

## **Filles et Garçons : comment les enfants en parlent ; quelles stratégies pédagogiques pour aborder ce thème ?**

La différence sexuelle, la façon dont elle est découverte par l'enfant et ses retentissements ont été et sont encore l'objet de nombreuses études et réflexions, qu'elles émanent de psychologues, de psychanalystes, de sociologues ou de philosophes. La remise en cause de la mixité à l'école par certains a été l'occasion de redonner à ce thème une certaine actualité. Mais depuis quelques années, on dispose d'une nouvelle source de données : il s'agit des enfants eux-mêmes.

En effet, l'essor de la « philosophie pour enfants », qui se développe en France depuis une décennie, et touche toutes les classes dès la maternelle, permet de donner la parole aux enfants sur cette question. Or l'expérience montre qu'elle n'est pas seulement une source de réflexions, mais de débats. Contrairement à ce qu'on pourrait croire parfois, les enfants s'interrogent, autant que les adultes, sur le problème de l'égalité entre garçons et filles, ou encore sur la question de savoir quelles sont les caractéristiques de chaque sexe, si elles sont purement physiques ou bien si elles s'étendent également au tempérament, aux aptitudes, aux intérêts.

Les questionnements sont multiples. Nous nous bornerons ici à en signaler trois, parmi ceux qui surgissent le plus souvent au cours des débats entre élèves :

**1°) On peut d'abord rechercher s'il y a des différences entre les garçons et les filles, en dehors ou en plus des différences physiques.** Ainsi par exemple ces questions ont été discutées dans des classes :

- Les garçons sont-ils plus violents que les filles ?
- Est-ce vrai que les filles pleurent plus souvent que les garçons ?
- Les filles ont-elles besoin d'être protégées plus souvent que les garçons ?
- Est-ce que c'est honteux pour un garçon de jouer à « des jeux de fille » ?
- Pourquoi les garçons et les filles n'ont pas les mêmes jeux ?

Sur ces sujets, les très jeunes enfants ( cycle 1) sont essentiellement sensibles au problème de la violence. Les filles sont intarissables sur les brutalités dont elles sont victimes, comme par exemple Gwendoline : « Des fois je me fais mal dans la cour, c'est les garçons, ils font mal aux filles ». Une autre renchérit : « Julien, un jour, il voulait m'attraper par le blouson et m'étranglait en même temps ».<sup>1</sup>

Lorsque le maître demande pourquoi cette violence des garçons, la première réponse qui surgit, venant des garçons eux-mêmes, est : « Ils sont plus violents parce qu'ils sont les plus forts ». Mais cette raison purement physique est très rapidement associée à une autre, qui est morale : « Si on tape, ça veut dire qu'on est méchant ». Or cette remarque suscite aussitôt la protestation des garçons : « Il y a aussi des filles qui tapent ! », et ils donnent des exemples : « Ma sœur me tape avec sa règle », etc. On le voit, le débat fait émerger une contradiction que les enfants n'arrivent pas à surmonter, en forme de syllogisme implicite : les garçons tapent plus souvent que les filles ; or celui qui tape est méchant, donc les garçons sont plus méchants que les filles - conclusion que tous, garçons et filles, rejettent, parce qu'elle établirait une inégalité morale entre les sexes et qu'elle aboutirait à une sorte de culpabilité originelle des garçons, qui leur semble inacceptable.

<sup>1</sup> Cette citation, et les suivantes, sont tirées du corpus de la thèse de Gérard Auguet, *La discussion à visée philosophique*, dir. M.Tozzi, Montpellier, 2003.

C'est seulement au cycle 2 et surtout au cycle 3 qu'ils parviennent à dépasser cette contradiction, de deux manières. D'abord en substituant à l'explication morale des explications psychologiques : « Les garçons ils tapent parce qu'ils veulent gagner » ou encore « parce qu'ils sont plus impatients que nous (les filles) »<sup>2</sup>. Ensuite en établissant des distinctions dans la notion de force : ainsi une fille déclare : « Pour taper les garçons sont les plus forts, mais au ballon on peut être aussi fortes qu'eux » ( elle distingue ainsi la force pure, stricto sensu, et l'adresse ou l'habileté) .

Surtout, le débat s'élargit à d'autres différences que les seules performances physiques, et il perd ainsi sa tonalité morale. Ainsi un garçon ( CM1) affirme : « En sport, d'accord, c'est nous qui gagnons, mais dans d'autres choses les filles nous gagnent bien ». Dans un premier temps, on cherche des domaines où les filles l'emporteraient sur les garçons, ce qui conduit à tomber dans les stéréotypes, comme cette fille qui déclare : « En quoi on est fortes ? On est fortes à faire la cuisine », et elle ajoute : « Peut-être que les hommes ils sont forts dans une matière et les femmes non , et d'un autre côté les femmes sont plus fortes dans une matière et les hommes non ; comme maçon, en mécanique, en électricité les hommes ils sont forts et en cuisine, en ménage et à garder les enfants les femmes sont plus fortes ».

