



**HAL**  
open science

## L'égalité filles-garçons à l'école primaire

Clarisse Jacquemin

► **To cite this version:**

Clarisse Jacquemin. L'égalité filles-garçons à l'école primaire. Sciences de l'Homme et Société. 2022. dumas-03887755

**HAL Id: dumas-03887755**

**<https://dumas.ccsd.cnrs.fr/dumas-03887755>**

Submitted on 7 Dec 2022

**HAL** is a multi-disciplinary open access archive for the deposit and dissemination of scientific research documents, whether they are published or not. The documents may come from teaching and research institutions in France or abroad, or from public or private research centers.

L'archive ouverte pluridisciplinaire **HAL**, est destinée au dépôt et à la diffusion de documents scientifiques de niveau recherche, publiés ou non, émanant des établissements d'enseignement et de recherche français ou étrangers, des laboratoires publics ou privés.

Université de Bordeaux - INSPE d'Aquitaine

**Master Métiers de l'Enseignement, de l'Education et de la Formation**

Mention Premier degré

# L'égalité filles-garçons à l'école primaire

---

Mémoire présenté par **JACQUEMIN Clarisse**

Sous la direction de Monsieur **DESSAGNE Denis**

Année universitaire : 2021 – 2022

université  
de **BORDEAUX**

**INSPE** Institut national  
supérieur du professorat  
et de l'éducation  
Académie de Bordeaux

## **Remerciements**

Je tiens tout d'abord à remercier Monsieur DESSAGNE, mon directeur de mémoire pour sa patience et ses judicieux conseils qui ont contribué à alimenter ma réflexion.

Je remercie également Monsieur HOREL et Monsieur RECHEDE, mes maîtres d'accueil temporaire du semestre trois qui m'ont accueilli dans leur classe. Sans eux, je n'aurais pas pu réaliser mes observations pour ce travail de recherche.

## Tables des matières

Remerciements.....	1
Sigles et abréviations.....	4
Introduction.....	6
I Partie théorique.....	8
1. Les valeurs de la République.....	8
1.1 La Liberté.....	9
1.2 La Fraternité.....	10
1.3 L'Égalité.....	11
1.3.1 Qu'est-ce que l'Égalité.....	11
1.3.2 En quoi l'égalité est-elle une question socialement vive ?.....	12
2. L'égalité filles-garçons à l'école primaire.....	18
2.1 Ce que disent les textes.....	18
2.2 Historique de l'égalité-filles-garçons à l'école primaire.....	19
2.3 L'état de l'égalité filles-garçons à l'école primaire.....	21
II Partie pratique: résultats, analyse et propositions.....	24
1. Résultat des observations.....	24
1.1 Dans la cour de récréation et dans les couloirs .....	24
1.2 Dans la classe pendant les situations d'apprentissage.....	25
2. Analyse des résultats des observations et hypothèses.....	26
2.1 Lien avec les références scientifiques.....	26
2.2 Hypothèses explicatives.....	27
2.2.1 Dans la cour de récréation et dans les couloirs.....	28
2.2.2 Dans la classe pendant les situations d'apprentissage.....	30

2.3	Comparaison des observations en cycle 2 et en cycle 3.....	32
3.	Proposition de remédiations.....	33
	Conclusion.....	35
	Bibliographie.....	36
	Sitographie.....	37

## **Sigles et abréviations**

Vous trouverez ici une liste alphabétique des abréviations présentes dans ce mémoire.

**GS** : Grande Section

**CM1** : Cours Moyen 1

**CM2** : Cours Moyen 2

**CM** : Cours Moyen

**MAT** : Maître d'Accueil Temporaire

**PE** : Professeur des Écoles

**QSV** : Question Socialement Vive

**EMC** : Enseignement Moral et Civique

**EPS** : Éducation Physique et Sportive

**MEEF** : Métiers de l'Enseignement, de l'Éducation et de la Formation

## *En quatrième de couverture*

### **Résumé en français**

Ce mémoire a pour but de donner un aperçu des relations qu'entretiennent les garçons et les filles au sein de l'école et de les comprendre. L'analyse tiendra compte de l'importance qu'ont l'égalité et plus particulièrement l'égalité filles-garçons dans la société. En effet, l'égalité est avant tout une valeur de la République qui s'est installée progressivement suite à des luttes du peuple pour celle-ci. En faisant ainsi débat dans la société, dans les avoirs de référence et dans les savoirs scolaire, l'égalité et plus particulièrement l'égalité filles- garçons, font partie des questions socialement vives qui sont délicates à aborder en classe par les enseignants.

### **Mots-clés**

Valeurs de la République - Égalité filles-garçons – Question socialement vive – relation – stéréotype - socialisation

### **Abstract in English**

The purpose of this thesis is to give an overview of the relationships that boys and girls have in school and to understand them. The analysis takes into account the importance of equality, and in particular equality between girls and boys, in society. Indeed, equality is above all a value of the Republic which has gradually been installed following the people's struggles for it. By thus giving rise to debate in society, in reference assets and in school knowledge, equality and more particularly equality between girls and boys, are controversial issues which are difficult to teach.

### **Keywords**

Values of the Republic – equality between boys and girls – controversial issues – relationship – stereotype – socialization

## Introduction

Les trois mots “Liberté, égalité, fraternité” composent la devise française. Ces mots qui sont avant tout les valeurs de la République font aussi partie de l’Histoire de France. Ils sont connus de tous et sont présents dans l’espace public.

En effet, la devise de la République est gravée sur les frontons des mairies depuis 1880. Les valeurs qui la composent ont été choisies par les citoyens, elles leur tiennent donc à cœur et les unissent. L’égalité est avant tout un droit fondamental inscrit dans la *Déclaration des droits de l’Homme et du citoyen* pour laquelle les citoyens se sont battus deux fois. La première, lors de la Révolution française et la seconde, pour laquelle les citoyens et plus particulièrement les citoyennes, se sont battus et se battent toujours depuis la deuxième moitié du XX<sup>ème</sup> siècle. C’est donc à partir de cette période que les femmes ont acquis un certain nombre de droits, comme par exemple le droit de vote en 1944 ou encore le droit d’ouvrir un compte bancaire en 1965 qui leur permet de s’émanciper financièrement et de se libérer quelque peu de leur position subalterne à celle de l’homme.

Le principe d’égalité est inscrit dans la *Déclaration des droits de l’Homme et du citoyen* de 1789 mais aussi dans la *Déclaration universelle des droits de l’Homme* de 1948 dans laquelle ce droit est officiellement étendu aux femmes. L’égalité doit donc être appliquée dans toutes les sphères de la société et notamment à l’école.

Cette dernière a d’ailleurs pour mission de faire vivre les valeurs de la république et de les transmettre aux élèves afin qu’ils puissent devenir des citoyens français.

Alors que ces valeurs semblent acquises et appliquées dans la pensée populaire, nous pouvons remarquer que ce n’est pas toujours le cas en réalité.

En effet, l’égalité et notamment l’égalité filles-garçons n’est pas toujours de mise au sein de la société et de l’école. Il y a alors des contradictions entre les valeurs promues par cette dernière et son fonctionnement. L’école transmet la valeur de l’égalité mais “l’inégalité sociale des apprentissages et de la réussite scolaire reste massive” (BEITONE, 2018). D’après Alain Beitone il faut reconnaître ces écarts et s’en servir en parlant avec les élèves. Faire de ces écarts “un objet d’étude et un levier pour l’action en faveur de l’égalité” (BEITONE, 2018) est encore



mieux. Tout ceci nous amène donc à nous demander en quoi l'école peut-elle être un levier à la promotion de l'égalité?

Dans un premier temps, l'égalité puis l'égalité fille-garçons seront contextualisées et expliquées au regard de la problématique choisie pour ce travail de recherche. Dans un deuxième temps, il sera fait état de l'égalité fille-garçons à l'école primaire avec l'aide d'observations menées sur le terrain. Enfin, des propositions de remédiation en accord avec les résultats observés seront effectuées.

# I- Partie théorique

## 1. Les valeurs de la république

Par définition, une valeur est une qualité physique, intellectuelle, morale d'une personne qui la rend digne d'estime. C'est la liberté, l'égalité et la fraternité qui ont été dans un premier temps choisies par le peuple français durant la Révolution française pour être ses valeurs.

