rôles du CPE	24
2.1.2.Première phase : Diagnostic de la première séance pour l'élaboration du projet	28
2.2.Deuxième phase, difficultés et évaluation du projet	29
2.2.1.Calendrier, séances et accommodements	29
2.2.2.Évaluation et remédiation	34
Conclusion	41
Références bibliographiques	42
Textes réglementaires	42
Ouvrages.....	42
BOURDIEU Pierre. La domination masculine. Paris, Le Seuil, 1998. 134 p.	42
LE MASSON Marie-Odile. Le climat scolaire, pour un école bienveillante. Lyon : Chronique Sociale, 2014. 164 p.....	42
MORANDI Franc. Modèles et méthodes en pédagogie. Paris : Nathan, 1999. 128 p.....	42
Articles.....	42
Sites	internet
.....	43

Annexe n°1. Fiche-projet : « Ensemble pour vaincre les stéréotypes sexistes ».....46

Annexe n°2 : Exemple de production d'un groupe d'élèves51

.



Introduction

Le terrain d'étude ayant fait l'objet de cette recherche est un lycée général et technologique, situé dans le centre d'une ville de 13000 à 13500 habitants. Ce lycée napoléonien compte 695 élèves, dont 178 sont internes. Le bâti est d'apparence ancienne, datant de l'époque napoléonienne, mais a été parfaitement rénové. Le lycée abrite les filières générales, ainsi qu'une série Sciences et Technologies du Management et de la Gestion (STMG), et deux Brevets de Techniciens Supérieurs (Assistant de Gestion et Négociation et Relation Client). Le public d'élèves accueilli au sein de l'établissement est majoritairement issu de catégories socio-professionnelles favorisées. On trouve pour autant des élèves issus de catégories socio-professionnelles moins favorisées, principalement regroupés au sein des filières technologiques (STMG et STS). Le lycée axe sa politique éducative sur la réussite éducative des élèves, et met notamment un point d'honneur à assurer une information sur l'orientation qui aide véritablement les élèves à faire leurs choix d'avenir. Le projet d'établissement comporte quatre axes principaux, qui sont les suivants : « assurer le suivi et la réussite de tous les élèves », « contribuer à l'éducation », « valoriser l'ouverture sur des pratiques culturelles et sportives », et « communiquer et entrer dans l'ère du numérique ».

L'axe principalement travaillé afin d'établir cette recherche a été le premier : « Assurer le suivi et la réussite de tous les élèves », une première partie au sein de laquelle est spécifié l'intérêt primordial, de « valoriser la filière technologique », en l'occurrence la filière STMG. En tant que CPE, il apparaissait primordial de travailler en corrélation avec la politique éducative de l'établissement, et donc, le projet d'établissement.

Le postulat de départ était le suivant : les élèves quelle que soit leur filière, sont les sujets de stéréotypes. Par exemple, on cataloguera les élèves de filières scientifiques de « premiers de la classe », tandis que les élèves de la filière STMG seront les « cancre ».

L'objet de cette étude est bien d'étudier les processus menant aux discriminations, et d'en favoriser la prise de conscience par les élèves, pour les aider à s'émanciper des discriminations, ne serait-ce que symboliques, dont ils sont victimes en tant qu'élèves d'une filière technologique.

Cette recherche relève de façon générale de la thématique du climat scolaire. Selon la définition de M. Thiébaud : « La notion de climat scolaire renvoie à la qualité de vie et de communication perçue au sein de l'école. On peut considérer que le climat d'une école correspond à l'atmosphère qui règne dans les rapports sociaux et aux valeurs, attitudes, sentiments partagés par les acteurs dans un établissement scolaire. » Nous travaillerons plus précisément au travers de l'une de ses composantes, définies par M. Janosz : le climat

relationnel, puisqu'il s'agit ici de trouver les moyens de valoriser les élèves d'une filière, ce qui sous-tend l'idée que des inégalités existent entre les filières, et les élèves.

Au sein de l'École, malgré la volonté de promouvoir les valeurs de la République persistent des inégalités. En effet, si l'on s'en réfère au projet d'établissement, seule la filière technologique souffre de dévalorisation.

La présente recherche ne fait pas état d'indicateurs pertinents concernant le ressenti des élèves quant aux stéréotypes desquels ils sont sujets. Le but de la démarche n'était pas de dresser un état des lieux de la stéréotypisation des filières, mais bien de répondre à une prérogative du projet d'établissement. Ainsi, le choix a été fait de valoriser les élèves de la filière STMG par la mise en place d'une démarche de projet, suscitant une prise de conscience des mécanismes d'un certain type de stéréotypes. Les élèves de filières technologiques suivent un cursus relativement professionnalisant en comparaison avec celui de leurs camarades des filières générales. Dès lors, par souci de cohérence et afin de répondre aux prérogatives spécifiques au parcours de la filière STMG, il a donc été envisagé de travailler sur les stéréotypes sexistes, l'une des problématiques majeures du monde du travail, et notamment de l'entreprise, milieu au sein duquel évolueront bientôt les élèves.

Le but de ce mémoire de recherche est donc d'apporter des pistes de réponses au questionnement suivant : en quoi peut-il être intéressant de travailler avec les élèves de la filière STMG sur un projet traitant des stéréotypes sexistes, afin de les valoriser, tout en suscitant chez eux une réflexion personnelle, favorable à leur réussite éducative et leur insertion professionnelle ?

À ces fins, dans une première partie, nous étudierons d'abord l'idée de hiérarchisation des filières au travers des normes sociales, scolaires, et de genre au sein du système éducatif. Ensuite, dans une deuxième partie, nous verrons que celle-ci peut-être directement liée à des processus de stéréotypisation, à la lumière de théories en lien avec cette question, et de la problématique de la prégnance des stéréotypes sexistes dans le monde du travail. Pour terminer, en troisième partie sera présentée la démarche de projet élaborée grâce à ces apports théoriques.

1. À la base de cette recherche-action : la hiérarchisation des filières

1.1. Processus de socialisation et construction de l'identité sociale en fonction de différents déterminants

Les processus de socialisation permettent aux individus de s'adapter à la société dans laquelle ils évoluent. La socialisation s'établit d'une part, au sein de la famille, puis par l'école, les groupes de pairs, ou encore les médias. E. Durkheim l'a écrit dans *L'Éducation morale* : « l'éducation consiste en une socialisation méthodique de la jeune génération ». En deuxième partie, cette notion de socialisation sera développée du point de vue des stéréotypes et des préjugés. L'identité sociale quant à elle, théorisée par H. Tajfel et J. Turner, « est définie comme la partie du concept de soi d'un individu qui résulte de la conscience qu'a cet individu d'appartenir à un groupe social ainsi que la valeur et la signification émotionnelle qu'il attache à cette appartenance »¹. Cette théorie de l'identité sociale, comme la notion de socialisation, nous permettront de comprendre les enjeux inhérents aux notions de stéréotypes, préjugés et discriminations.

Commençons par étudier la hiérarchisation des filières.

1.1.1. Hiérarchisation des filières : profils sociaux et scolaires des élèves

Au sein de l'établissement dans lequel est menée cette recherche-action, les élèves de la filière technologique (STMG) sont principalement issus de catégories socio-professionnelles moins favorisées, tandis que les élèves de filières générales sont quant à eux pour la plupart plutôt favorisés. Le projet d'établissement l'indique d'ailleurs dans ses « points faibles » : « Des taux d'élèves issus de professions et catégories sociales défavorisées (STMG) ». Bien sûr, la notion de « point faible » doit être ici interprétée au sens d'un manque de mixité sociale au sein de certaines classes.

Peut-on voir dans ces chiffres le jeu de la reproduction sociale telle qu'elle a été définie par P. Bourdieu et J.C. Passeron en 1964 dans *Les Héritiers*². L'ouvrage est une étude sociologique concernant des étudiants de l'enseignement supérieur, mais la théorie peut tout à fait être transposée à la répartition des élèves au sein de l'enseignement secondaire. Les

¹ AUTIN Frédérique, *La théorie de l'identité sociale de Tajfel et Turner* (en ligne). Université de Poitiers : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <<http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/autinIdentiteSociale.pdf>>. (Consulté le 30.03.2016)

² BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *Les Héritiers*. Paris : Éditions de Minuit, 1964. 192 p.

deux sociologues décrivent un système que l'on pourrait qualifier de faussement "ouvert", basé sur les codes de la bourgeoisie, que les élèves issus des classes les moins favorisées ne possèdent pas ou peu.

S. Chazal et S. Guimond, dans leur article *La Théorie de la dominance sociale et le choix d'orientation scolaire et de rôles sociaux des filles et des garçons* l'expliquent ainsi : « Une première approche, dite « culturaliste », au sujet des déterminants de l'orientation scolaire a été développée par le sociologue Pierre Bourdieu. P. Bourdieu et J.C. Passeron définissent « l'habitus social » pour expliquer les différences entre individus. Ce système de représentations inconscientes incorpore les lois sociales et guide nos comportements. Selon P. Bourdieu, l'influence du milieu familial agirait sur les perspectives scolaires. Basée sur le concept de classes sociales, la théorie de la reproduction des inégalités décrit une hiérarchisation « transgénérationnelle » des métiers et des statuts dans la structure sociale. L'école serait reproductrice des inégalités, car la sélection des formations proposées par l'institution scolaire s'effectue en fonction de l'origine sociale ».

C'est ainsi que l'on peut considérer que l'École, malgré sa volonté de promouvoir les valeurs de la République, ne parvient pas encore efficacement à lutter contre les inégalités sociales qui persistent au sein de notre société. En témoigne le rapport de l'Institut d'Études Politiques (IEP) de Paris : « Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire » datant de décembre 2014, qui démontre que « les élèves d'origine modeste sont moins souvent orientés dans la voie qui accueille les bons élèves »³⁴. Par l'expression, « voie qui accueille les bons élèves », nous pouvons entendre « voie générale et technologique » des lycées. Selon les études scientifiques, une place différente est donnée à l'enseignement technologique quant à la hiérarchisation des filières, nous le verrons ci-après.

Après avoir relevé l'impact de l'origine sociale sur l'orientation des élèves, on peut dès lors se questionner sur ce statut de « bon élève ». En effet, comme le démontre le rapport de l'IEP de Paris, les élèves issus des classes les plus modestes seront plus souvent catégorisés comme étant de « mauvais » ou, de « moins bons » élèves. Il est globalement plutôt question dans ce rapport de l'orientation en filière professionnelle des élèves modestes, mais d'autres études démontrent les effets que subit la filière technologique. En effet, « depuis quelques années, le lycée est organisé selon trois filières : générale, technologique, et professionnelle. Les deux derniers types d'enseignement sont souvent dévalorisés, et la filière technologique a mauvaise réputation : c'est celle des élèves en situation d'échec scolaire »⁵. Dans cette étude de 2006,

³ GUYON Nina, HUILLERY Elise, *Rapport de LIEPP : Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire* (en ligne). Paris : Sciences Po, 2014. Disponible sur : <http://www.sciencespo.fr/liepp/sites/sciencespo.fr/liepp/files/Rapport-LIEPP>

⁴ [AUTOCENSURE_logosPartenaires_0.pdf](#). (Consulté le 30.03.2016)

⁵ CHAUCHAT Hélène, LABONNE Céline, *La hiérarchisation des filières scolaires : de la relation dominant/dominé dans le jeu des identités et la reproduction sociale*. L'orientation scolaire et professionnelle, 2006, n° 35/4, p. 555.

basée sur une enquête ayant pour objet des élèves de filières S et STT (ancienne filière STG, aujourd'hui remplacée par STMG), les auteures expliquent que « selon les professeurs, les élèves de S, la filière générale la plus cotée (Berthelot, 1987), seraient doués, motivés, consciencieux, tandis que ceux de STT, l'une des filières technologiques les moins cotées, ne seraient ni attentifs, ni travailleurs, ni très doués »⁶.

Puisque nous évoquons ici le point de vue des enseignants, il convient d'étudier les résultats scolaires des élèves, au travers des résultats au baccalauréat. Les représentations que l'on peut avoir de cette filière voudrait que le nombre de bacheliers de la filière STMG soit moins important que celui des filières générales. Le tableau ci-dessous nous démontre le contraire.