En effet, d'abord évoquées dans les travaux des Lumières, les valeurs de la République sont réunies en triptyque par les révolutionnaires. Ce dernier deviendra la devise de la république française. Cependant, seules la liberté et l'égalité des hommes sont citées dès l'article premier de la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* (1789). Il faudra attendre près de deux siècles pour que la fraternité devienne une valeur au même titre que la liberté et l'égalité. Effectivement dans la *Constitution de la IV<sup>ème</sup> république* (1944-1958) mais aussi dans la *Constitution de la V<sup>ème</sup> république*, il est inscrit dès le deuxième article que "la devise de la République est : « Liberté, Egalité, Fraternité. »". Deux ans plus tard, la fraternité fera l'objet de l'article premier de la *Déclaration universelle des droits de l'Homme* de 1948 : "Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité." Elle est d'ailleurs aux côtés de la liberté et de l'égalité qui sont rappelés comme des droits fondamentaux.

De plus, l'utilisation du terme "êtres humains" permet pour la première fois aux femmes d'être incluses dans ces allégations habituellement destinés aux hommes. Aux trois valeurs qui constituent la devise française, la laïcité et la lutte contre les discriminations qui découlent toutes deux de ces valeurs peuvent être ajoutées. En effet, la laïcité, qui consiste à une impartialité de l'État et de ses institutions face à la religion, peut s'accrocher à la liberté et à l'égalité. Elle permet également de lutter contre les discriminations.

L'école, depuis la troisième République, a pour but de transmettre les valeurs de la République afin de contribuer à la formation du citoyen.

En effet, depuis les lois Ferry (1881-1882) sous la troisième république (1870-1940), l'école devient gratuite et obligatoire, afin que le plus grand nombre d'enfants puissent bénéficier de l'instruction, mais elle devient aussi laïque avant que la république le devienne à son tour en 1905 grâce à la loi de séparation des Églises et de l'État. L'École à ce moment-là, devient alors une école républicaine qui enseigne des savoirs et non des croyances dans un contexte où la volonté d'unir le peuple autour d'une nation est grande suite à la défaite contre la Prusse. De nos jours, la transmission de ces valeurs est un enjeu majeur. Effectivement, des mesures sont prises afin de mieux les enseigner.

Les valeurs de la République sont un enjeu majeur à l'école de par leur importance et leur histoire. En effet, elles sont un des piliers de la société française en plus d'être des valeurs qui unissent le peuple et participent à faire des français des citoyens. Nous allons voir comment ces valeurs par leur essence et leur histoire permettent de construire la société et l'identité nationale.

## **1.1. La liberté**

Par définition, la liberté est le fait de ne pas être soumis à la puissance contraignante d'autrui. La liberté signifie donc que chacun peut agir et s'exprimer comme il l'entend.

Comme énoncé précédemment, suite aux revendications du peuple français durant la révolution française de 1789, la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen* a été rédigée en mentionnant la liberté qui fait aujourd'hui partie des valeurs de la République. Elle est évoquée à plusieurs reprises dans les articles un, deux, quatre et cinq de la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*. Elle est d'ailleurs décrite dans l'article deux comme un "droit naturel et imprescriptible de l'Homme".

Aussi, l'article quatre : "La liberté consiste à pouvoir faire tout ce qui ne nuit pas à autrui : ainsi, l'exercice des droits naturels de chaque homme n'a de bornes que celles qui assurent aux autres Membres de la Société la jouissance de ces mêmes droits. Ces bornes ne peuvent être déterminées que par la Loi." définit clairement le cadre de la liberté. De ce fait, nous sommes

libres à condition de ne pas nuire, en jouissant de ce droit, à la liberté des autres. Les atteintes à la liberté des autres et donc la limite de nos libertés sont établies par la Loi.

La *déclaration des droits de l'homme et du citoyen* n'a pas directement permis, en énonçant dans son premier article que "tous les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits", que ce soit le cas.

Effectivement, les esclaves des colonies françaises ont dû attendre 1848, pour que l'esclavage soit définitivement aboli. Aussi, les femmes ont, quant à elles, attendu le XX<sup>ème</sup> siècle pour pouvoir réellement jouir de ce droit.

De nos jours, ce dernier est souvent remis en cause, notamment la liberté d'expression qui a subi des atteintes au cours des dernières années. Par exemple, lors de l'attentat du 7 janvier 2015 contre le journal Charlie Hebdo, cette dernière a clairement été attaquée.

## **1.2. La fraternité**

En tant que valeur de la République, la fraternité peut être définie comme le lien étroit d'amitié qui unit deux personnes qui ne sont ni frères ni sœurs mais cette définition fait écho au lien de parenté qui unit des frères et sœurs.

Effectivement, la fraternité a pour but de lier les citoyens d'une même nation. En fin de compte, ils partagent une terre, des traditions, une histoire, une culture mais aussi une langue depuis l'ordonnance de Villers-Cotterêts promulguée par François 1<sup>er</sup> en 1539 qui les rapprochent.

Aussi, la fraternité invite les français à la solidarité en s'entraïdant et en étant altruiste pour former un peuple uni et fort.

La fraternité, bien qu'elle fasse partie du triptyque de la révolution française, est devenue une valeur à part entière à partir de 1948. L'article premier de la *Déclaration universelle des droits de l'Homme* déclare : "Tous les êtres humains naissent libres et égaux en dignité et en droits. Ils sont doués de raison et de conscience et doivent agir les uns envers les autres dans un esprit de fraternité."

## 1.3. L'égalité

### 1.3.1. Qu'est-ce que l'égalité ?

Par définition, l'égalité désigne le fait d'être égal, de ne pas faire de différence d'ordre quantitatif entre les individus. Elle fait appel à la notion de justice sociale qui consiste à une répartition équitable des ressources valorisées entre les individus. Cette répartition est validée par tous les individus. Le principe d'égalité, dans un souci de justice sociale a été revendiqué par le peuple français à partir de la révolution française. Cette dernière a abouti à la *déclaration des droits de l'homme et du citoyen* (1789) dans laquelle l'égalité est décrite comme faisant partie des "droits naturels, inaliénables et sacrés de l'Homme". Son premier article stipule que "Les hommes naissent et demeurent libres et égaux en droits." La *déclaration universelle des droits de l'Homme* de 1948 étend ce droit fondamental aux femmes qui jusque-là en étaient lésées. L'égalité concerne toutes les sphères de la société, il en existe donc plusieurs :

- l'égalité civile correspond à l'égalité devant la loi
- l'égalité sociale équivaut à la recherche de l'égalité devant les droits sociaux
- l'égalité politique fait référence à la répartition égale du pouvoir politique entre les partis afin que chacun ait une chance de s'exprimer et de convaincre des individus
- l'égalité des chances doit faire en sorte que chacun ait les mêmes chances de réussite qu'importe leur sexe, leur origine ethnique et leur origine sociale.

Cette dernière a une place fondamentale dans l'éducation.

En effet, le gouvernement met en place des mesures afin de favoriser l'égalité des chances en France. Par exemple, la loi pour une école de confiance datant du 28 juillet 2019 abaisse l'âge minimum de l'instruction à trois ans contre une obligation d'instruction à partir de six ans auparavant. En rendant obligatoire l'instruction dès le plus jeune âge, l'État souhaite empêcher l'installation d'inégalités en donnant la chance aux enfants de bénéficier des mêmes apprentissages et de la même socialisation au sein de l'école. Les élèves les plus éloignés de la culture scolaire bénéficient alors d'une immersion précoce leur permettant de ne pas être désavantagés face aux autres élèves qui seraient déjà à l'aise dans le système scolaire.

Aussi, l'égalité déclare et rend l'école inclusive. Cette mesure a pour but de permettre au plus grand nombre d'enfants quelles que soient "leurs singularités et leurs besoins éducatifs particuliers" (EDUSCOL) de bénéficier d'une scolarisation de qualité.

- L'égalité entre les filles et les garçons correspond au fait d'être égal, de ne pas faire de différence d'ordre quantitatif entre les filles et les garçons et plus tard entre les femmes et les hommes.

De la notion d'égalité entre les hommes et les femmes découle des sous-catégories d'égalité comme l'égalité salariale qui consiste à faire en sorte que pour un homme et une femme qui ont les mêmes qualifications et des postes équivalents, le salaire soit le même.

L'égalité entre les êtres humains est indispensable d'un point de vue éthique. Elle permet également d'assurer de bonnes relations entre les citoyens d'une même nation au même titre que la liberté et la fraternité.

En ce qui concerne l'égalité filles-garçons, nous pouvons remarquer qu'elle concerne dans un premier temps les enfants et dans un deuxième temps les adultes tout en se déclinant dans plusieurs aspects de la vie des citoyens et des citoyennes comme dans la vie personnelle, professionnelle ou encore à l'école par exemple.

### **1.3.2. En quoi l'égalité est-elle une question socialement vive ?**

→ **Qu'est-ce qu'une question socialement vive ?**

D'après Alain Legardez, une question socialement vive est vive dans la société, dans les savoirs de référence et dans les savoirs scolaires. Une question socialement vive fait débat, interroge et est source de désaccords.

Les questions socialement vives, que nous appellerons désormais QSV, sont d'abord apparues dans les années 1980-1990 en Grande Bretagne sous le nom de "controversial issues"/ "controversial topics".

En effet, les QSV mettent en concurrence des valeurs et des intérêts divergents sur des sujets complexes, d'actualité et sensibles en faisant intervenir les émotions. En 1997, Yves Chevallard introduit le terme de “questions socialement vives”. Elles ont, d'après lui, comme enjeu le débat de société.

Dans les années 2000, Alain Legardez et Laurence Simonneaux évoquent les “questions socialement vives” et même les “questions socialement hyper vives” comme la laïcité. A partir de cette période, les QSV deviennent des objets d'étude en didactique. Ils travaillent d'ailleurs en collaboration avec d'autres de leurs collègues à l'élaboration de contenu qui a pour but d'aider les enseignants à enseigner les QSV comme dans *L'école à l'épreuve de l'actualité* (LEGARDEZ, SIMMONEAUX, 2006). D'après eux, les QSV ne sont pas vives par nature, elles le deviennent et peuvent ne plus l'être pour ensuite le redevenir. Par exemple, la question de l'immigration semble parfois être moins vive et moins médiatisée qu'à d'autres moments comme à la période des campagnes électorales.

Alain Beitone remet en cause les trois propriétés des QSV définies par Alain Legardez. Effectivement, le fait qu'une QSV soit vive dans la société, dans les savoirs de référence et dans les savoirs scolaires ne serait pas valable car certaines QSV peuvent faire débat dans la communauté des chercheurs et pas dans la société par exemple. Malgré cela, pour ce travail de recherche, je vais m'en tenir à la définition de Alain Legardez.

Plusieurs disciplines et “éducations à” sont concernées par les QSV.

En effet, nous les retrouvons en histoire, en géographie, en enseignement moral et civique, en éducation au développement durable, en éducation à la santé, etc... Il faut être vigilant afin de les repérer. Elles sont souvent neutralisées dans les programmes car elles sont justement délicates à traiter et font appel à la subjectivité.

Effectivement, les QSV font appel à notre sensibilité et à nos émotions et chacun va les aborder d'une façon différente. Il est donc difficile d'indiquer véritablement une marche à suivre dans les programmes aux professeurs sans prendre parti.

Les QSV représentent des intérêts pour les enseignants et pour les élèves.

D'une part, elles sont intéressantes pour les enseignants car elles permettent une problématisation de l'objet d'étude et elles permettent aussi de faire émerger la distinction entre savoirs et croyances.

De plus, l'aspect diachronique est intéressant. En effet, les questions socialement vives ne sont pas figées dans le temps.

D'autre part, les QSV représentent plusieurs avantages pour les élèves. Elles permettent à ces derniers de développer leur esprit critique, de s'ouvrir au monde, de nourrir leur désir d'apprendre et enfin d'exporter des savoirs appris en histoire vers des savoirs sociaux.

Les QSV présentent des risques quant à leur enseignement et à leur essence.

En effet, elles peuvent fragiliser la position de l'enseignant. C'est pour cela que ce dernier doit être au point sur les savoirs qui concernent la QSV mais aussi sur les dérives que peut présenter le traitement de cette dernière. Certaines QSV peuvent se voir simplifiées à leurs dépens afin d'être traitées en classe avec des élèves du cours élémentaire.

Enfin, l'emprise émotionnelle que peut avoir une QSV peut faire en sorte que l'enseignant ne parvienne pas à mettre la distance nécessaire entre lui et l'enseignement de la QSV ou alors la QSV peut freiner l'enseignant dans son enseignement.

Du point de vue des élèves, des dérives quant à l'apprentissage des QSV sont à prendre en compte. Une QSV peut impliquer un élève à tel point qu'il aura du mal à mettre à distance ses croyances et ses opinions lors de son traitement. Pour cette raison, l'élève pourrait se replier sur ces dernières et alors il n'y aurait pas d'apprentissage.

Les QSV ont l'avantage de produire une forte interdisciplinarité qui permet à l'enseignant de faire intervenir différents supports. Aussi, cette interdisciplinarité lui permet de traiter de différentes manières les QSV.

En effet, le débat réglé et la discussion à visée philosophique pourront être des outils précieux pour développer la réflexion et la capacité de prise de distance et de compréhension des différents aspects d'un sujet sensible.



Aussi, la sortie pédagogique et la littérature jeunesse pourront être des outils efficaces pour l'enseignant.

→ **En quoi l'égalité filles-garçons est-elle une question socialement vive ?**

Si l'égalité est inscrite dans la constitution cela ne veut pas dire qu'elle est appliquée quel que soit le type d'égalité concerné. L'égalité est imparfaite et fait donc débat.

En effet, selon la définition de Alain Legardez, l'égalité est une QSV car premièrement elle fait débat dans la société.

Comme dit précédemment, à partir de la seconde moitié du XX<sup>ème</sup> siècle, les femmes se sont battues pour avoir les mêmes droits que les hommes. Ce combat s'est décliné en deux parties.

Premièrement, les femmes ont lutté pour obtenir des droits liés à leur statut dans la société comme le droit de vote en 1944. La loi relative à l'autorité parentale conjointe qui supprime la notion de « chef de famille » du *Code Civil* en 1970 a contribué à modifier le statut de la femme dans la société qui a petit à petit s'est amélioré. L'autorité conjointe correspond au fait que les deux parents exercent tous les deux l'autorité sur leurs enfants jusqu'à leur majorité ou leur émancipation.

Une mesure complémentaire pour aller plus loin dans l'égalité concernant l'autorité parentale sera adoptée en 1993.

En effet, le principe de l'exercice conjoint de l'autorité parentale sera étendu à cette date aux deux parents quelle que soit leur situation personnelle (mariés, concubins, divorcés, séparés).

En outre, concernant le travail et les biens, les femmes ont acquis des droits. A partir de 1966, elles peuvent gérer leurs propres biens et exercer une activité professionnelle sans le consentement de leur mari.

Deuxièmement, elles ont combattu pour des droits concernant leur intégrité. Les revendications et les réformes concernant le corps des femmes ont d'ailleurs particulièrement fait débat dans la société.

En effet, la loi en faveur de l'interruption volontaire de grossesse de 1975 défendue par Simone Veil qui était à ce moment là ministre de la santé, a divisé l'opinion publique et a été source de

manifestations de la part des femmes qui ont tout fait pour obtenir ce droit. L'année suivante, en 1967, les femmes peuvent bénéficier d'une contraception. Ces deux lois sont le début d'un combat qui continue encore.

En effet, les injonctions faites aux femmes sur leur apparence font débat dans la société. Un grand nombre d'entre elles ont l'impression de ne pas pouvoir disposer de leur corps et de leur apparence comme elles le souhaitent. La promotion de l'idéal féminin, c'est-à-dire un corps filiforme et imberbe, un visage parfait et maquillé, par la société au travers des publicités et de la presse par exemple, met la pression aux femmes. Si ces dernières ne répondent pas à cette image, elles sont jugées et peuvent se le voir faire remarquer. En plus de ces attentes touchant leur physique, les femmes doivent se comporter comme la société leur demande. La sensibilité, la douceur ou le fait de ne pas donner son avis sont attendus d'elles. Cette pression sociale pèse aussi sur les hommes. En effet, une "masculinité" à toute épreuve leur est demandée.