Tableau n°1 : Bilan des pourcentages de réussite au baccalauréat pour la session 2014

Séries	Effectif	Taux de réussite
Total Baccalauréat Général et Technologique 2015	195	92%
Série STMG	32	91%
Série S	63	95%
Série L	34	85%
Série ES	66	92%

Nous constatons un taux de réussite au baccalauréat tout à fait honorable pour la filière STMG, un taux de réussite qui n'a rien à envier aux taux de réussite des autres filières.

⁶ *Ibid.*



Tableau n°2 : Bilan des mentions très bien au baccalauréat session 2014 montrant une nette différence de résultats entre la filière STMG et les filières générales

Résultats Baccalauréat – Mention Très Bien



Source : Statistiques internes à l'établissement

Ce tableau, en ligne sur le site de l'établissement, questionne quant à lui par rapport à la nécessité de valorisation des élèves de la filière technologique. En effet, il est normal, afin de promouvoir l'image de l'établissement, de promouvoir les taux de mentions obtenues par les élèves du lycée. Cependant, au vu de la très nette différence entre les pourcentages de mentions « Très Bien » au sein des filières générales, et ceux de la filière technologique, d'un point de vue critique, la démarche peut être jugée inopportune.

Au terme de cet état des lieux, nous pouvons donc constater que les profils des élèves en termes de classes sociales d'origine, sont relativement similaires aux chiffres issus des études scientifiques. Pour autant, du point de vue des normes scolaires, bien que n'ayant pas nécessairement l'étiquette du « bon élève », en 2015, 91% d'entre eux sont néanmoins parvenus à obtenir leur baccalauréat.

Afin de continuer ce diagnostic à la lumière des recherches scientifiques, étudions désormais un autre type de normes déterminant la socialisation et la construction de l'identité sociale de chacun, les normes de genre.

1.1.2. Les normes de genre

Il s'agira ici de traiter de la socialisation en fonction du genre telle qu'elle est intériorisée par les individus, plus particulièrement au sein de la famille et à l'école. En France, nous pouvons situer le début des mouvements pour défendre l'égalité des sexes dès les années 1960, années pendant lesquelles s'est démocratisée la mixité scolaire. Or, des inégalités persistent quant à la place de chacun dans la société, en raison notamment de normes établies au fil des siècles. Ces normes « sexuées » ont une influence sur les parcours de vie des individus,

tant dans leurs vies personnelles que scolaires, et professionnelles. Ces normes sont tellement ancrées qu'il semble évident pour bon nombre de personnes que leur pratique persiste. Il sera donc intéressant de tenter de définir les représentations que constituent les normes de féminité et de masculinité, afin de les déconstruire, pour aboutir à un travail relatif aux compétences du CPE.

Dès leurs naissances, on attribue aux filles et aux garçons des caractéristiques normées selon de très anciennes représentations. Conformément à la « logique du modèle traditionnel de la division entre le masculin et le féminin. Les hommes continuent à dominer l'espace public et le champ du pouvoir [...] tandis que les femmes restent vouées [...] à l'espace privé [...] »⁷ L'influence de l'environnement familial, souvent toujours fondé sur le modèle énoncé précédemment, joue un rôle prépondérant quant à ces processus de socialisation genrés.

Les pratiques éducatives sont des « vecteurs de la reproduction de l'ordre sexué »⁸ pratiques éducatives qui divergent selon les milieux sociaux. L'éducation donnée aux enfants sera donc plus ou moins sexuée d'une classe sociale à l'autre. M. Duru-Bellat parle d'un « processus de formatage progressif des individus »⁹. Exemple parmi tant d'autres, les filles seront jugées calmes, douces, tandis que les garçons seront jugés plus agités. De l'intériorisation de ces caractéristiques vont découler des comportements. D'une part, grâce aux caractéristiques qui leurs sont attribuées, les filles seront plus aptes à exercer leur « métier d'élève » calme et discipliné. On constate donc de meilleurs résultats scolaires chez les filles. Peut-être pouvons-nous ainsi parler de contrôle social exercé par l'École. « La question est de savoir quelles contributions spécifiques l'école apporte aux inégalités sexuées, par des canaux variés »¹⁰.

Dans *La Domination masculine*, P. Bourdieu explique que les filles observent que : « (...) les professeurs des disciplines scientifiques sollicitent et encouragent moins les filles que les garçons, et que les parents, comme les professeurs ou les conseillers d'orientation, les détournent, « dans leur intérêt » de certaines carrières réputées masculines (« Quand ton père te dit : « Tu pourras jamais faire ce métier », ça vexe vachement ») alors qu'ils encouragent leurs frères à les choisir »¹¹. Le sociologue explique que les caractéristiques attribuées aux filles leurs prévalent des carrières dans les domaines des « services sociaux », « éducatifs » ou dans les « univers de production symbolique »¹².

⁷ BOURDIEU Pierre. *La domination masculine*. Paris, Le Seuil, 1998, p. 129.

⁸ DURU-BELLAT Marie, La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ?, *Travail, genre et sociétés*, 2008, n° 19, p. 134.

⁹ Id. p.133.

¹⁰ Id. p. 137.

¹¹ BOURDIEU Pierre. *La domination masculine*. Paris, Le Seuil, 1998, p. 130.

¹² Id. p. 129

De nos jours encore, 79% des élèves de filières littéraires au lycée sont des filles, et 93% des élèves de filières STI sont des garçons¹³. L'article *L'orientation aux prises avec le genre*, de F. Vouillot, est en lien avec les propos de P. Bourdieu énoncés précédemment. La chercheuse explique que « là où les femmes étaient très nombreuses il y a vingt ans, elles le sont toujours et que leurs emplois sont encore beaucoup plus concentrés que ceux des hommes. La diversité des filières professionnelles et des métiers connotés « masculins » est plus étendue que celle des filières et professions connotées « féminines »¹⁴. » De cette affirmation découle un nouveau point qu'il est intéressant de traiter. F. Vouillot fait des statistiques sur l'orientation des élèves, « une autre lecture qui implique aussi les garçons »¹⁵. En effet, le plus souvent, on tente d'orienter les filles notamment vers les filières scientifiques, or, les garçons sont rarement appelés à se diriger vers les filières dites « féminines » F. Vouillot pose donc la question suivante : « [...] pourquoi l'absence des garçons dans ces filières et métiers ne fait pas problème ? »¹⁶. Concernant ces disparités de répartition des filles et des garçons au sein des filières, les chiffres du lycée sont équivoques.

Tableau n°3 : La répartition des filles et des garçons au sein du lycée en 2016

	Filière générale L (%)		Filière générale S (%)		Filière générale ES (%)		Filière technologique STMG (%)	
	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons	Filles	Garçons
Première	79	21	52	48	57	43	44	56
Terminale	83	17	36	64	60	40	26	74

Les chiffres étudiés ci-dessus ne concernent volontairement que les classes du cycle Terminal, et non les classe de Seconde, classe générale, ni les classes de BTS, filière spécifique.

Le présent tableau montre une certaine disparité de la répartition des filles et des garçons selon les filières, mais également, selon les années. Il advient donc de questionner ces

¹³ LABORATOIRE DE L'ÉGALITÉ. *Les stéréotypes, c'est pas moi, c'est les autres !* (en ligne). [s.n.], [s.l.], 2013. Infographie p. 3.

Disponible sur : http://www.andml.info/Portals/20/content/Actu%20Focus/stereotype_filles_garcons.pdf. (Consulté le 20.12.2015)

¹⁴ VOUILLOT Françoise. *L'orientation aux prises avec le genre, Formation et Orientation : l'empreinte du genre*, 2007, n° 18, p. 91.

¹⁵ Id. p. 93.

¹⁶ Ibid.

chiffres. En effet, il serait intéressant de connaître la raison ayant entraîné, au sein du cycle terminal de la série STMG, une telle disparité entre le nombre de filles et de garçons en classes de Terminale, pour que finalement l'année suivante, filles et garçons soient à un nombre quasiment égal dans les classes de Première. Si cette recherche avait été menée avec les élèves de Terminale, le constat aurait nécessairement été différent, et les théories évoquées toutes autres. Il est donc important de prendre en compte le caractère subjectif d'une telle étude, puisqu'elle repose bien sur un constat donné concernant un groupe d'élèves spécifique.

Au regard des recherches évoquées au long de cette partie, nous pouvons donc penser que la hiérarchisation des filières induit une « catégorisation » des élèves au sein d'un groupe donné. C'est d'ailleurs ce que démontrent les études énoncées, tant du point de vue de leur origine sociale, de leurs résultats scolaires, ou de leur sexe. Ainsi, nous pouvons désormais étudier l'hypothèse selon laquelle, il est possible de valoriser les élèves d'une filière technologique au travers de l'étude des croyances entraînant des représentations, positives ou négatives, à l'égard d'un groupe. Pour comprendre ce dont il est question, commençons par définir quelques termes.

1.2. Comprendre ce qu'induit la hiérarchisation des filières pour les élèves : de la dévalorisation aux stéréotypes

1.2.1. Stéréotypes, préjugés ou discriminations ? Quelques définitions...

L'hypothèse selon laquelle les élèves de STMG seraient victimes de stéréotypes doit d'abord être étudiée au travers de la définition de « trois notions intimement liées et interdépendantes¹⁷ » : stéréotypes, préjugés, et discriminations.

Tout d'abord, nous devons définir d'autres termes liés à ces notions. En effet, lorsqu'il est question de stéréotypes, de préjugés ou de discriminations, il est d'abord nécessaire de comprendre les représentations sociales et les catégorisations qui les induisent.

Selon la définition de D. Jodelet : « Une représentation sociale est une forme de connaissance, dite de sens commun, socialement élaborée et partagée, constituée à partir des expériences, des informations, des savoirs, des modèles de pensée. Elle a une visée pratique d'organisation, de compréhension et d'orientation des conduites. Ces représentations sont

¹⁷ DELOUVEE Sylvain, LEGAL Jean-Baptiste. *Stéréotypes, préjugés, et discrimination*. Paris : DUNOD, 2008. p.10. (Les Topos)

produites par des individus et portent la marque de leur milieu d'appartenance. Elles agissent comme des grilles de lecture et des guides d'action.¹⁸ ».

La catégorisation quant à elle se rapporte, selon H. Tajfel à « des processus psychologiques qui tendent à ordonner l'environnement en termes de catégories : groupes de personnes, d'objets, d'événements en tant qu'ils sont soit semblables, soit équivalents les uns aux autres pour l'action, les intentions ou les attitudes d'un sujet »¹⁹. Le travers de ces notions est l'aspect normatif qu'elles peuvent avoir, réducteurs et assimilateurs qui vont entraîner les stéréotypes, et par extension, les préjugés.

Pour commencer, selon J-P. Leyens, V. Yzerbyt et G. Schadron, 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 »²⁰. Puisque ce sont des croyances, « celles-ci sont parfois fausses (...), cependant elles contiennent aussi souvent des éléments de vérité (Eagly, 1987). Quel que soit leur degré de « vérité », les stéréotypes restent des simplifications de la réalité et s'accompagnent d'une tendance à exagérer les ressemblances entre les membres de la catégorie qui fait l'objet du stéréotype ». En d'autres termes, « les stéréotypes sont des représentations concernant un groupe donné »²¹. Du point de vue de la psychologie sociale, qui nous intéresse particulièrement ici, le préjugé quant à lui peut être défini comme une « attitude de l'individu comportant une dimension évaluative, souvent négative, à l'égard de types de personnes ou de groupes, en fonction de sa propre appartenance sociale. C'est donc une disposition acquise dont le but est d'établir une différenciation sociale (Fischer, 1987) »²². « A la différence des stéréotypes, qui ont une valeur de connaissance, les préjugés sont caractérisés par leur charge affective. (...) Les préjugés sont composés de trois dimensions :

- Une dimension affective, qui renvoie à l'attraction ou à la répulsion ;
- Une dimension cognitive, qui se réfère aux croyances et aux stéréotypes à l'égard du groupe ;

¹⁸ LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT DE FRANCHE-COMTE. *Représentations sociales, catégorisation, stéréotypes et préjugés* (en ligne). [s.l.] : [s.n], [s.d]. Disponible sur : <http://portail.discrim.fr/menu-discrimination/representation-prejuges>. (Consulté le 20.02.2016)

¹⁹ Ibid.