En plus de faire débat dans la société, l'égalité pose aussi problème dans les savoirs de référence.

Effectivement, la *Déclaration des Droits de l'homme et du citoyen* de 1789 omet les femmes. Elle n'inclut que les hommes. Ainsi, par exemple, seuls "les hommes naissent libres et égaux en droits". Olympe de Gouges, dans la *Déclaration des Droits de la femme et de la citoyenne* de 1791, calquée sur la *Déclaration des droits de l'homme et du citoyen*, donne aux femmes les mêmes droits que ceux accordés aux hommes et tente de les mettre sur le même pied d'égalité que ces derniers. Cependant, le *Code civil* de 1804 place la femme comme inférieure à l'Homme, il faudra attendre environ 150 ans pour que cette situation commence à évoluer. La femme est considérée comme inférieure à l'homme et doit, de ce fait, adopter un certain comportement et remplir les missions qui lui sont confiées. D'ailleurs, l'homme lui aussi en tant que qu'être supérieur à la femme doit assumer le rôle qui lui est donné. Effectivement, cela est relié à la notion de genre qui correspond aux comportements que doivent avoir une femme ou un homme selon leur sexe biologique. La socialisation initiale a donc un rôle important dans la construction du genre des individus. Cette socialisation est différente qu'il s'agisse d'un homme ou d'une femme. En effet, on leur apprend différentes façons de se comporter, de faire, de se

distraire, d'aimer, etc... La femme, d'après le *Code civil* de 1804, a pour mission de tenir la maison et d'engendrer une progéniture. Pour cela, elle doit obéir à son père dans un premier temps et à son mari une fois mariée. Il n'y a pas de place au divertissement.

Contrairement à la femme, l'homme peut jouir de libertés : s'instruire, travailler, se divertir, être propriétaire et décisionnaire de sa vie. L'école a contribué à cette construction sociale puisque dans un premier temps, les filles n'avaient pas le droit d'accéder à l'université et les écoles primaires étaient au début réservées aux garçons. Jusqu'en 1975, les écoles primaires n'avaient pas pour obligation d'être mixtes. Ainsi, les filles et les garçons étaient séparés et bénéficiaient d'une éducation différente. Les filles apprenaient la couture mais aussi la cuisine alors que les garçons apprenaient à "bricoler" en travaillant le bois par exemple. De nos jours, l'école est mixte mais mixité ne veut pas dire égalité. Des mesures sont prises afin de promouvoir cette dernière mais malgré une grande amélioration de la situation, des écueils persistent comme le fait, par exemple, de plus interroger les garçons lors de la construction du savoir et de plus interroger les filles lors de rappels de leçons ou encore le fait de complimenter les filles sur leur tenue et les garçons sur leur force (PASQUIER, 2010).

Enfin, l'égalité filles-garçons fait débat dans les savoirs scolaires. Elle peut être l'objet d'enseignement mais aussi elle peut aussi être prise en compte dans les savoirs scolaires. Par exemple, les personnages historiques féminins doivent être étudiés au même titre que les personnages historiques masculins ou encore le "questionnement et l'historicisation des représentations genrées dans l'étude de la littérature ou de la grammaire" (EDUCATION.GOUV) doit être étudié. Cependant, malgré ces indications et cette volonté de l'égalité dans les contenus d'enseignement de la part du ministère, les noms de femmes évoqués dans les programmes d'Histoire du cycle 3 est bien inférieur au nombre de noms d'hommes évoqués. La volonté de l'État d'introduire l'égalité filles-garçons dans les contenus d'enseignement montre bien que la question de l'égalité filles-garçon questionne et fait débat.

En conclusion, l'égalité filles-garçons est QSV puisqu'elle fait débat dans la société, dans les savoirs de référence et dans les savoirs scolaires. Il est alors intéressant de l'étudier et

notamment de l'étudier à l'école primaire. En effet, l'égalité filles-garçons, en plus de faire débat dans les savoirs scolaires, est transmise dans le cadre de l'enseignement moral et civique aux élèves.

## **2. L'égalité filles-garçons à l'école primaire**

### **2.1. Ce que disent les textes**

Le domaine trois du *socle commun de compétences de connaissances et de culture* intitulé "La formation de la personne et du citoyen" stipule que "L'école a une responsabilité particulière dans la formation de l'élève en tant que personne et futur citoyen. Dans une démarche de coéducation, elle ne se substitue pas aux familles, mais elle a pour tâche de transmettre aux jeunes les valeurs fondamentales et les principes inscrits dans la Constitution de notre pays.". L'égalité étant un principe constitutionnel, l'école a pour mission de la transmettre aux élèves tout au long de leur scolarité. Cependant, ce n'est pas une tâche aisée.

En effet, "L'égalité des filles et des garçons est encore à construire à l'École. Le respect de l'autre sexe est un objectif majeur de l'approche éducative." (EDUSCOL).

De ce fait, l'égalité, et plus particulièrement l'égalité entre les filles et les garçons, doit être abordée et appliquée à l'école dès le plus jeune âge. Elle est donc évoquée dès le cycle un.

En effet, dans le programme consolidé du cycle 1 paru au *bulletin officiel numéro vingt-cinq* datant de juin 2021, l'égalité apparaît deux fois. La première dans le volet intitulé "Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble". Ici, il est dit que "les adultes veillent à ce que tous les enfants bénéficient en toutes circonstances d'un traitement équitable. L'école maternelle construit les conditions de l'égalité, notamment entre les filles et les garçons.". La deuxième, dans le domaine d'enseignement numéro deux à savoir : "Agir, s'exprimer, comprendre à travers l'activité physique".

Effectivement, les pratiques physiques sont un levier pour travailler l'égalité filles-garçons puisqu'elles favorisent les relations entre les enfants et notamment la coopération.

De plus, la lutte contre les stéréotypes dans les activités sportives est un moyen de favoriser l'égalité filles-garçons.

Aux cycles deux et trois, l'égalité filles-garçons est évoquée à plusieurs reprises notamment dans le cadre de l'EPS et de l'EMC. En effet, l'égalité filles-garçons est un enjeu majeur dans cette discipline dont l'une des entrées est "acquérir et partager les valeurs de la république".

Alors qu'actuellement l'égalité filles-garçons occupe une certaine place dans les textes officiels et à l'école primaire, il est pertinent de se demander quel est le cheminement qui a été effectué pour en arriver là.

## **2.2. Historique de l'égalité filles-garçons à l'école primaire**

Les premiers pas pour une éducation pour tous ont commencé en 1833 quand le ministre de l'instruction publique, François Guizot a fait voter une loi visant à mettre en place une instruction gratuite pour tous les garçons quelle que soit leur condition sociale. C'est sous le règne de Napoléon III que l'instruction primaire devient obligatoire pour les garçons et pour les filles.

En 1881 et en 1882, les lois Ferry rendent l'école laïque, gratuite et obligatoire pour les garçons comme pour les filles. Ces lois marquent un tournant dans l'accès à l'éducation pour les enfants mais tout particulièrement pour les filles qui jusque-là étaient moins privilégiées que les garçons dans l'accès à l'éducation.

Au cours du XXème siècle, la *loi Haby* de 1975 joue un rôle important dans l'égalité entre les filles et les garçons à l'école primaire, au collège et au lycée.