²⁰ MORCHAIN Pascal. *Stéréotypes, stéréotypisation et valeurs* (en ligne). Université de Haute Bretagne Rennes 2 : [s.n], [s.d]. Disponible sur : <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/Morchain.pdf>. (Consulté le 30.03.2016)

²¹ MORCHAIN Pascal. *Valeurs et perceptions stéréotypées des groupes* (en ligne). [s.l.] : Cahiers de l'Urmis, 2006. Disponible sur : <http://urmis.revues.org/209>. (Consulté le 30.03.2016)

²² PSYCHOWEB. *Stéréotypes et préjugés, définitions, caractéristiques* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], 2007. Disponible sur : <http://psychoweb.fr/articles/psychologie-sociale/123-stereotypes-definition-et-caracterist.html>. (Consulté le 20.02.2016)

- Et une dimension motivationnelle, qui correspond à la tendance à agir d'une certaine manière à l'égard d'un groupe.

Notons, enfin, que les préjugés présupposent obligatoirement l'existence de stéréotypes. Cependant, on peut avoir des stéréotypes qui ne se traduisent pas en préjugés »²³. Ce que la recherche précise quant à ces trois notions, est bien qu'elles sont, comme évoqué précédemment, étroitement liées. Ces définitions nous éclairent quelque peu sur l'infime différence entre les stéréotypes et les préjugés qu'il peut être difficile de ne pas confondre. Pour autant, au regard de cette définition, nous comprenons que les enjeux liés à ces termes sont les mêmes : la réduction d'un individu appartenant à un groupe, à des critères subjectifs, intériorisés ou non par ce dernier. Nous reviendrons plus tard sur ce dernier point concernant l'intériorisation des stéréotypes par le sujet.

L'existence de ces types de représentations s'explique par la nécessité de catégoriser pour faciliter la mémorisation, pour comprendre l'environnement. Les stéréotypes et les préjugés sont en lien avec le traitement de l'information.

Si les stéréotypes caractérisent un groupe de personnes, il est indéniable de penser que les élèves d'une même filière sont classés, catégorisés, stéréotypés. L'article d'H. Chauchat et C. Labonne cité au début de cette recherche le démontre d'ailleurs parfaitement.

Finalement, si l'on s'en réfère aux informations évoquées jusqu'ici, nous pouvons dire que tous ces processus induisent la hiérarchisation des filières et le groupement des élèves du côté des « bons », ou des « mauvais », du côté des « dominants » ou des « dominés » selon diverses caractéristiques.

« Les processus de stéréotypisation conduisent donc à une focalisation sur l'identité sociale des individus plutôt que sur leur identité personnelle »²⁴. Cette affirmation met bien en lien représentations sociales, catégorisations et stéréotypes.

Afin de comprendre l'affirmation suivante, étudions désormais quelques théories liées à ces notions.

1.2.2. Les théories liées à ces notions :

Les références énoncées précédemment doivent être expliquées par le biais de théories scientifiques desquelles elles découlent. Ces notions ne seront ici étudiées qu'au travers des relations entre les groupes, le groupe étant « une collection d'individus qui se perçoivent

²³ DELOUVEE Sylvain, LEGAL Jean-Baptiste. *Stéréotypes, préjugés, et discrimination*. Paris : DUNOD, 2008. p.15-16. (Les Topos)

²⁴ CHAURAND Nadine. *Stéréotypisation. Catégorisation sociale* (en ligne). [s.l.] : HAL, 2014. Disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00966930/document>. (Consulté le 20.02.2016)

comme membres d'une même catégorie, qui attachent une certaine valeur émotionnelle à cette définition d'eux-mêmes et qui ont atteint un certain degré de consensus concernant l'évaluation de leur groupe et de leur appartenance à celui-ci »²⁵ (Tajfel et Turner, 1979,1986). D'abord, comme dit en introduction de la partie de cette recherche concernant la hiérarchisation des filières, l'identité sociale est définie comme « cette partie du concept de soi qui provient de la conscience qu'a l'individu d'appartenir à un groupe social (ou à des groupes sociaux), ainsi que la valeur et la signification émotionnelle qu'il attache à cette appartenance. (Tajfel, 1981, p.255).²⁶ » La théorie de l'identité sociale a été proposée par H. Tajfel dans les années 1970.

L'élève, avant de trouver sa place dans l'établissement, se considère avant tout dans le groupe classe. L'image véhiculée par celle-ci au travers des comportements, des résultats scolaires et de la filière a donc un réel impact. J.B. Légal et S. Delouée l'expliquent : « l'adhésion à un groupe dépend d'un certain nombre de variables de nature psychologique qui sont l'identification à un ensemble de valeurs et de normes, la différenciation entre son groupe et les autres groupes de comparaison entre ces groupes pour valoriser l'estime de soi des membres et, a fortiori, l'estime de soi du groupe. La valorisation sociale est fondamentale, car de sa présence ou de son absence dépendent les stratégies que les individus mettent en œuvre. Ces stratégies peuvent être de trois types :

- La mobilité sociale (« chacun pour soi »). Quand le groupe auquel j'appartiens ne me satisfait pas ou plus, je vais vers un autre groupe qui semble mieux me correspondre. C'est une mobilité indépendante du sort du groupe entier, non solidaire ;
- Le changement social (« tous pour un, un pour tous »). Implique que les membres d'un groupe soient considérés a priori comme solidaires, interdépendants. Ainsi, une modification de leur situation ne peut survenir que dans un cadre qui les implique tous ;
- La passivité sociale. Les membres d'un groupe minoritaire semblent accepter leur situation, considèrent que l'état des choses est légitime. Dans ces conditions, il importe d'intérioriser les valeurs du groupe dominant »²⁷.

Cette dernière acception est intéressante au regard de la recherche menée. En effet, cette idée de passivité sociale voulant que le groupe minoritaire intériorise les valeurs du groupe dit « dominant » reflète les processus en place au sein des établissements quant au clivage entre les séries générales et technologiques.

²⁵ AUTIN Frédérique, *La théorie de l'identité sociale de Tajfel et Turner* (en ligne). Université de Poitiers : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/autinIdentiteSociale.pdf> (Consulté le 30.03.2016)

²⁶ DELOUVEE Sylvain, LEGAL Jean-Baptiste. *Stéréotypes, préjugés, et discrimination*. Paris : DUNOD, 2008. p. 53. (Les Topos)

²⁷ Ibid.

Dans leur étude²⁸, H. Chauchat et C. Labonne donnent des pistes de remédiation à la hiérarchisation qui s'opère entre les élèves des filières S et STT. « Plutôt que d'uniformiser les cursus des différentes filières, sans doute serait-il préférable de les dissocier clairement pour éviter un processus de comparaison sociale (..), en créant plutôt une situation d'incomparabilité sociale. Une telle situation permettrait peut-être à chaque filière de développer ses compétences en évitant une proximité inévitablement source de comparaisons, ces dernières se faisant principalement au détriment des filières technologique et professionnelle ». Cette phrase peut faire écho à l'exemple donné en première partie, concernant le tableau de répartition des mentions « Très Bien » selon les filières en 2014. Les auteurs proposent donc de « susciter des situations conduisant à valoriser d'autres critères de comparaison, d'autres compétences, et d'autres intérêts, que les seules performances dans les matières dites « nobles ». » En d'autres termes, les auteurs regrettent que ces stratégies puissent être mises en place par les élèves et les éducateurs, et préconisent volontiers de travailler d'une autre manière afin de mettre fin aux comparaisons. En d'autres termes, afin d'éclairer cette affirmation, il convient d'expliquer qu'intérioriser les valeurs des filières générales, notamment la série S, pour les STMG, revient à une comparaison qui ne peut être favorable, par exemple du point de vue du pourcentage d'obtention de mentions au baccalauréat²⁹ en 2014 (celui des élèves de STMG étant nettement inférieur à celui des élèves de S). Il est difficile de valoriser les élèves de cette filière par de telles comparaisons. Pour comprendre la portée de ces comparaisons, voici les « principes de base de la théorie de l'identité sociale » que propose H. Tajfel :

- « Une identité sociale positive s'appuie en grande partie sur des comparaisons favorables qui peuvent être établies entre l'endogroupe et des exogroupes pertinents (l'endogroupe doit être perçu comme positivement différencié par rapport aux exogroupes pertinents) ;
- Lorsque l'identité sociale est insatisfaisante, les individus essaieront de quitter leur groupe actuel et de rejoindre un groupe positivement évalué (stratégie individuelle) et/ou de rendre leur groupe actuel plus favorablement distinct (stratégie collective) »³⁰.

La notion de stratégie collective pour valoriser le groupe est intéressante. C'est elle qui sera employée afin d'aboutir à un travail cohérent au terme de cette recherche.

Avant de procéder à la description de la deuxième partie de cette recherche, étudions la dernière théorie ayant aiguillé ce travail de recherche. La hiérarchisation des filières dans

²⁸ CHAUCHAT Hélène, LABONNE Céline, *La hiérarchisation des filières scolaires : de la relation dominant/dominé dans le jeu des identités et la reproduction sociale*. L'orientation scolaire et professionnelle, 2006, n° 35/4, p. 555.

²⁹ Cf. Tableau n°2 : Bilan des mentions très bien au baccalauréat session 2014 montrant une nette différence de résultats entre la filière STMG et les filières générales

³⁰ DELOUVEE Sylvain, LEGAL Jean-Baptiste. *Stéréotypes, préjugés, et discrimination*. Paris : DUNOD, 2008. p. 53. (Les Topos)

l'institution scolaire est le reflet de mécanismes opérés au sein même de la société. La théorie de la dominance sociale se base sur le fait que « dans toutes société organisée, on retrouve l'idée d'une hiérarchie entre les groupes sociaux »³¹, conséquence directe de la catégorisation opérée pour comprendre l'environnement. Cette théorie est proposée par J. Sidanius et F. Pratto en 1999. On retrouve dans cette théorie l'idée de groupes « dominants » et de groupes « dominés », hiérarchisés selon les critères relatifs à la catégorisation elle-même : âge, sexe, appartenance ethnique, religieuse, revenus, niveaux de qualification, etc... En 2010, S. Chazal, et S. Guimond écrivent dans l'article *La théorie de la dominance sociale et les choix d'orientation scolaire et de rôles sociaux des filles et des garçons* : « La société est ainsi fondée sur un processus de domination, amenant les dominés à adhérer aux principes des dominants ».

La base de cette théorie de la dominance sociale se définit par des « mythes "légitimiseurs" des inégalités sociales » qui « se distinguent en deux principales catégories selon J. Sidanius et F. Pratto : des mythes « renforçateurs » qui « favorisent une hiérarchie sociale et justifient les principes qui la sous-tendent (i.e. le sexisme, le nationalisme, ou le racisme) et s'opposent à des mythes « atténuateurs » qui refusent la hiérarchie sociale et tentent de réduire les inégalités (i.e. les droits de l'homme, le féminisme ou le socialisme) »³². Cette théorie reflète la prégnance des inégalités sociales dans notre société. De P. Bourdieu à H. Tajfel, jusqu'à J. Sidanius et F. Pratto plus récemment, nous le voyons les théoriciens s'accorder à démontrer les mécanismes opérés quant aux inégalités et aux discriminations. L'Ecole, malgré une volonté toute autre, peine à affaiblir ces inégalités de tous types en son sein. C'est en cela que s'est orientée la démarche de projet mise en place en tant que CPE cette année. En effet, si l'on s'en réfère aux recherches concernant les théories de l'identité sociale et de la dominance sociale, il paraît cohérent de penser que ces processus se vérifient au sein même de l'institution scolaire. Nous l'avons vu au début de cette recherche, les filières sont hiérarchisées, élèves, enseignants, et parents ont une certaine vision, et leurs représentations associées, de chacune des filières. Pour aller plus loin, au terme de cette recherche, dans le cadre d'une analyse plus spécifique, il serait d'ailleurs intéressant de questionner les représentations de chacun concernant chacune des filières. Au regard des principes évoqués, nous pouvons donc valider l'hypothèse de départ voulant que les élèves, de par l'image que leur renvoie leur présence au sein de la filière STMG, la hiérarchisation des filières et leur fonction de « dominés », soient victimes de stéréotypes.