En effet, à partir de cette date les écoles deviennent officiellement mixtes bien qu'un certain nombre d'entre elles l'étaient déjà pour des raisons de praticité et d'économie liées à la démocratisation de l'enseignement. Cependant, comme décrit auparavant, mixité ne signifie pas égalité. C'est pour cela, que d'autres mesures sont prises en faveur de cette égalité. Effectivement, la *loi d'orientation de 1989* ou *loi Jospin* stipule : "Les écoles, les collèges, les lycées et les établissements d'enseignement supérieur sont chargés de transmettre et de faire

acquérir connaissances et méthodes de travail. Ils contribuent à favoriser l'égalité entre les hommes et les femmes. Ils dispensent une formation adaptée dans ses contenus et ses méthodes aux évolutions économiques, technologiques, sociales et culturelles du pays et de son environnement européen et international". Cela veut dire que l'école s'engage à favoriser l'égalité filles-garçons en la faisant intervenir, entre autres, dans ses savoirs scolaires. En 2000, la *convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif* est signée, puis renouvelée et mise au goût du jour plusieurs fois par la suite, notamment en 2006 et en 2019. La *convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif* de 2006 présente trois objectifs principaux qui sont les suivants :

- Améliorer l'orientation scolaire et professionnelle des filles et des garçons pour une meilleure insertion dans l'emploi
- Assurer auprès des jeunes une éducation à l'égalité entre les sexes
- Intégrer l'égalité entre les sexes dans les pratiques professionnelles et pédagogiques des acteurs et actrices du système éducatif.

Ces trois objectifs principaux visent à donner aux filles et aux garçons les mêmes chances de réussite à l'école, en particulier en ce qui concerne l'accès aux études puis aux métiers scientifiques pour les filles. Aussi, elle essaie de développer la réflexion des élèves concernant la place des femmes et des hommes dans la société.

La *convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif* signée en 2013 pour une durée de cinq ans reprend les objectifs visés dans celle de 2006 en insistant par exemple sur le respect mutuel entre les filles et les garçons et entre les femmes et les hommes.

La *loi d'orientation et de programmation pour la refondation de l'École* datant de 2013, insiste sur le fait que la notion d'égalité doit être abordée dès l'école maternelle en travaillant sur les relations entre les filles et les garçons par le biais de jeux et d'activités. De plus, des modules liés à l'égalité filles- garçons sont ajoutés à la formation des enseignants. Effectivement, l'"ABCD de l'égalité" est un dispositif expérimental qui concerne une formation des enseignants en trois étapes.

Dans un premier temps des formateurs et des formatrices sont formés, dans un deuxième temps les enseignants engagés dans l'expérimentation sont formés par ces derniers.

Dans un troisième temps, une expérimentation en classe effectuée par les enseignants qui sont désormais formés est effectuée. Ces derniers, durant ce temps d'expérimentation, sont accompagnés de membres de la circonscription aussi formés à cet effet.

Enfin, la journée de la femme le 8 mars, permet de rappeler l'engagement de l'éducation envers l'égalité filles-garçons. Cette journée est l'occasion pour les écoles de prendre un certain nombre d'initiatives en faveur de l'égalité qui peuvent faire intervenir des partenaires comme des associations par exemple.

Les mesures en faveur de l'égalité filles- garçons sont prises de manière progressive. Dans un premier temps, il s'agit de permettre aux filles d'accéder à l'instruction au même titre que les garçons. Dans un second temps, il s'agit de multiplier les mesures et leurs champs d'action en vue d'une meilleure efficacité. Mais qu'en est-il de l'égalité filles-garçons à l'école primaire ?

### **2.3. L'état de l'égalité filles- garçons à l'école primaire**

Afin de faire l'état de l'égalité garçons-filles à l'école primaire, j'ai effectué des observations lors des deux stages que j'ai pu faire au cours du semestre trois du master MEEF 1er degré.

Effectivement, tous les lundis de cette année scolaire (2021- 2022) je suis en stage dans une école primaire à Haut-Mauco (40280) dans une classe de GS et de CE1. Les CE1 étant au nombre de trois et le MAT ne nous laissant réaliser des séances uniquement avec les GS, mes observations sont portées sur ces derniers. Durant la période du 15 au 26 novembre 2021, j'étais en stage dans une classe à double niveau de CM1 et de CM2 à l'école élémentaire de Le Vignau (40270). Mes observations porteront donc sur des élèves de cycle 1 et de cycle 3 et sur un effectif total de 45 élèves dont 19 élèves de GS et 26 élèves CM1-CM2.

Le protocole d'observation a été mis en place avant les observations et était le même pour les deux cycles.

Dans les deux classes, les garçons et les filles sont mis en interaction lors d'ateliers, de l'EPS ou encore des moments tels que le regroupement ou les déplacements (pour aller au stade municipal ou au gymnase par exemple).

En effet, les GS sont séparés en deux groupes de travail de neuf et dix élèves avec une parité au mieux respectée compte tenu du nombre de filles qui est inférieur au nombre de garçons dans la classe.

Effectivement, la classe est composée de neuf filles et de dix garçons. Le groupe de dix élèves respecte la parité et le groupe de neuf élèves comporte quatre filles et cinq garçons. Dans la classe de Le Vignau (CM1-CM2), les groupes de travail sont au nombre de deux ou de quatre selon les apprentissages visés et sont à chaque fois mixtes en termes de niveaux (CM1-CM2) et en terme de sexe. De manière générale, les enfants arrivent à communiquer et à travailler au sein de leur groupe de travail.

Comme évoqué précédemment, mes observations se sont déroulées durant mon stage filé et durant mon premier stage massé.

De plus, j'ai observé les relations entre les élèves au cours des apprentissages tels que des jeux, des travaux de groupe, de l'EPS mais aussi lors des déplacements qui ont essentiellement lieu dans les couloirs et en dehors de l'école pour aller en cours d'EPS.

Enfin, mes observations seront aussi portées sur le temps de récréation qui offre un cadre moins stricte aux élèves et la possibilité pour eux de s'exprimer autrement qu'au sein de la salle de classe.

Mes observations n'avaient pas lieu durant toute la journée.

Effectivement, j'observais les élèves durant de brefs moments mais plusieurs fois dans la journée. Les moments observés étaient des "moments clés" durant lesquels les relations entre les garçons et les filles et même entre les élèves de manière générale pouvaient être intéressantes à observer. Il s'agissait de moments de transition entre les séances mais aussi de la mise en activité des élèves, du travail de groupe ou encore des temps libres qui sont accordés aux élèves comme le travail en autonomie pour les CM1-CM2 et les jeux pour les GS.



Durant mes observations je pouvais être en activité dans le sens où j'animais un atelier ou je faisais la classe. Aussi, je pouvais être "spectatrice".

En effet, pendant mes stages de cette année je suis en trinôme avec deux de mes camarades, cela me laissait donc l'occasion de pouvoir pleinement procéder à mes observations pendant qu'elles ou le MAT faisaient la classe. Je pouvais aussi être parmi les enfants en EPS, lors de travail en autonomie ou d'ateliers mais aussi en retrait lors de séances découverte, d'acquisition de nouvelles notions ou lors d'ateliers dirigés. Cela me permettait d'avoir une vue d'ensemble de la classe ce qui n'était pas le cas lorsque j'étais parmi les élèves.

Pour répertorier mes observations, j'ai utilisé un carnet que j'avais toujours à portée de main en classe. S'il m'était impossible de noter une observation directement dans mon carnet car j'animais une séance par exemple, je le faisais ultérieurement.

Idéalement, j'aurais aimé interroger les élèves, mais, par manque de temps, cela n'a pas été possible.

Après avoir posé le cadre de mes observations, je vais classer ces dernières dans un tableau pour ensuite pouvoir les analyser.

## II- Partie pratique : résultats, analyse et propositions

### 1. Résultat des observations

Afin de favoriser la lisibilité et l'analyse de mes résultats d'observation, j'ai choisi de les classer dans un tableau.