L'idée a donc été la suivante. Le projet d'établissement du lycée ayant pour objectif la « valorisation de la filière technologique », puisque l'hypothèse évoquée veut que les élèves

³¹ Ibid.

³² CHAZAL Sébastien, GUIMOND Serge. *La théorie de la dominance sociale et les choix d'orientation scolaire et de rôles sociaux des filles et des garçons*. Orientation scolaire et professionnelle, 2010, n° 32/4, p. 597.

de filières technologiques soient victimes de stéréotypes au sein d'un lycée d'enseignement général, il paraît cohérent d'entamer une démarche de projet. Cette démarche de projet ayant donc pour but de valoriser les élèves et leur filière. Par extension, afin de trouver une idée originale et à la lumière d'indicateurs pertinents³³ tels que le nombre de filles et de garçons scolarisés au sein du lycée, le choix a été fait de travailler avec les élèves sur les stéréotypes sexistes. De plus, cette thématique nous permet de trouver une certaine cohérence avec les programmes de la filière STMG.

En effet, le cadre professionnalisant de la série STMG nous permet de relier le thème du sexisme aux enjeux du monde du travail. Le sexisme au travail est une problématique majeure, raison pour laquelle, de nombreuses études explorent ce phénomène par le biais du Management, l'une des disciplines majeures étudiée par les élèves de STMG. L'article de F. Pigeyre et P. Vernazobres, « Le management au féminin : entre stéréotypes et ambiguïtés »³⁴ relate quelques exemples des enjeux liés aux stéréotypes sexistes dans le Management. « En effet, depuis de nombreuses années, les spécialistes de la question des femmes dans le management ne cessent de pointer la persistance du plafond de verre dans les organisations ainsi que les faibles progrès de l'égalité professionnelle, notamment en matière salariale. Ces discours tranchent également avec les connaissances relatives aux stratégies que les femmes cadres doivent généralement déployer pour se faire accepter en tant que telles, femmes et cadres, dans les organisations »³⁵. Ce sujet concerne donc directement les élèves de STMG, d'où l'intérêt indéniable de travailler avec eux afin de favoriser une prise de conscience de leur part, de la nécessité de prendre conscience de ce problème pour ne pas réitérer à leur tour, les stéréotypes sexistes. Les enjeux de la lutte contre le sexisme sont désormais promus par les politiques publiques, en atteste l'exemple d'un rapport publié en 2015 : « Le sexisme dans le monde du travail : entre déni et réalité », qui expose les enjeux d'une nécessaire prise de conscience. Un rapport qui a vocation à « s'interroger sur la capacité du droit existant ou des politiques d'entreprise à appréhender les comportements et actes qui se jouent dans les relations interpersonnelles quotidiennes entre les femmes et les hommes au travail, notamment les plus subtiles et insidieuses, celles que l'on recouvre sous le vocable de sexisme ordinaire »³⁶.

³³ Cf. Tableau n°3 : La répartition des filles et des garçons au sein du lycée en 2016.

³⁴ PIGEYRE Frédérique, VERNAZOBRES Philippe. « Le « management au féminin » entre stéréotypes et ambiguïtés ». *Management international*, 2013, Volume 17, n°4. p. 194.

³⁵ Ibid.

³⁶ CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉGALITÉ PROFESSIONNELLE ENTRE LES FEMMES ET LES

HOMMES. Synthèse du rapport « Le sexisme dans le monde du travail : entre déni et réalité » (en ligne). [s.l.] : Haut Conseil pour l'égalité, 2014. Disponible sur : <http://www.haut-conseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/csepsynthese.pdf>. (Consulté le 03.04.2016)

C'est bien à la lumière de tous les faits évoqués dans cette première partie que le projet mené avec les élèves de Première STMG prend tout son sens. Voyons maintenant quelle a été la démarche entreprise afin de mener ce projet à bien.

2.L'action : entre théorie et pratique

La démarche de projet mise en place auprès des Premières STMG part donc du principe expliqué par H. Chauchat, et C. Labonne. Les auteures préconisent d'éviter « d'uniformiser les parcours ». En cela, il advient de trouver des pistes de travail peu ordinaires. Ainsi, on peut imaginer que les pédagogies liées au courant de l'Éducation nouvelle, dont les principes seront développés dans cette partie, va permettre de valoriser les élèves, celle-ci leur permettant d'être acteur de leur formation.

Nous l'avons vu, les élèves sont déjà en quelque sorte catégorisés car dépendant d'un « groupe », et dans des processus de socialisation distincts, ayant différentes origines.

N. Chaurand explique que : « Le problème majeur réside évidemment dans les conséquences de ces processus pour les membres des groupes stéréotypés, victimes de comportements discriminatoires et de la menace du stéréotype (Steele & Aronson, 1995), phénomènes qui peuvent les amener à involontairement confirmer le stéréotype, ce qui en retour « justifie » et perpétue le stéréotype en un cercle vicieux »³⁷.

« Dans certains cas, les membres des groupes stéréotypés vont eux-mêmes se conformer, de manière non consciente, aux attentes stéréotypées qu'autrui entretient à leur égard »³⁸.

Outre le fait que les classes de Première STMG s'inscrivent dans une démarche de suivi pédagogique et éducatif du CPE, la construction du projet à leurs côtés est d'autant plus intéressante que ces deux classes comptent une répartition différente des filles et des garçons de celles des autres classes. De plus, nous l'avons vu précédemment, l'intérêt de travailler sur les stéréotypes sexistes prend tout son sens pour des élèves de la filière STMG étudiant le management.

Ces faits permettent de justifier le choix d'un projet visant plus particulièrement les stéréotypes sexistes, plutôt que d'autres types de discriminations. L'idée de départ est de valoriser les élèves de la filière technologique par les pédagogies actives, soit. Ensuite, compte tenu des processus de stéréotypisation qui marquent les groupes dans la société, et par extension, à l'École, il apparaît intéressant de construire la démarche de projet dans cette thématique pour en étudier les effets. Pour finir, force est de constater qu'au sein de l'établissement, la plupart des classes regroupent plus de filles que de garçons, mises à part les classes de Première

³⁷ CHAURAND Nadine. *Stéréotypisation. Catégorisation sociale* (en ligne). [s.l.] : HAL, 2014. Disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00966930/document>. (Consulté le 20.02.2016)

³⁸ DELOUVEE Sylvain, LEGAL Jean-Baptiste. *Stéréotypes, préjugés, et discrimination*. Paris : DUNOD, 2008. p. 74. (Les Topos)

STMG, les classes de Terminale STMG, et les classes de Terminale S. Au regard du thème choisi, il est intéressant de travailler avec quasiment autant de garçons que de filles, donc les classes de Première STMG.

En effet, si l'on s'en réfère aux recherches citées en première partie, il convient de travailler l'hypothèse selon laquelle, la valorisation des élèves de la filière STMG peut passer par une démarche de projet autour des stéréotypes sexistes. Puisque nous avons désormais défini les termes de stéréotypes, préjugés et discriminations pour comprendre quels étaient les enjeux de la hiérarchisation des filières, ainsi que la prégnance de ces concepts au sein des Sciences de Gestion et du Management, voyons désormais comment le projet a été mis en place, quels en étaient les objectifs et quels peuvent en être les bénéficiaires. Étudions désormais la démarche suivie, en évoquant les pédagogies de l'Éducation nouvelle au travers du partenariat et du rôle du CPE.

2.1. La recherche en pratique

2.1.1. La démarche suivie : partenariats et rôles du CPE

En tant que CPE, des missions spécifiques nous sont confiées. Conformément à la circulaire du 10 août 2015 relative aux missions des conseillers principaux d'éducation, les « responsabilités se répartissent dans trois domaines : la politique éducative, le suivi des élèves et l'organisation de la vie scolaire ». « Fondant leur action sur la connaissance de la situation individuelle et collective des élèves, les conseillers principaux d'éducation concourent, au plus près des réalités scolaires et sociales de l'établissement, à la définition de la politique éducative »³⁹. Dans le cadre de cette recherche-action, nous chercherons donc à être au plus près de ces directives par souci de cohérence et afin de justifier les démarches employées.

Suite à la lecture du projet d'établissement, il a vite été question de réfléchir à l'un des objectifs du premier axe cité : « Valoriser la série STMG ». Plusieurs actions sont évoquées dans le projet :

- « S'inscrire dans des partenariats avec l'environnement socio-économique dans une démarche conjointe ou commune avec la série ES.
- Impliquer les élèves de STMG dans des projets valorisants. » Les moyens évoqués étant :
- « Dédouplements aussi fréquents que possible des classes de la série STMG
- Visites d'entreprises ou partenariats avec les entreprises (AREVA, Girl's day de la SNCF...)

³⁹ Référentiel de compétences spécifiques aux conseillers principaux d'éducation fixé par l'arrêté du 1^{er} juillet 2013.

- Séances d'observation au tribunal de Guéret
- Intervention de la police sur les dangers d'Internet
- Parrainage avec un chef d'entreprise local
- Gestion de projets internes à l'établissement ».

Le projet d'établissement stipule que l'évaluation de ces actions se fera par la mesure : de la « motivation des élèves », et de leurs « résultats scolaires ».

C'est donc en partant de ce constat qu'a été imaginée l'action mise en place auprès des élèves. En effet, au vu du constat élaboré en première partie concernant la hiérarchisation des filières et la stéréotypisation des groupes, ici, des classes de la filière technologique, afin d'éclairer les prérogatives du projet d'établissement, il advient de mener une action en ce sens, dans le but de participer « à l'élaboration et à la mise en œuvre de la politique éducative de l'établissement »⁴⁰.

Le CPE, entré en pédagogie grâce au décret du 11 octobre 1989 « portant statut particulier des CPE et des CE », se doit « d'assurer le suivi pédagogique et éducatif individuel et collectif des élèves »⁴¹. « Les CPE sont associés aux différentes équipes pédagogiques des classes dont ils ont la charge »⁴². En ce qui concerne le suivi des élèves, le CPE est associé « à la construction de leur projet personnel, notamment en collaboration avec les professeurs principaux »⁴². Ainsi, avec l'accord du chef d'établissement concernant la mise en place d'un projet participant à la politique éducative du lycée, un partenariat a été mis en place avec les professeures principales des deux classes de Première STMG.

Le CPE n'ayant pas d'heures pouvant être dédiées à son intervention dans les classes, les heures de vie de classe par exemple n'étant pas inscrites aux emplois du temps des lycéens, il a été question de réfléchir avec les professeures principales à des créneaux horaires sur lesquelles il serait possible de préparer le projet.

Depuis 2010, les lycéens ont à leurs emplois du temps des heures d'accompagnement personnalisé, à raison de deux heures par semaine. Ce dispositif « les aide à s'adapter au lycée et à se préparer à l'enseignement supérieur. (...) En classe de première, l'accompagnement personnalisé favorise l'acquisition de compétences propres à chaque voie de formation. Il prépare les élèves à commencer à se projeter après le baccalauréat »⁴³. Avec les professeures principales des deux classes, nous avons donc choisi d'intégrer le projet au calendrier de l'accompagnement personnalisé. Un calendrier qui, compte tenu du fort

⁴⁰ Circulaire du 10 août 2015 relative aux missions des conseillers principaux d'éducation.

⁴¹ Ibid.

⁴² Ibid.

⁴²Ibid.

⁴³ Circulaire du 29 janvier 2010 relative à l'accompagnement personnalisé au lycée d'enseignement général et technologique.

investissement des équipes pédagogiques afin de favoriser au mieux la future insertion professionnelle des élèves, leur entrée dans la vie active, avait déjà été élaboré l'année précédente. En effet, les enseignants organisent lors de ces heures d'accompagnement personnalisé, des séances de soutien, ainsi qu'une formation à la rédaction de curriculum vitae, de lettres de motivation, et des entretiens fictifs dans le cadre du projet « école-entreprise », préparant au mieux les élèves à l'entrée dans la vie active. Les séances lors desquelles seraient menées le projet sur les stéréotypes sexistes ne pourraient donc pas être réparties sur une même période du temps scolaire. Nous le verrons, une première séance a eu lieu au cours du mois de novembre, les suivantes en mars.

L'intérêt d'un travail sur les stéréotypes est d'amener les élèves à développer des compétences relationnelles, indispensable à leur construction personnelle, pour devenir des citoyens doués de compétences psycho-sociales. Selon la définition de l'Organisation Mondiale de la Santé, « Les compétences psychosociales sont la capacité d'une personne à répondre avec efficacité aux exigences et aux épreuves de la vie quotidienne. C'est l'aptitude d'une personne à maintenir un état de bien-être mental, en adoptant un comportement approprié et positif à l'occasion des relations entretenues avec les autres, sa propre culture et son environnement »⁴⁴.

De plus, « la réflexion sur les « compétences psycho-sociales » permet de s'interroger sur la manière dont les assignations de genre influent sur les capacités des élèves à développer des capacités nécessaires à leur bien-être »⁴⁵.

Nous l'avons dit en introduction, la présente recherche a pour thème le climat scolaire. Le climat scolaire est traité du point de vue du climat relationnel selon la définition de M. Janosz et al⁴⁶. Un « climat relationnel positif permet le développement affectif et social des élèves, qui, à son tour, a des effets positifs sur leurs apprentissages »⁴⁷.

La référence au développement affectif et social des élèves en appelle à employer des méthodes pédagogiques en lien avec ce point. Ainsi, en tant qu'éducateur, il est intéressant de mettre en œuvre les pédagogies se rapportant au courant de l'Éducation nouvelle. En effet, « trois traits caractérisent l'Éducation nouvelle : la prise en considération de la réalité enfantine (« puérocentrique »), l'organisation d'une vie sociale au sein de la vie scolaire et la relation de

⁴⁴ LE CARTABLE DES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES. *Définition de l'OMS* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <http://cartablecps.org/page-0-0-0.html>. (Consulté le : 16.04.2016)

⁴⁵ JARRAUD François. *Préjugés, stéréotypes, discriminations sexistes : comprendre pour agir* (en ligne). [s.l.] : Le Café Pédagogique, 2015. Disponible sur : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/03/16032015Article635620838707654392.aspx>. (Consulté le 03.01.2016)

⁴⁶ JANOSZ Michel, et al. *Climat scolaire* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <http://www.mieuxvivre.espacedoc.net/index.php?id=342>. (Consulté le 30.03.2016)

⁴⁷ LE MASSON Marie-Odile. *Le climat scolaire, pour un école bientraitante*. Lyon : Chronique Sociale, 2014.

l'acte à la pensée en sont ses principaux »⁴⁸. C'est plus particulièrement aux deux derniers points que nous nous intéresserons afin d'établir le projet proposé aux classes de Première STMG de l'établissement. Selon l'Éducation nouvelle, « le milieu scolaire est le lieu où se construit une identité sociale »⁴⁹. Cette définition fait écho aux parties expliquées précédemment.

Passons maintenant à la présentation du projet et de sa progression.

⁴⁸ MORANDI Franc. *Modèles et méthodes en pédagogie*. Paris : Nathan, 1997. p.51.

⁴⁹ *Id.* p. 57.



2.1.2. Première phase : Diagnostic de la première séance pour l'élaboration du projet

Lors de la première séance, le 12 novembre, les élèves ont constitué librement des groupes.

La classe de Première STMG 1 compte 17 élèves, celle de Première STMG 2 en compte 22.

Les tables étaient réparties en îlots dans toute la salle, six groupes devaient être formés. Le fait de laisser les élèves se placer librement paraissait plus judicieux compte tenu de l'objet d'étude qui était leurs représentations des mots référencés dans le tableau ci-dessous.

Femme	Homme	Identité
Maman Egalité Indépendance Douceur Courbes Sexualité	Séduisant Immature Narcissique Briseur de cœur Protecteur Possessif Orgueilleux Entreprenant Charmant Lourd Pénible Epuisant Mignon Aimant	Carte Caractère Taille Capacité Mental Age Prénom Nom Personnalité Sentiments Traits Physique Etre Emotions Sexe Perceptions Moi Je Pensée
<ul style="list-style-type: none"> Groupe composé de quatre garçons et deux filles. 	<ul style="list-style-type: none"> Groupe composé de cinq filles. 	<ul style="list-style-type: none"> Groupe composé de deux filles et un garçon.
Egalité	Mixité	Sexisme
Droit Morale Hommes/femmes Partage des tâches Discrimination Travail Racisme Religions	Homme Femme Scolarité Toilettes mixtes Sport Vote Cuisine Coiffeur Emploi Parents Mélange	Inégalité hommes/femmes Discrimination Sexes Différences Relations Supériorité/infériorité
<ul style="list-style-type: none"> Groupe composé de trois filles et trois garçons. 	<ul style="list-style-type: none"> Groupe composé de quatre filles et quatre garçons. 	<ul style="list-style-type: none"> Groupe composé de six filles.

Tableau n° 4 : Récapitulatif du brainstorming de la première séance ainsi que la composition des groupes

Dans chaque groupe, un élève est venu tirer au sort l'un de ces six mots. Ensuite, individuellement durant cinq minutes, chacun avait à réfléchir à ce que lui évoquait ce mot. Ils ont ensuite mis en commun cette réflexion au sein du groupe, avant de produire ensemble un écrit, sur une feuille de papier format A3, sur laquelle ils ont inscrit les mots relevés dans le tableau. Un rapporteur avait été désigné dans chacun des groupes pour venir présenter la production finale à l'ensemble des élèves. Une activité qui n'a pas été simple, les élèves de Première étant encore récalcitrant à l'idée d'intervenir devant leurs camarades. Pour autant, c'est une activité, des plus importantes, que je les amènerai à renouveler au fil du projet.

Cette séance a permis de confirmer la nécessité d'un travail sur les stéréotypes sexistes avec les élèves. C'est intéressant puisque, au terme du débat ayant suivi la présentation de leurs travaux, les mots évoqués en ce qui concerne les thèmes « femme », et « homme » ne leurs paraissent pas être stéréotypés. Pour autant, les mots cités concernant les autres termes démontrent que les élèves ont tout de même conscience de certains enjeux de l'égalité, de la mixité, et du sexisme. Le but des séances suivantes serait donc de réfléchir ensemble à la raison pour laquelle certains adjectifs caractérisent les femmes et les hommes au regard des représentations sociales ancrées au sein de notre société, de réfléchir à la construction des identités des femmes et des hommes confrontés aux stéréotypes de genre. Compte tenu du calendrier de l'accompagnement personnalisé des deux classes, il s'est avéré impossible de planifier des séances avant le mois de mars. Cet aléa est une première difficulté qui a mis à mal le bon déroulement du projet.

Afin de clarifier l'élaboration de la démarche de projet mise en place, décrivons désormais sa progression, ainsi que ses objectifs, les supports employés, ou encore la temporalité plus détaillée.

2.2. Deuxième phase, difficultés et évaluation du projet

2.2.1. Calendrier, séances et accommodements

Nous débuterons cette partie par une mise en lumière de la méthode pédagogique employée afin de mettre en œuvre ce projet.

En effet, afin de construire un projet de travail pouvant être réellement bénéfique aux élèves, il est important de s'appuyer au préalable sur des données scientifiques pouvant éclairer la démarche à suivre.

En tant que CPE, il advient de trouver des méthodes autres que, pour exemple, la méthode transmissive relative à la pédagogie traditionnelle. Il est d'autant plus intéressant d'interroger la place du CPE dans la classe. Les élèves de l'établissement n'ont pas pour habitude de voir le CPE intervenir dans la classe. Le CPE est un personnel que l'on cantonne d'ailleurs souvent à rester « hors de » la classe au sein des établissements.

En ce qui concerne les méthodes pédagogiques employées donc, tout d'abord, la première séance mise en place s'est appuyée sur le concept de « maïeutique » issu des pratiques de Socrate, qui consiste à débiter par un questionnement. Le brainstorming en est ainsi un outil utile, il a permis de débiter la séance de travail par ce que savent les élèves.

« Socrate : - il n'y a pas d'enseignement mais un ressouvenir [...] ; - je ne lui enseigne rien, mais tout ce que je fais c'est questionner [...] ; chez celui qui ne sait pas, il existe, concernant telles choses qu'il trouve ne pas savoir, des pensées vraies concernant ces choses qu'il ne sait pas [...]. »⁵⁰.

Le but étant de proposer aux élèves un autre type de travail que le cours magistral, cette démarche semblait plus cohérente compte tenu de la visée du projet, qui est avant tout, d'amener les élèves à questionner leurs propres représentations pour comprendre les enjeux de la lutte contre les stéréotypes sexistes.

L'action a été élaborée dans le but d'être en adéquation avec la politique éducative de l'établissement. Les séances ont donc été élaborées conformément aux axes du projet d'établissement suivants :

« Axe n° 1.2 : Développer l'aide et l'accompagnement en cycle terminal

- Valoriser la série STMG : impliquer les élèves de STMG dans des projets valorisants.

Axe n° 4.3 : Développer l'usage du numérique :

- Développer un usage pédagogique de l'internet ».

Les objectifs de la démarche étaient de déconstruire les représentations stéréotypées des élèves quant aux caractéristiques des femmes et des hommes, ainsi que de promouvoir le vivre-ensemble par le biais de l'égalité entre les femmes et les hommes, pour vaincre les stéréotypes sexistes⁵¹. Tel qu'expliquait précédemment, rappelons, au regard des méthodes pédagogiques jugées utiles à l'efficacité de ce projet, qu'il s'agissait bien d'amener les élèves à se questionner.

Les deuxièmes et troisièmes séances ont donc été élaborées en ce sens. La deuxième phase du projet a donc débuté au mois de mars. Il était prévu que l'on se réunisse tout au long du mois de mars, chaque jeudi, de 16h à 18h. Compte tenu de certaines déconvenues (période des conseils de classe auxquels le CPE est tenu d'assister, prévus lors des séances

⁵⁰ MORANDI Franc. *Modèles et méthodes en pédagogie*. Paris : Nathan, 1997. p.26.

⁵¹ Cf. Annexe n°1 : Fiche projet « Ensemble pour vaincre les stéréotypes sexistes »

d'accompagnement personnalisé, et mouvements de grève) la suite du projet s'est déroulée sur cinq heures.

Lors des trois premières heures, les élèves ont travaillé sur informatique. Nous avons débuté par le quizz de l'Onisep, « Objectif Égalité ». Les élèves ont effectué le quizz en toute autonomie. CPE et professeure principale de l'une des classes se sont assurés du bon déroulement de ce temps de la séance. Le but était alors de tester ou de faire acquérir, selon les cas, quelques connaissances aux élèves concernant les enjeux de l'égalité entre les femmes et les hommes. Les élèves avaient en début de séance étaient répartis dans des groupes constitués au préalable, en tenant compte des groupes de la première séance, et de la connaissance des élèves du point de vue de la Vie scolaire. Il était également primordial, afin d'assurer une diversité des points de vue, importante pour la progression du projet, de répartir équitablement les filles et les garçons au sein des groupes. Lors de leur arrivée dans la salle de classe, les élèves ont été répartis dans chacun des groupes, ainsi qu'informés de la problématique qu'ils seraient amenés à traiter.

Ainsi, trois thèmes de travail ont été proposés aux élèves, afin de les relier à la problématique des stéréotypes sexistes. Les thèmes étaient les suivants : les jeux-vidéos, les jouets, ainsi que le sport. Les élèves devaient être répartis en six groupes, de six à sept élèves. Compte tenu de l'absence de certains élèves, cinq groupes ont finalement été formés. Ces thèmes n'ont pas été choisis de façon anodine. En effet, afin de mobiliser les élèves, il apparaissait important de travailler des thèmes qui puissent correspondre à leurs centres d'intérêts, en lien avec les cultures juvéniles actuelles. Il était important de faire « le lien entre culture scolaire et expérience juvénile »⁵² comme le préconise A. Barrère. Les jouets pour enfant, thème souvent abordé en rapport avec les questions de sexisme, était le plus évident. Les jeux-vidéos et le sport quant à eux semblaient être de bons atouts pour intéresser et mobiliser les élèves. Les jeux-vidéos d'une part, ont été choisis afin d'être en adéquation avec les cultures juvéniles et les pratiques numériques des adolescents. Le sport quant à lui, semblait être important à traiter compte tenu du rôle qu'il peut tenir quant aux processus de socialisation des adolescents.