#### 1.1. Dans la cour de récréation et dans les couloirs

	GS	CM1-CM2
<b>Dans la cour de récréation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quand le ballon n'est pas dans la cour, les enfants jouent ensemble au loup ou aux échasses.</li> <li>- Quand le ballon est présent dans la cour, les garçons jouent au centre de celle-ci et les filles jouent à la dinette ou aux échasses en périphérie.</li> <li>- Il arrive que les garçons jouent aussi à la dinette (cela a été très peu observé).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves ont accès au matériel sportif.</li> </ul> <p>De ce fait, les garçons jouent au football à chaque récréation. Les filles pendant ce temps sont en périphérie, elles jouent au cheval (elles matérialisent des obstacles à l'aide de plots) et à la marelle.</p> <p>Un élève jouait, presque à chaque récréation, à la marelle avec les filles.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Le sport pratiqué en EPS, lorsque nous étions en stage, était le badminton. Les enfants sortaient parfois le matériel associé et jouaient au badminton. Durant ces moments, les filles autant que les garçons portaient de l'intérêt à cette pratique et jouaient ensemble.</li> </ul>
<b>Lors des déplacements (couloirs et extérieurs)</b>	- Le PE demande à une fille de choisir un garçon ou l'inverse. Souvent, des filles	X

	ne veulent pas donner la main à des garçons mais je n'ai jamais observé l'inverse.	
--	--	--

Ces observations menées lors de moments de la journée d'écolier où les élèves bénéficient d'un cadre moins stricte sont concluantes et montrent l'importance que la construction du genre dans les comportements des élèves.

## 1.2. Dans la classe pendant les situations d'apprentissage

Dans les deux classes, des groupes de travail mixtes sont en fonctionnement.

Les dix-neuf élèves en classe de grande section de maternelle sont séparés en deux groupes mixtes de dix et neuf élèves pour lors des apprentissages. Les vingt-six élèves sont divisés selon les apprentissages soit en quatre groupes mixtes en termes de genre et de niveau de six ou sept élèves, soit en deux groupes mixtes de treize élèves.

	GS	CM1-CM2
<b>Jeux, travail en autonomie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lors des jeux libres, Il n'y a pas ou peu de mixité sauf lors de jeux de constructions.</li> <li>- Des garçons et des filles jouent ensemble avec le poupon. Je n'ai pu l'observer qu'une seule fois.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lors des travaux en autonomie, des jeux, etc..., les élèves se mélangent assez bien. Ils se placent par affinités, et des garçons demandent à des filles de jouer et/ou travailler avec eux et inversement.</li> </ul>
<b>Travail de groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves ont du mal à travailler en groupe qu'ils soient en groupes mixtes ou non.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves savent travailler ensemble au sein de leur groupe, la mixité ne semble</li> </ul>

		pas interférer dans leur travail bien au contraire.
<b>En EPS</b>	- Lors de l'EPS, il arrive très régulièrement que des filles au nombre de 4 ou 5 selon les séances ne souhaitent pas participer aux activités qu'elles soient stéréotypées pour les garçons (football), mixtes ou artistiques. Cependant, leur non volonté de s'engager dans les activités comme le football est plus forte que dans les autres activités. Les filles sont aussi plus nombreuses à ne pas vouloir y participer.	- En EPS (badminton), les mêmes groupes que ceux formés pour les apprentissages sont de mise. Les élèves pratiquent le badminton ensemble sur les ateliers.

Les observations menées pendant les différents apprentissages semblent montrer que l'âge des enfants pourrait avoir un rapport avec les comportements et les relations qu'ils entretiennent. Aussi, la construction du genre et les stéréotypes ont l'air d'occuper une part importante dans les apprentissages en EPS.

## **2. Analyse des résultats des observations et hypothèses**

### **2.1. Lien avec les références scientifiques**

Les résultats des observations menées sur les relations filles-garçons concordent avec les lectures que j'ai pu effectuer lors de mes recherches.

Premièrement, en ce qui concerne les relations des élèves dans la cour de récréation, nous pouvons faire appel au travail de Claude Zaidman, une sociologue française qui a travaillé sur le genre, pour analyser les données récoltées.

Effectivement, elle fait appel à la géographie de genre qui concerne les différentes utilisations de l'espace selon le genre des individus. Elle nous fait part du fait que les jeux de ballons, auxquels les garçons jouent le plus souvent, provoquent une grande occupation de l'espace

central de la cour de récréation. Pendant ce temps-là, les filles sont plus sédentaires et restent dans les zones périphériques. En outre, cela n'empêche pas aux garçons et aux filles d'entrer en interaction.

Ces relations peuvent être de trois natures différentes ; ce sont des relations d'évitement, d'affrontement et de mélange. Ici, les élèves de GS et de CM que j'ai observés ne dérogent pas au postulat de Claude Zaidman.

En effet, lorsque le ballon est dans la cour de récréation, les garçons jouent avec (football) et les filles restent en périphérie en faisant des jeux calmes. Les filles et les garçons de GS et de CM entretiennent des relations d'évitement quand les garçons jouent au football au centre de la cour et que les filles cherchent à jouer en périphérie.

De plus, les GS et les CM entretiennent des relations de mélange lorsque des garçons jouent à des jeux stéréotypés pour les filles et inversement.

Enfin, les jeux qui ne possèdent pas l'étiquette "pour les filles" ou "pour les garçons" et qui sont donc plutôt "neutres" sont propices à la situation où les élèves se mélangent comme par exemple les puzzles ou les échasses en GS et le badminton en CM.

Les liens avec les références scientifiques me permettent d'émettre des hypothèses explicatives des comportements des élèves d'une manière plus fondée.

## **2.2. Hypothèses explicatives**

Malgré le fait que je n'ai pas eu l'occasion d'interroger les enfants sur la cause de leurs réactions ou de leurs agissements, je vais, dans cette sous-partie, émettre des hypothèses afin d'expliquer les comportements des élèves. Je proposerai ensuite une remédiation afin de faire prendre conscience aux élèves de leurs comportements, des stéréotypes et de l'égalité filles-garçons.

Je vais présenter ci-dessous les hypothèses dans un tableau, elles seront ainsi associées au comportements qu'elles vont tenter d'éclaircir.

### 2.2.1. Dans la cours de récréation et dans les couloirs

	GS	Hypothèses
<b>Dans la cours de récréation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Quand le ballon n'est pas dans la cour, les enfants jouent ensemble au loup ou aux échasses.</li> <li>- Quand le ballon est présent dans la cour, les garçons jouent au centre de celle-ci et les filles jouent à la dinette ou aux échasses en périphérie.</li> <li>- Il arrive que les garçons jouent aussi à la dinette (cela a été très peu observé).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le ballon est associé aux pratiques des sports stéréotypés comme "masculins". Il génère, de par son utilisation, plus de chahut qui n'intéresse pas les filles. Par contre, les autres jeux ne semblent pas empêcher une pratique mixte même si les filles jouent plus souvent à la dinette qui est un jeu stéréotypé "pour les filles".</li> </ul>
<b>Lors des déplacements (couloirs et extérieurs)</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le PE demande à une fille de choisir un garçon ou l'inverse. Souvent, des filles ne veulent pas donner la main à des garçons, je n'ai pas observé le fait qu'un garçon ne veuille pas donner la main à une fille.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les filles ne veulent pas donner la main a des garçons par timidité ou par gêne. Les garçons ne se sentent pas gênés de tenir la main des filles. Cela peut venir du fait que dans la société les garçons prennent généralement plus d'initiatives notamment dans les relations filles- garçons.</li> </ul>

	CM1-CM2	Hypothèses
<b>Dans la cours de récréation</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves ont accès au matériel sportif. De ce fait, les garçons jouent au football à</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Le football est un sport stéréotypé pour les garçons et</li> </ul>

	<p>chaque récréation. Les filles pendant ce temps sont en périphérie, elles jouent au cheval (elles matérialisent des obstacles à l'aide de plots) et à la marelle.</p> <p>Un élève jouait, presque à chaque récréation, à la marelle avec les filles.</p> <p>- Le sport pratiqué en EPS, lorsque nous étions en stage, était le badminton. Les enfants sortaient parfois le matériel associé et jouaient au badminton. Durant ces moments, les filles autant que les garçons portaient de l'intérêt à cette pratique et jouaient ensemble.</p>	<p>il prend de l'espace. Les filles jouent pendant ce temps à des jeux "pour les filles" en périphérie de la cour.</p> <p>- Ce sport non genré et son attrait provoqué par sa pratique en EPS réunissait les élèves quel que soit leur sexe.</p>
<p><b>Lors des déplacements (couloirs et extérieurs)</b></p>	X	X

Il est possible d'effectuer le postulat suivant en cohérence avec les références scientifiques évoquées précédemment : les constructions sociales sont à l'origine des comportements observés.