Suite au quizz, il a été demandé aux élèves de se documenter sur le thème qu'ils allaient être amenés à traiter. Ainsi, pour chacun des thèmes, deux articles de presse en ligne leur étaient proposés⁵³.

Pour le thème des jeux vidéo, les élèves ont consulté un article des Inrocks intitulé « Comment combattre le sexisme dans les jeux vidéo ? » relatif à un amendement daté de janvier 2016, proposant de ne pas faire bénéficier les jeux-vidéo à caractère sexiste d'un dispositif de crédit

⁵² ROYER Monique. *La culture scolaire à l'épreuve de l'expérience juvénile* (en ligne). [s.l.] : Le Café Pédagogique, 2011. Disponible sur : <http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2011/Laculturescolaire.aspx>. (Consulté le 27.04.2016)

⁵³ Les liens dirigeants vers chacun des articles se trouve dans la fiche-projet en annexe n°1.

d'impôt, et un second, publié par le site Konbini concernant une proposition d'aides versées aux jeux-vidéo qui défendent l'égalité entre les femmes et les hommes. En ce qui concerne le thème lié aux jouets pour enfants, le groupe avait à lire un premier article publié sur un blog du Monde.fr intitulé « Big Browser ». Cet article expose les stéréotypes sexistes que tendent à reproduire les jouets pour enfant. L'article est accompagné d'une vidéo, une publicité datant de 2015, campagne réalisée par une enseigne de grande distribution ayant pour but de vaincre les stéréotypes sexistes relatifs aux jouets « pour fille », ou « pour garçons ». Le second article, issu de Rue 89, est quant à lui plus scientifique. Il expose des chiffres relatant la présence toujours forte dans notre société, de la reproduction des stéréotypes sexués, avec pour exemple, les « armes et véhicules » comme jouets très représentés chez les garçons, voire même jouets uniquement masculins.

Pour terminer, afin de traiter des stéréotypes sexistes dans le sport, l'article publié sur un blog du Monde.fr intitulé « Contre-pied », expose le sexisme prégnant quant à la représentation des femmes sportives, notamment au travers de la publicité.

Le second article, quant à lui, dénonce également ce phénomène, en parlant de l'hypersexualisation des femmes sportives « bien plus souvent mises en avant pour leur plastique que pour leurs performances sportives ».

Ces premières lectures devaient permettre aux élèves de prendre connaissance des enjeux liés au thème en question, en lien avec les stéréotypes sexistes. Elle devait leur permettre de trouver des idées afin de construire les dialogues demandés lors de la deuxième étape de la progression.

Nous avons donc ensuite commencé à travailler sur des jeux de rôles. Le but de ces jeux de rôles serait de mettre en exergue les notions soumises à l'étude des élèves lors de la première séance, ainsi que ce qui avait été vu lors du début de la deuxième séance. Cet exercice nous permettrait ensuite de travailler la communication orale, lors de la présentation théâtralisée de ces jeux de rôles à l'ensemble des élèves.

En groupe, les élèves ont donc commencé à travailler, chaque groupe avait pour consigne de suivre une trame en lien avec le thème proposé. Le but de la démarche était de les orienter afin qu'ils puissent amorcer leur travail de réflexion sur la création d'un dialogue plus facilement.

Les élèves ont travaillé sur les histoires suivantes :

Pour les jeux-vidéos :

- Groupes A : « Hakim, et Thomas jouent à Fifa 16. Hakim propose à Thomas de faire une partie avec les équipes féminines. Thomas refuse de jouer avec une équipe féminine. Il trouve ridicule que cette fonction soit désormais disponible. Hakim tente de

le convaincre du contraire. Vous imaginerez la discussion. (Thomas change d'avis à la fin du débat). »

Pour les jouets :

- Groupe B : « Alain et Sabine ont acheté un aspirateur factice à leur petite fille Chloé, 7 ans. L'aînée de la famille, Morgane, s'insurge contre ce choix. Vous imaginerez le contenu de la discussion. (Les parents changent d'avis à la fin du débat). »
- Groupe C : « Le petit Mathéo, 4 ans, demande une poupée pour son anniversaire. Il a pour habitude de jouer à la poupée avec ses amis à l'école maternelle. Le père s'inquiète de la situation, tandis que la mère tente de le rassurer, vous imaginerez la discussion. (Le père change d'avis à la fin du débat). »

Pour le sport :

- Groupe D : « Bertrand, éducateur sportif dans un club de football a recruté la petite Naomi, au sein de son équipe de Poussins. Les parents sont divorcés, c'est la maman qui l'a inscrite dans le club. Un samedi matin, à l'entraînement, le père de Naomi, contre cette décision, dispute le coach qui, selon lui, veut faire de sa fille un « bonhomme ». Vous imaginerez le contenu de la discussion. (Le père change d'avis à la fin de la discussion). »
- Groupe E : « Carla, 10 ans, a commencé le rugby il y a peu, les moqueries fusent dans la cours de récré de la part des garçons comme des filles. Carla explique à ses parents ce que ses camarades lui disent. Ses parents tentent de la rassurer. Vous imaginerez le contenu de la discussion. »

Afin de veiller au bon déroulement du travail, et en raison du temps très court qui nous était imparti pour réaliser ce projet, il était demandé aux élèves de désigner dans chaque groupe : un capitaine, un secrétaire, un rapporteur et un maître du temps. Évidemment, la consigne voulait aussi que les rôles soient répartis de façon à ce que la parité filles-garçons soit respectée.

En fin de séance, il a été expliqué aux élèves qu'afin de promouvoir leur travail et de communiquer, les saynètes seraient filmées au terme du projet. Les autorisations de droit à l'image furent distribuées.

La semaine suivante, lors de l'heure prévue de 16h à 17h, nous avons repris les travaux des élèves dans chaque groupe. Les élèves devaient recopier leurs ébauches sur informatique, et imaginer la mise en scène de leurs dialogues⁵⁴. Nous avons alors prévu d'améliorer, et de

⁵⁴ Un exemple de production d'élève se trouve en annexe n°2.

jouer ces jeux de rôles, qui seraient filmés, lors de la séance suivante. Malheureusement, la semaine suivante, la séance a été annulée en raison d'un fort taux d'absentéisme résultant d'un mouvement de grève. Cette séance devait donner lieu à la prise d'images, afin que celles-ci soient diffusées lors de la dernière séance, celle qui clôturerait le projet.

C'est alors qu'il a été nécessaire de repenser le projet, et sa progression.

Ainsi, lors de la séance suivante, nous nous sommes réunis dans une nouvelle salle ne comprenant pas de postes informatiques, et afin de pallier la difficulté du nombre d'absents, la décision a finalement été prise de ne présenter qu'un des dialogues. Cette séance, lors de laquelle seulement quinze élèves étaient présents compte-tenu, toujours, d'un mouvement de grève ayant entraîné l'absentéisme de beaucoup d'entre eux, a fait l'objet d'un débat. Des extraits du documentaire « La domination masculine », de Patrick Jean, ont été diffusés. Nous avons par exemple eu l'occasion de discuter de nouveau de ce qui se joue dans l'enfance au travers de la littérature jeunesse, ou des jouets que l'on attribue aux filles, ou aux garçons.

L'échange a été vif et constructif. Ensuite, à l'aide d'un support visuel⁵⁵, un retour sur le travail effectué depuis le début de la séquence a été fait, et des vidéos en lignes⁵⁶ ont été diffusées aux élèves afin de porter un regard plus professionnel sur ces questions de stéréotypes sexistes. Les élèves ont été réceptifs et ont entendu les enjeux se rapportant à ces problématiques.

Au terme de la séance, des questionnaires furent distribués aux élèves afin d'évaluer le travail qui leur avait été proposé. Passons donc maintenant à l'étude de ces questionnaires afin d'évaluer le projet, pour réfléchir à des pistes d'amélioration.

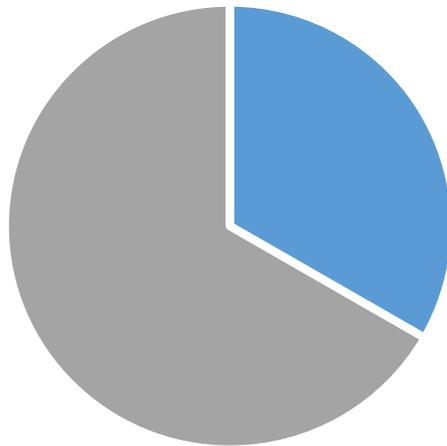
2.2.2. Évaluation et remédiation

Au terme de la séance donc, des questionnaires ont été distribués aux élèves. Rappelons-le, seul quinze élèves étaient présents lors de la dernière séance, l'efficacité des questionnaires est donc discutable. Le groupe comptait ce jour quatre garçons, et onze filles. Pour autant, il paraissait important d'exploiter les questionnaires malgré tout afin d'évaluer la démarche entreprise pour ce projet, dans le but de le ré-exploiter ultérieurement, une fois amélioré. Le questionnaire avait pour but de récolter des indicateurs concernant le temps, le ressenti des élèves quant à l'acquisition de connaissances, ainsi que concernant la démarche employée.

⁵⁵ Le support visuel (Prezi) en question est en ligne ici : http://prezi.com/axkeoeprzkbv/?utm_campaign=share&utm_medium=copy&rc=ex0share.

⁵⁶ Les liens se trouvent dans la fiche projet en annexe n°1.

Vous avez trouvé que ces séances sur les stéréotypes sexistes étaient :

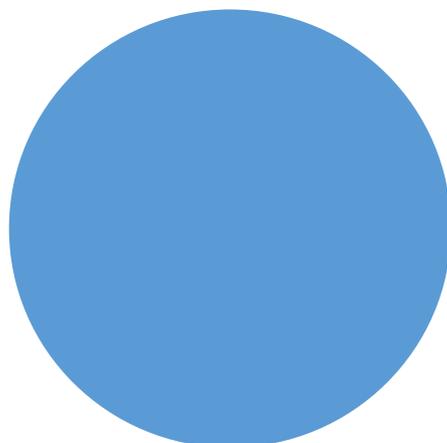


- Trop courtes
- Trop longues
- Juste ce qu'il fallait
- Ne se prononce pas

Graphique n°1 : Le temps

Le problème majeur de ce projet a été la gestion du temps. Il a fallu chaque semaine trouver des solutions afin d'ajuster la progression du projet, raison pour laquelle cette question semblait importante. Rappelons qu'au départ, le projet devait être mené durant huit heures, et non cinq heures.

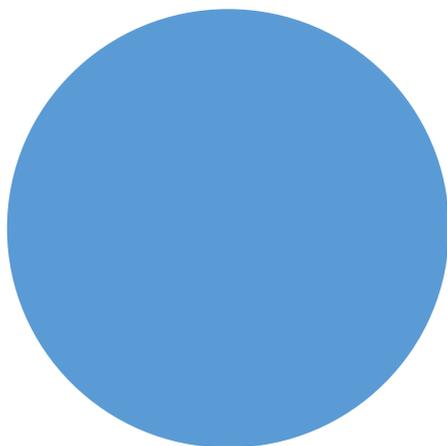
Les échanges ont-ils été possibles?



● Oui ● Non ● Ne se prononce pas

Graphique n°2 : Question concernant la circulation de la parole en classe

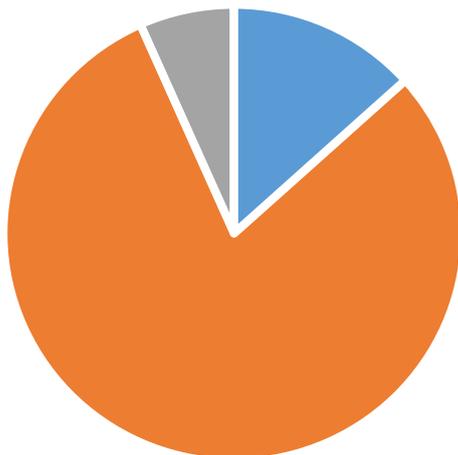
Avez-vous appris quelque chose?



● Oui ● Non ● Ne se prononce pas

Graphique n°3 : Question concernant l'acquisition de connaissances de base sur le sujet

Auriez-vous souhaité travailler d'une autre manière?

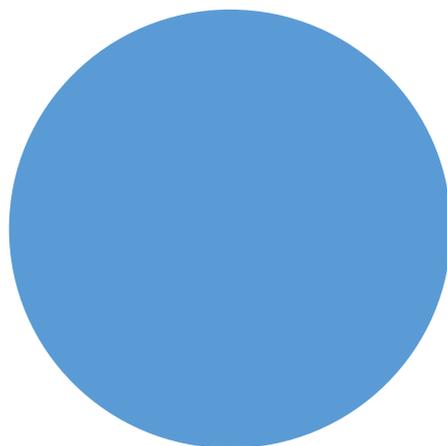


● Oui ● Non ● Ne se prononce pas

Graphique n°4 : Question concernant la méthode pédagogique employée

A noter que les deux élèves ayant répondu « Oui » proposent de plutôt travailler tout au long de la séquence comme ce qui a été fait durant la dernière séance, une séance plus magistrale.

Cette intervention vous fait-elle réfléchir aux enjeux de l'égalité entre les femmes et les hommes?



● Oui ● Non ● Ne se prononce pas

Graphique n°5 : Question concernant l'intérêt pour le thème traité

Le bilan de ce questionnaire implique nécessairement de prendre en compte l'absence d'un grand nombre d'élèves lors de sa distribution. La décision avait été prise de les distribuer malgré tout lors de la dernière séance. En effet, les élèves absents n'ayant de toute façon pas assisté à la dernière séance, les réponses n'auraient pu être cohérentes, les questions prenant en compte la totalité de la progression de la séquence.

Au terme de cette présentation, et de l'évaluation, il advient de questionner la pratique et la place du CPE quant à ce projet. Un retour réflexif sur le travail élaboré et ce qu'il faudrait améliorer est indispensable.

Précisons d'abord, qu'il a été difficile de travailler avec deux classes, le projet serait plus efficace et cohérent s'il ne concernait qu'une seule classe. De plus, les classes de STMG de l'établissement comptent un petit nombre d'élèves, soit une vingtaine de manière générale, l'impulsion d'une démarche de projet au sein du groupe se trouverait alors facilitée.

L'un des axes majeurs sur lequel il est nécessaire de travailler est le partenariat. Il serait intéressant de multiplier les intervenants. Ceci pourrait être fait à plus long terme. En effet, afin de réellement participer à la valorisation de la filière, afin de travailler sur les apports théoriques

développés lors de cette recherche, il serait nécessaire de travailler plus spécifiquement sur les stéréotypes sexistes du point de vue du Management, donc, dans le monde du travail. Ce travail serait possible avec la participation des enseignants de la filière.

Un projet « école-entreprise » étant déjà mis en place au sein de l'établissement, ceci pourrait en être l'un des nouveaux axes. En classe de Terminale, les élèves pourraient donc être de nouveaux mobilisés autour de ce projet, lors des heures d'accompagnement personnalisé, afin d'approfondir les notions vues en classe de Première. Les questions attenantes aux stéréotypes sexistes dans le monde du travail seraient alors réellement étudiées par les élèves. Ainsi, les jeux de rôles pourraient être de nouveaux exploités, cette fois-ci du point de vue de situations pouvant avoir lieu dans le monde du travail. Le CPE en tant que manager du service Vie scolaire, pourrait de nouveau trouver sa place au sein de ce projet. En termes de partenariat, il serait intéressant de solliciter les élèves et les enseignants de l'option Cinéma-Audiovisuel de l'établissement, afin de mener à bien le projet de vidéo ayant pour objet ces jeux de rôles. Ce support vidéo pourrait ainsi être communiqué à l'ensemble de la communauté éducative, par le biais du site internet de l'établissement, par exemple. Cette démarche permettrait de montrer l'implication des élèves dans ce projet, et ainsi, de valoriser la filière STMG.

Afin de développer ce projet, pour réellement aboutir à un travail valorisant la filière STMG, une action à court terme telle que celle menée cette année ne peut être réellement bénéfique. Ce projet mérite une réelle élaboration de consort avec l'ensemble de l'équipe pédagogique de la filière, un travail à long terme en interdisciplinarité qui serait effectué sur tout le cycle Terminal d'une cohorte d'élèves. Il adviendra donc, pour favoriser la pérennité du projet, de réellement mobiliser divers acteurs, un « processus qui part d'un ensemble de groupes d'acteurs isolés [...], pour aboutir à une « communauté » d'acteurs partageant une même façon de poser le problème et prêt à collaborer à sa résolution »⁵⁷. Nous l'avons dit cette recherche s'appuie sur le climat scolaire et l'un de ses principes, un climat relationnel positif, dont le travail d'équipe fait partie. En mobilisant les enseignants, le projet pourra ainsi atteindre l'objectif de valorisation de la filière au sein de l'établissement. Afin de persuader l'équipe pédagogique de l'intérêt du projet, de leur participation, le dialogue est indispensable. « Le développement des compétences relationnelles a [...] un impact sur [...] le travail en équipe pour les enseignants »⁵⁸. Ce dialogue pourrait avoir lieu, avec l'accord du chef d'établissement, lors d'un conseil pédagogique. Il serait nécessaire, afin de prolonger l'action à long terme,

⁵⁷ INCONNU. 2008 : *problématisation, enrôlement, la sociologie de la traduction est-elle utile pour le développement ?* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], 2013. Disponible sur : <https://anthropo-impliquee.org/2013/12/04/2008-problematisation-interessement-enrolement-la-sociologie-de-la-traduction-est-elle-utile-pour-le-developpement/>. (Consulté le 10.05.2016)

⁵⁸ LE MASSON Marie-Odile. *Le climat scolaire, pour un école bientraitante*. Lyon : Chronique Sociale, 2014, p. 104.

d'expliquer en détail le travail préalablement élaboré et développé lors de cette recherche, ainsi que de démontrer en quoi la participation notamment des enseignants de Sciences de Gestion et de Management de la filière est indispensable, quels en seront les bénéfices pour la réussite scolaire et éducative des élèves, et pour l'image de la filière.



Conclusion

Le mémoire suivant avait donc pour objectif de trouver des pistes de travail, afin de répondre à la politique éducative de l'établissement, qui aspire à trouver des moyens pour valoriser la filière STMG. Après avoir défini les mécanismes entraînant l'importance d'un tel travail au travers de l'étude de la hiérarchisation des filières, la démarche entreprise, nous l'avons expliqué, a été de travailler avec les élèves précisément sur les stéréotypes dans le but d'éveiller leur réflexion, de susciter des interrogations. Les stéréotypes ont été abordés du point de vue du sexisme, à la lumière des chiffres de la répartition des filles et des garçons au sein de l'établissement, de la recherche sur les normes de genre et de leur influence sur la socialisation, notamment au sein de l'École. Enfin, afin de trouver toute sa cohérence, le projet est impulsé du point de vue du Management, domaine d'étude majeur de la série STMG. Un domaine directement lié au monde du travail, au sein duquel sont particulièrement présents les stéréotypes sexistes.

Ainsi, afin de prolonger la démarche de projet entreprise dans le but d'atteindre de réels objectifs, il est nécessaire de mobiliser le partenariat des enseignants de la filière. Les compétences des enseignants de Sciences de Gestion et de Management seraient nécessaires et apporteraient de solides atouts au projet. Nous avons pu le constater lors du développement, si le travail avait été effectué par une équipe, le projet mis en place en classes de Première aurait certainement été plus satisfaisant, et aurait pu avoir un réel impact de valorisation de la filière. C'est bien l'axe d'amélioration majeur qu'il sera important de travailler à l'avenir, afin de pouvoir mener le projet à bien.

Pour terminer, il convient de noter que, la visée du projet étant pourtant très claire, le moyen pour y parvenir peut-être jugé quelque peu étonnant. L'enjeu est réellement d'amener les élèves à se questionner quant à ces problématiques, l'éveil de leur esprit critique est un point primordial. Il ne s'agit pas là de faire des élèves des militants féministes. L'important est bien de faire en sorte qu'ils aient conscience de ces problématiques, afin de savoir y faire face ou de ne pas les reproduire lorsqu'ils entreront sur le marché de l'emploi. L'objectif du projet est bien de valoriser la filière, tout en suscitant chez les élèves une réflexion personnelle, favorable à leur réussite éducative et leur insertion professionnelle. Dans son dernier ouvrage, M.O. Le Masson cite Albert Einstein : « Si nous ne changeons pas notre façon de penser, nous ne serons pas capables de résoudre les problèmes que nous créons avec nos modes de pensée actuels »⁵⁹. Cette autre façon de penser est bien ce que le projet présenté ici cherche à impulser.

⁵⁹ LE MASSON Marie-Odile. *Le climat scolaire, pour un école bientraitante*. Lyon : Chronique Sociale, 2014, p. 21.

Références bibliographiques

Textes réglementaires

Circulaire du 29 janvier 2010 relative à l'accompagnement personnalisé au lycée d'enseignement général et technologique.

Référentiel de compétences spécifiques aux conseillers principaux d'éducation fixé par l'arrêté du 1^{er} juillet 2013.

Circulaire du 10 août 2015 relative aux missions des conseillers principaux d'éducation.

Ouvrages

BOURDIEU Pierre, PASSERON Jean-Claude, *Les Héritiers*. Paris : Éditions de Minuit, 1964. 192 p.

BOURDIEU Pierre. *La domination masculine*. Paris, Le Seuil, 1998. 134 p.

DELOUVEE Sylvain, LEGAL Jean-Baptiste. *Stéréotypes, préjugés, et discrimination*. Paris : DUNOD, 2008. 128 p. (Les Topos)

LE MASSON Marie-Odile. *Le climat scolaire, pour un école bientraitante*. Lyon : Chronique Sociale, 2014. 164 p.

MORANDI Franc. *Modèles et méthodes en pédagogie*. Paris : Nathan, 1999. 128 p.

Articles

CHAUCHAT Hélène, LABONNE Céline, « La hiérarchisation des filières scolaires : de la relation dominant/dominé dans le jeu des identités et la reproduction sociale ». *L'orientation scolaire et professionnelle*, 2006, n° 35/4, pp. 555-557.

CHAZAL Sébastien, GUIMOND Serge. « La théorie de la dominance sociale et les choix d'orientation scolaire et de rôles sociaux des filles et des garçons ». *Orientation scolaire et professionnelle*, 2010, n° 32/4, pp. 595-616.

DURU-BELLAT Marie, « La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? », *Travail, genre et sociétés*, 2008, n° 19, pp. 131-149.

PIGEYRE Frédérique, VERNAZOBRES Philippe. « Le « management au féminin » entre stéréotypes et ambiguïtés ». *Management international*, 2013, Volume 17, n°4. pp. 194-209.

VOUILLOT Françoise. « L'orientation aux prises avec le genre », *Formation et Orientation : l'empreinte du genre*, 2007, n° 18, pp. 87-108.