En effet, les stéréotypes, notamment dans le sport sont intégrés et perpétrés par les élèves dans la cour de récréation et lors des déplacements. Ces deux moments clefs de la vie des écoliers dans lesquels le cadre qui leur est imposé est plus léger permet aux élèves de s'exprimer et d'agir plus librement et donc d'adopter des attitudes qui se rapprochent plus de celles qu'ils pourraient arborer en dehors de l'école.

## 2.2.2. Dans la classe pendant les situations d'apprentissage

	GS	Hypothèses
<b>Jeux, travail en autonomie</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lors des jeux libres, Il n'y a pas ou peu de mixité sauf lors de jeux de constructions.</li> <li>- Des garçons et des filles jouent ensemble avec le poupon (observé une seule fois).</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les jeux de construction et les puzzles sont des jeux qui ne sont pas stéréotypés. De plus, il semble que les plus petits s'amuse très facilement et ne portent pas forcément d'intérêt à ce qui a la connotation d'être pour les filles ou pour les garçons.</li> </ul>
<b>Travail de groupe</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves ont du mal à travailler en groupe qu'ils soient en groupes mixtes ou non.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Les élèves, de manière générale, peuvent avoir du mal à travailler en groupe. En effet, à cet âge ils sont autocentrés. De ce fait, ils ont du mal à prendre en compte les autres ce qui rend difficile la collaboration.</li> </ul>
<b>En EPS</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Lors de l'EPS, il arrive très régulièrement que des filles au nombre de 4 ou 5 selon les séances ne souhaitent pas participer aux activités qu'elles soient stéréotypées pour les garçons (football), mixtes ou artistiques. Cependant, leur non volonté de s'engager dans les activités comme le football est plus forte et les filles sont aussi plus nombreuses à ne pas vouloir y participer.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>- De manière générale, les sports stéréotypés pour les garçons n'attirent pas les filles parce que ces jeux sont "pour les garçons".</li> </ul>



	<b>CM1-CM2</b>	<b>Hypothèses</b>
<b>Jeux, travail en autonomie</b>	- Lors des travaux en autonomie, des jeux, etc..., les élèves se mélangent assez bien. Ils se placent par affinités, et des garçons demandent à des filles de jouer et/ou travailler avec eux et inversement.	- De par les groupes de travail mixtes et leur mise en place depuis le début de l'année, les élèves apprennent à se connaître et à travailler ensemble. Ils ont développé des affinités et des habitudes de travail. De ce fait, ils travaillent et jouent ensemble même quand les groupes ne leur sont pas imposés.
<b>Travail de groupe</b>	- Les élèves savent travailler ensemble au sein de leur groupe, la mixité ne semble pas interférer dans leur travail bien au contraire.	- Les élèves semblent avoir plus d'affinités avec les enfants du même sexe qu'eux, des groupes mixtes peuvent contribuer à casser une dynamique qui serait une dynamique de jeu au profit d'une dynamique de travail.
<b>En EPS</b>	- En EPS (badminton), les mêmes groupes que ceux formés pour les apprentissages sont de mise. Les élèves pratiquent le badminton ensemble sur les ateliers.	- L'utilisation de ces groupes et le fait que ce sport ne soit pas appréhendé comme un sport réservé uniquement aux garçons ou aux filles permet de ne pas les séparer lors de sa pratique.

Concernant l'interprétation de ces données récoltées durant les temps de jeux, de travaux de groupe, de travail en autonomie et durant les cours d'EPS, il est possible de dire qu'encore une fois les stéréotypes de genres jouent un rôle important dans la façon de se comporter des élèves. Les élèves ne sont pas conscients de cela. En effet, pour les plus petits, surtout lors des jeux et de la pratique de l'EPS, les stéréotypes empêchent les filles comme les garçons de faire des activités qui sont connotées comme étant des activités réservées uniquement à l'un des deux sexes.

Pour les plus grands, l'apprentissage prenant une part importante de la journée et étant une habitude travaillée durant toute leur scolarité et maintenant acquise, les stéréotypes et les relations intersexe ne semblent pas interférer dans leur travail. Notons cependant, que le sport pratiqué par les élèves de cours moyen durant ma période de stage et donc d'observation était le badminton qui est une activité plutôt considérée comme étant "neutre". Dans ce contexte, les résultats de mes observations au regard de la reproduction des stéréotypes de genre par les élèves ne sont pas concluants.

### **2.3. Comparaison des observations en cycle 2 et en cycle 3**

La nature des relations entre les filles et les garçons n'est pas la même selon qu'il s'agisse des relations entre les élèves de GS et entre les élèves de CM. En effet, les élèves de GS sont âgés d'environ cinq ans. Selon Jean Piaget, le développement de la pensée chez l'enfant s'effectue en stades qui se succèdent. A l'âge de cinq ans, les enfants se situent au stage pré-opératoire qui permet aux enfants de passer d'un point de vue autocentré à un point de vue décentré. De ce fait, les élèves d'abord centrés sur eux-mêmes peuvent avoir du mal à se mettre à la place des autres et ainsi peiner à être en interaction ces derniers.

Au cours moyen, les élèves qui sont âgés d'environ neuf et dix ans, ont un point de vue décentré en plus d'avoir des habitudes de travail qui commencent à être rodées.

Aussi, depuis le début de leur scolarisation, ils ont l'habitude d'être en relation les uns avec les autres et se sont sociabilisés dans un cadre qui encourage l'égalité entre les filles et les garçons. Ces raisons participent à faire en sorte que les garçons et les filles de CM entretiennent de meilleures relations au sein des apprentissages que les élèves de GS pour qui il est compliqué de manière générale d'entretenir des relations constantes avec des individus qu'ils soient du même sexe qu'eux ou non.

Concernant, les relations entre les filles dans la cour de récréation, les GS et les CM entretiennent des relations similaires.

Effectivement, la construction sociale de l'individu et notamment la construction du genre affectent les relations entre les filles et les garçons. En outre, les stéréotypes de genre sont

reproduits par les élèves comme par exemple le fait que les jeux de ballons soient “pour les garçons” et les poupons “pour les filles”.

Au regard de cette comparaison, nous pouvons remarquer que les stéréotypes sont un frein à la construction de l'égalité filles-garçons aussi bien en GS qu'en CM. De plus, dans ce travail de recherche, j'ai pu réaliser des observations dans deux cycles différents (les cycles un et trois) et les mettre en confrontation. De ce fait, il pourrait être intéressant de proposer une remédiation qui pourrait être transposable dans les deux cycles.

### **3. Proposition de remédiations**

Précédemment, nous avons pu voir que les stéréotypes, qui sont la conséquence de la socialisation différenciée, sont un frein à l'égalité filles-garçons à l'école primaire.

En effet, dans la cour de récréation et en EPS, les élèves ne sont pas enclins à jouer aux jeux stéréotypés pour le sexe opposé. Un travail sur les stéréotypes qui s'inscrit pour les GS dans le volet “Une école où les enfants vont apprendre ensemble et vivre ensemble” et pour le CM dans le cadre de l'EMC et plus particulièrement dans l'entrée “Acquérir et partager les valeurs de la République” peut être envisagé.

Dans les deux cas, ce travail permet de travailler le respect mutuel de l'autre mais aussi le fait d'acquérir les valeurs de la République.

La remédiation pourrait être un travail à partir de vidéos des élèves prises lors des récréations ou des moments de jeu par exemple. Ainsi, les élèves pourraient prendre conscience de leur comportement et des solutions pourraient être trouvées en collectif en classe. Elles auraient pour but de faire évoluer les comportements des élèves. Les filles pourraient être amenées à jouer au football et les garçons au poupon ou à la marelle sur un temps défini.

Aussi, le travail sur les stéréotypes pourrait avoir pour but de les faire s'interroger sur la cause de leurs agissements. L'interdisciplinarité et l'utilisation de supports variés tels que la littérature jeunesse et les débats réglés sont des moyens encourageant les questionnements et l'empathie chez les élèves.

Ce genre de travail est adaptable aux cycles un et trois, le niveau de réflexion des élèves et les attendus seraient différents.