Sites internet

ANTHROPOLOGIE IMPLIQUÉE. 2008 : *problématisation, enrôlement, la sociologie de la traduction est-elle utile pour le développement ?* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], 2013. Disponible sur : <https://anthropo-impliquee.org/2013/12/04/2008-problematization-interessement-enrolement-la-sociologie-de-la-traduction-est-elle-utile-pour-le-developpement/>. (Consulté le 10.05.2016)

AUTIN Frédérique, *La théorie de l'identité sociale de Tajfel et Turner* (en ligne). Université de Poitiers : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <<http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/autinIdentiteSociale.pdf>>. (Consulté le 30.03.2016)

CHAURAND Nadine. *Stéréotypisation. Catégorisation sociale* (en ligne). [s.l.] : HAL, 2014. Disponible sur : <https://halshs.archives-ouvertes.fr/hal-00966930/document>. (Consulté le 20.02.2016)

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉGALITÉ PROFESSIONNELLE ENTRE LES FEMMES ET LES HOMMES. Synthèse du rapport « Le sexisme dans le monde du travail : entre déni et réalité » (en ligne). [s.l.] : Haut Conseil pour l'égalité, 2014. Disponible sur : <http://www.hautconseil-egalite.gouv.fr/IMG/pdf/csep-synthese.pdf>. (Consulté le 03.04.2016)

GUYON Nina, HUILLERY Elise, *Rapport de LIEPP : Choix d'orientation et origine sociale : mesurer et comprendre l'autocensure scolaire* (en ligne). Paris : Sciences Po, 2014. Disponible sur : http://www.sciencespo.fr/liepp/sites/sciencespo.fr/liepp/files/Rapport-LIEPP_3_AUTOENSURE_logosPartenaires_0.pdf. (Consulté le 30.03.2016)

JANOSZ Michel, et al. *Climat scolaire* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <http://www.mieuxvivre.espacedoc.net/index.php?id=342>. (Consulté le 30.03.2016)

JARRAUD François. *Préjugés, stéréotypes, discriminations sexistes : comprendre pour agir* (en ligne). [s.l.] : Le Café Pédagogique, 2015. Disponible sur : <http://www.cafepedagogique.net/lexpresso/Pages/2015/03/16032015Article635620838707654392.aspx>. (Consulté le 03.01.2016)

LABORATOIRE DE L'ÉGALITÉ. *Les stéréotypes, c'est pas moi, c'est les autres !* (en ligne). [s.n.], [s.l.], 2013. Disponible sur : http://www.andml.info/Portals/20/content/Actu%20Focus/stereotype_filles_garcons.pdf. (Consulté le 20.12.2015)

LE CARTABLE DES COMPÉTENCES PSYCHOSOCIALES. *Définition de l'OMS* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <http://cartablecps.org/page-0-0-0.html>. (Consulté le : 16.04.2016)

LIGUE DE L'ENSEIGNEMENT DE FRANCHE-COMTE. *Représentations sociales, catégorisation, stéréotypes et préjugés* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <http://portail.discrim.fr/menu-discrimination/representation-prejuges>. (Consulté le 20.02.2016)

MORCHAIN Pascal. *Stéréotypes, stéréotypisation et valeurs* (en ligne). Université de Haute Bretagne Rennes 2 : [s.n.], [s.d.]. Disponible sur : <http://www.prejuges-stereotypes.net/espaceDocumentaire/Morchain.pdf>. (Consulté le 30.03.2016)

MORCHAIN Pascal. *Valeurs et perceptions stéréotypées des groupes* (en ligne). [s.l.] : Cahiers de l'Urmis, 2006. Disponible sur : <http://urmis.revues.org/209>. (Consulté le 30.03.2016)

PSYCHOWEB. *Stéréotypes et préjugés, définitions, caractéristiques* (en ligne). [s.l.] : [s.n.], 2007. Disponible sur : <http://psychoweb.fr/articles/psychologie-sociale/123-stereotypesdefinition-et-caracterist.html>. (Consulté le 20.02.2016)

ROYER Monique. *La culture scolaire à l'épreuve de l'expérience juvénile* (en ligne). [s.l.] : Le Café Pédagogique, 2011. Disponible sur : <http://www.cafepedagogique.net/lesdossiers/Pages/2011/Laculturescolaire.aspx>. (Consulté le 27.04.2016)



Annexe n°1. Fiche-projet : « Ensemble pour vaincre les stéréotypes sexistes »

Intitulé : *Ensemble pour vaincre les stéréotypes sexistes !*

Innovation pédagogique (Article 34) : **OUI** **NON**

Pilote de l'action : Ducourtieux Justine – Conseillère Principale d'Éducation

Partenaires :

Mme X (professeure de management) et Mme Y (professeure d'anglais) – Professeures principales.

Axe du projet d'établissement auquel se rattache l'action :

N° 1.2 : Développer l'aide et l'accompagnement en cycle terminal

- Valoriser la série STMG : impliquer les élèves de STMG dans des projets valorisants.

N°4.3 : Développer l'usage du numérique :

- Développer un usage pédagogique de l'internet.

Éléments de diagnostic qui justifient l'action : situation à améliorer, problème à résoudre...

Tableau de la répartition des filles et des garçons par division

Élèves bénéficiaires de l'action :

- **Classe(s) impliquées :**
 - 1ère STMG 1 (17 élèves)
 - 1ère STMG 2 (22 élèves)
- **Nombre total d'élèves activement impliqués dans le projet :** 39 élèves
- **Caractéristiques (scolaires, sociales) des élèves visés :**

« Des taux d'élèves issus des Professions et catégories sociales défavorisées concentrés dans la voie technologique (STMG et BTS). »

Des élèves inscrits en filière technologique (STMG) qui souffre d'une réputation négative.

« Un déficit d'image dans la voie technologique. »

Le projet d'établissement met en avant l'importance de valoriser les élèves de cette filière par la démarche de projet.

<p>Objectif(s) visé(s), propre(s) à l'action</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Intitulé de l'objectif : <ul style="list-style-type: none"> - Déconstruire les représentations stéréotypées des élèves quant aux caractéristiques des femmes et des hommes. - Promouvoir le vivre-ensemble par le biais de l'égalité entre les femmes et les hommes, vaincre les stéréotypes sexistes. • Critères : <ul style="list-style-type: none"> - Résultats des productions des élèves - Investissement dans le projet • Indicateurs : <ul style="list-style-type: none"> - Mesurer l'efficacité de la démarche entre le début et la fin des séances : <ul style="list-style-type: none"> • Évaluation diagnostique – brainstorming lors de la première séance • Questionnaire anonyme
---	---

Description de l'action :

- 12 novembre, 16h-17h : Brainstorming. Groupes libres.
- 3 mars, 16h-18h : Constitution de groupes de travail. Composition des groupes imposée (pour une répartition relativement égale des filles et des garçons dans les groupes. Utilisation d'outils informatiques (QUIZZ ONISEP – Objectif Egalité.)

Recherche et lecture d'articles en ligne – création de dialogue en lien avec des situations de sexismes ordinaire autour des thèmes suivants : le sport, les jeux-vidéo, et les jouets pour enfants.

Liens vers les articles :

- Pour les jeux-vidéo :
- <http://www.lesinrocks.com/2016/01/18/actualite/les-deputes-veulent-penaliser-lesjeux-video-sexistes-11798061/>
- <http://www.konbini.com/fr/tendances-2/subventions-jeux-video-sexisme/> - Pour les jouets :
- <http://bigbrowser.blog.lemonde.fr/2015/12/23/au-pied-du-sapin-des-jouets-et-des-stereotypes-sexistes/>
- <http://rue89.nouvelobs.com/2013/12/14/jouetsenfants-quelques-chiffres-mesurersexisme-248340> - Pour le sport :
- <http://www.aufeminin.com/news-societe/sportun-sexisme-toujours-tres-presents1275168.html>
- <http://contre-pied.blog.lemonde.fr/2010/03/31/sexisme-et-imagerie-sportive/>
- 11 mars, 16h-17h :

→ reprise des travaux effectués lors de la séance précédentes.

→ Les élèves y apportent des améliorations, déterminent la place de chacun dans la mise en scène des jeux de rôles.

- 24 mars, 16h-18h :

→ reprise du déroulement des séances. Débat autour d'extraits du documentaire : « La domination masculine », de P. Jean.

→ retour sur le brainstorming : le mot « sexisme » plus particulièrement.

→ vidéo : <<https://www.youtube.com/watch?v=71W0YZT2imY>>

→ Les élèves jouent leurs dialogues. Les jeux de rôle sont filmés.

→ Une élève chante un texte écrit pour l'occasion en fin de séance.

<p>Dates (ou périodes) :</p> <p>Fréquences :</p>	<p>Les séances ont lieu lors des heures d'Accompagnement personnalisé.</p> <p>Ces séances ont pu être mises en place grâce aux professeures principales des deux classes, qui ont accepté d'aménager l'organisation des interventions prévues lors des heures d'AP. Il fallait s'organiser autour de ces interventions prévues par les PP, raison pour laquelle une longue période s'est écoulée entre la première séance et les suivantes.</p>
<p>Lieu(x) :</p>	<p>Salle polyvalente et salle informatique.</p>
<p>D é m a r c h e é d u c a t i v e e t p é d a g o g i q u e :</p>	<p>Rôle du (des) partenaire(s) : quoi ? quand ? comment ? nombre d'interventions ? planning des activités ?</p> <p>Pas de partenaire extérieur par manque de temps.</p> <p>Les professeurs documentalistes mettent cependant en place une exposition sur le thème de la mixité dans le monde du travail, donc en lien avec le thème de l'égalité entre les femmes et les hommes, du 25 mars au 1^{er} avril.</p> <p>Rôle des différents personnels dans le projet : qui fait quoi ? quand ? comment ? avec qui ?</p> <p>CPE menant les interventions. PP présents pour assurer la surveillance des élèves.</p>
<p>M o y e n s n é c e s s a i r e s à l'é l a b o r a t i o n d e l' a c t i o n :</p>	<p>Moyens humains.</p>
<p>Modalités d'évaluation :</p>	<p>Par qui ? CPE</p> <p>Avec quels outils ? (réunions, questionnaires, etc.)</p> <p>Brainstorming et Abaque de Régnier.</p> <p>Questionnaires anonymes en fin de séance.</p>
<p>Les difficultés :</p> <p>Si c'était à refaire ...</p>	<p>Si c'était à refaire ...</p> <ul style="list-style-type: none"> - Des élèves très nombreux : Ne travailler qu'avec une seule classe (groupe d'une vingtaine d'élèves). - Solliciter les personnels : L'infirmière de l'établissement par exemple, dans le cadre de l'éducation à la sexualité. Le référents égalité femmes/hommes... Assurer les séances en co-animation et non seule : mobiliser les enseignants de la filière. - Le temps : une répartition plus judicieuse des séances, c'est-à-dire toutes à la suite. - Une difficulté : Le projet mené avec un plus petit groupe aurait été plus intéressant en termes de rendu final (réelle production finalisée).

Annexe n°2 : Exemple de production d'un groupe d'élèves

« Alain et Sabine ont acheté un aspirateur factice à leur petite fille Chloé, 7 ans. L'aînée de la famille, Morgane, s'insurge contre ce choix. Vous imaginerez le contenu de la discussion. (Les parents changent d'avis à la fin du débat). » **Élèves et rôles :**

A. : maître du temps

B. : capitaine (Alain)

L : secrétaire (Sabine)

Ax. : rapporteur (Morgane)

S. : (Chloé)

Alain : On a acheté un aspirateur à ta sœur.

Morgane (énervé) : Pourquoi tu lui as acheté ça ?

Sabine : Parce que c'est un jeu de fille, elle pourra faire semblant de passer l'aspirateur avec moi.

Morgane : Donc vous trouvez ça normal de lui acheter un aspirateur factice ?

Alain : Oui.

Morgane : Après on s'étonne qu'il y ait une inégalité homme/femme.

Sabine : Pourquoi réagis-tu comme ça ?

Morgane : Est-ce que toi tu aimes faire le ménage ?

Sabine : Non, mais je suis bien obligée il faut bien que quelqu'un le fasse !

Morgane : Pourquoi papa ne peut pas faire le ménage ? Et pourquoi Chloé a un aspirateur et pas une voiture télécommandée par exemple ?

Alain : Moi, je m'occupe déjà du bricolage.

Morgane : Et pourquoi ça ne serait pas l'inverse ?

Sabine : Parce que c'est comme ça !

Morgane : Je ne suis pas d'accord avec ça. Ma petite sœur ne doit pas croire que c'est aux femmes de faire les tâches ménagères.

Sabine : Tu n'as pas tort. Nous devons lui faire découvrir d'autres jeux.

Morgane : Chloé qu'est-ce qui te ferait plaisir ?

Chloé : J'aimerais construire une cabane dans le jardin avec toi.

Alain : Très bien, nous irons acheter du matériel et rapporter l'aspirateur au magasin.