## Conclusion

Après avoir contextualisé l'égalité puis l'égalité filles-garçons et son statut de QSV, les observations que j'ai réalisées sur le terrain m'ont permis d'avoir un aperçu de l'état de l'égalité filles-garçons à l'école primaire au travers des relations entre les élèves des deux sexes.

En effet, de manière générale, ces derniers entretiennent des relations globalement "classiques" (il n'y a pas de soucis majeurs). Cependant, la construction du genre a un impact sur les pratiques des élèves. Effectivement, les stéréotypes de genre influent sur les relations qu'entretiennent les élèves comme le déclare Claude Zaidman. Par exemple, lorsque les garçons jouent à des jeux de ballons dans la cour de récréation, les filles qui jouent plus calmement en périphérie de la cour entretiennent avec les garçons des relations d'évitement. Afin de contrebalancer cela, des situations de remédiation sont envisageables. Elles ont pour but de faire se rendre compte aux élèves de leurs propres comportements vis-à-vis de l'égalité filles-garçons afin d'apporter des solutions conscientisées et durables qui auront un impact non seulement sur leur présent mais aussi sur leur futur en tant que citoyen français. Malgré une volonté de l'état de promouvoir l'égalité filles-garçons au sein de l'école (d'où sa présence dans les textes officiels, dans le socle commun de compétences, de connaissances et de culture et dans les bulletins officiels), c'est un sujet encore trop peu abordé dû au fait que c'est une QSV. En effet, il peut être difficile pour le professeur de la traiter et de la mettre en place en classe en partie car il est lui-même porteur de stéréotypes qu'il a lui aussi intériorisés et donc qui semblent compliqués à déconstruire. Par conséquent, la formation des enseignants peut également être une solution afin de faciliter l'enseignement de l'égalité filles-garçons et ainsi permettre la pérennité de cet objectif : à l'école et dans la société, aujourd'hui et demain. Dans cette optique, l'école est un levier dans la promotion de l'égalité.

## Bibliographie

Barthes, Angela. « Quels outils curriculaires pour des “ éducations à ” vers une citoyenneté politique ? » *Éducatives* 17-1, no 1 (2017): 25-40.

Beitone, Alain, et Estelle Hemdane. « École, savoirs et valeurs : une tentative d'éclaircissement ». *Éducation et socialisation. Les Cahiers du CERFEE*, no 48 (1 juin 2018).

Collet, Isabelle. « Faire vivre la mixité à l'école, un enjeu pour l'égalité filles garçons ». *Silence*, no 450 (2016): 11.

Le Cornec Ubertini, Anne-Hélène. « La transmission implicite des valeurs de l'École de la République ». *Questions de communication*, no 26 (31 décembre 2014): 257-80.

Legardez, Alain, Laurence Simonneaux, et Jean-Pierre Préfacier Astolfi. *L'école à l'épreuve de l'actualité: enseigner les questions vives*. Issy-les-Moulineaux, France: Editeur ESF, 2006.

Pasquier, Gaël. « Des politiques publiques en faveur de l'égalité des sexes et des sexualités à l'école primaire : pour quelle égalité ? » In *Journée d'étude du Mage du 9 octobre 2020 “ Quel genre de politiques dans l'éducation ? Egalité des sexes, stéréotypes et mixité des formations*. Paris, France, 2020.

Pasquier, Gaël. « Enseigner l'égalité des sexes à l'école primaire ». *Nouvelles Questions Feministes* Vol. 29, no 2 (2010): 60-71.

Rouyer, Véronique, Yoan Mieyaa, et Alexis le Blanc. « Socialisation de genre et construction des identités sexuées ». *Revue française de pédagogie. Recherches en éducation*, no 187 (30 juin 2014): 97-137.

Salle, Muriel. « À l'école de la République, de « l'égalité filles / garçons » à la « culture de l'égalité » ». *Tréma*, no 46 (1 décembre 2016): 5-13.

## Sitographie

« Bulletin officiel du 1er février 2007 ». Consulté le 7 janvier 2022.

<https://www.education.gouv.fr/bo/2007/5/MENE0603248X.htm>.

« Code civil - Légifrance ». Consulté le 7 janvier 2022.

[https://www.legifrance.gouv.fr/codes/texte\\_lc/LEGITEXT000006070721/1804-03-29](https://www.legifrance.gouv.fr/codes/texte_lc/LEGITEXT000006070721/1804-03-29).

« Constitution de 1946, IVe République | Conseil constitutionnel ». Consulté le 7 janvier 2022.

<https://www.conseil-constitutionnel.fr/les-constitutions-dans-l-histoire/constitution-de-1946-ive-republique>.

« Déclaration des droits de la femme et de la citoyenne | BNF ESSENTIELS ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://gallica.bnf.fr/essentiels/anthologie/declaration-droits-femme-citoyenne-0>.

« Déclaration des Droits de l'Homme et du Citoyen de 1789 - Légifrance ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.legifrance.gouv.fr/contenu/menu/droit-national-en-vigueur/constitution/declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen-de-1789>.

justice.gouv.fr. « Déclaration universelle des droits de l'Homme de 1948 ». Consulté le 7 janvier 2022. <http://www.textes.justice.gouv.fr/textes-fondamentaux-10086/droits-de-lhomme-et-libertes-fondamentales-10087/declaration-universelle-des-droits-de-lhomme-de-1948-11038.html>.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « Égalité entre les filles et les garçons ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.education.gouv.fr/egalite-entre-les-filles-et-les-garcons-9047>.

éduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. « Égalité filles-garçons et prévention des violences sexistes et sexuelles ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://eduscol.education.fr/1629/egalite-filles-garcons-et-prevention-des-violences-sexistes-et-sexuelles>.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « Évaluation du dispositif expérimental “ABCD de l'égalité” ». Consulté le 10 décembre 2021. <https://www.education.gouv.fr/evaluation-du-dispositif-experimental-abcd-de-l-egalite-1781>.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur, édition 2020 ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.education.gouv.fr/filles-et-garcons-sur-le-chemin-de-l-egalite-de-l-ecole-l-enseignement-superieur-edition-2020-289508>.

éduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. « J'enseigne au cycle 1 ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1>.

éduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. « J'enseigne au cycle 1 ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://eduscol.education.fr/83/j-enseigne-au-cycle-1>.

éduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. « J'enseigne au cycle 2 ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://eduscol.education.fr/84/j-enseigne-au-cycle-2>.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « Journée internationale des droits des femmes ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.education.gouv.fr/journee-internationale-des-droits-des-femmes-11900>.

Gouvernement.fr. « Jules Ferry rend l'enseignement primaire obligatoire ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.gouvernement.fr/partage/10037-jules-ferry-rendait-l-enseignement-primaire-obligatoire>.

éduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. « La Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen de 1789 ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://eduscol.education.fr/1745/la-declaration-des-droits-de-l-homme-et-du-citoyen-de-1789>.

éduscol | Ministère de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et des Sports - Direction générale de l'enseignement scolaire. « La République, histoire et principes ». Consulté le 24 septembre 2021. <https://eduscol.education.fr/1543/la-republique-histoire-et-principes>.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « Les valeurs de la République à l'école ». Consulté le 24 septembre 2021. <https://www.education.gouv.fr/les-valeurs-de-la-republique-l-ecole-1109>.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « Loi d'orientation sur l'éducation (n°89-486 du 10 juillet 1989) ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.education.gouv.fr/loi-d-orientation-sur-l-education-ndeg89-486-du-10-juillet-1989-3779>.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « Loi sur l'instruction primaire - Loi Guizot du 28 juin 1833 ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.education.gouv.fr/loi-sur-l-instruction-primaire-loi-guizot-du-28-juin-1833-1721>.

Ministère de l'Éducation Nationale de la Jeunesse et des Sports. « Socle commun de connaissances, de compétences et de culture ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.education.gouv.fr/bo/15/Hebdo17/MENE1506516D.htm>.

« Texte intégral de la Constitution du 4 octobre 1958 en vigueur | Conseil constitutionnel ». Consulté le 7 janvier 2022. <https://www.conseil-constitutionnel.fr/le-bloc-de-constitutionnalite/texte-integral-de-la-constitution-du-4-octobre-1958-en-vigueur>.