Mais paradoxalement, c'est la protestation même d'un garçon qui conduit à dépasser le stéréotype : piqué au vif, il réplique : « Je suis désolé, le meilleur cuisinier du monde, c'est pas une fille, c'est Joël Robuchon ». Un autre garçon déclare : « Moi, je veux dire que les femmes elles sont égales parce qu'il y a des hommes qui font les courses ». La réflexion est intéressante : en effet, l'enfant parvient à l'idée de l'égalité des sexes, non pas, comme c'est le plus habituel, en citant un exemple de femme capable de faire ce que font les hommes, mais un exemple d'homme assumant une tâche traditionnellement dévolue aux femmes.

A partir de là, le développement même du débat, sans intervention du maître, permet aux élèves d'aboutir à la conclusion qu'en fin de compte, aucune caractéristique, en dehors des différences purement physiques, n'est propre aux hommes ou aux femmes. C'est en particulier sur la question de l'intelligence, qui, au cycle 3, est valorisée par l'institution scolaire, qu'ils s'interrogent. Curieusement, on assiste alors parfois à une inversion de ce qui se passait en maternelle : alors que dans celle-ci, le problème était celui des garçons plus forts et/ou plus violents que les filles, au CM en revanche, c'est la supériorité scolaire des filles, à peu près unanimement reconnue, qui fait débat. Les filles seraient-elles plus intelligentes que les garçons, puisqu'elles réussissent mieux ? L'hypothèse est unanimement rejetée , mais ici encore, ce sont des explications plus ou moins morales qui sont évoquées : les filles réussiraient mieux parce qu'elles seraient plus « travailleuses », « elles font mieux leurs devoirs », « elles écoutent davantage » ; ou encore « Les garçons ne veulent pas utiliser leur intelligence ». Mais ce genre d'explication, qui réintroduit subrepticement une certaine naturalisation des différences, coexiste avec les affirmations de principe : « Les garçons et les filles sont égaux », « tout le monde est pareil », sans que les élèves voient la contradiction.

En fait, la contradiction s'éclaircit si l'on remarque que pour les enfants, affirmer l'égalité des hommes et des femmes, c'est essentiellement affirmer *l'égalité des droits*. « Tout le monde a droit à la même chose » . Cette égalité de principe, à laquelle presque tous adhèrent, les conduit à des affirmations comme celle-ci : « Quand on dit homme, pourquoi on dirait pas femme et l'homme il serait dedans. Quand on dit l'homme on dit la femme » (Nesrine). Et une fille renchérit : « Pourquoi ils partagent pas le mot, par exemple homme HOM ils mélangent avec FEM » ?

---

<sup>2</sup> Cette citation, et les suivantes, sont extraites du corpus de la thèse de Sylvain Connac, *Discussions à visée philosophique et classes coopératives en Zone d'Education Prioritaire*, dir. M.Tozzi, Montpellier, 2004.

**2°) On peut ensuite questionner les enfants sur la différence entre les hommes et les femmes, notamment du point de vue de la répartition des tâches.** Si l'on demande en particulier : « Est-ce que les mamans travaillent plus que les papas ? », la réponse, chez les jeunes enfants ( grande section de maternelle, milieu ZEP) est partagée. Les filles tendent à répondre oui, en énumérant toute la liste des activités dévolues aux mères : « Les mamans ont plus de travail que les papas, parce qu'elles doivent faire la cuisine, aller au travail, se préparer, ranger la maison, habiller et coiffer les enfants, faire les courses ». La précision même de cette liste montre qu'elles sont très attentives à tous les aspects du métier de « mère de famille ».

Un garçon, en revanche, répond : « C'est les papas qui travaillent le plus, parce que les papas sont toujours plus forts que les filles (*sic*) ». L'incertitude même du vocabulaire (il dit « filles » alors qu'on attendrait « mamans ») montre que dans son esprit il y a continuité entre ce débat et le débat précédent sur la violence des garçons et des filles : c'est la même supériorité de « force » attribuée au sexe masculin qui explique à la fois la plus grande violence des garçons et la plus grande quantité ou intensité de travail attribuée aux hommes adultes. Il précise en effet immédiatement : « Travailler c'est pas reposant, alors que cuisiner c'est reposant (*sic*). La cuisine c'est moins fatigant ». On le voit, les activités ménagères ne sont pas perçues comme un vrai « travail », alors qu'au contraire les filles tendent à mettre toutes les activités sur le même plan. D'ailleurs, un autre garçon dit « C'est les papas ( qui travaillent le plus) parce que la maman des fois elle ne travaille pas » : ce qui montre que « travail » est associé pour eux à travail salarié, rémunéré, en même temps, on vient de le voir, qu'aux idées de force et de fatigue.

**3°) On est enfin s'interroger sur les inégalités entre hommes et femmes :** viennent-elles de la « nature » des garçons et des filles, ou bien ont-elles des causes sociales, culturelles, médiatiques ?

Les enfants sont parfaitement conscients de ces inégalités, qu'ils constatent autour d'eux, dans leur propre famille : « Moi je veux dire qu'il y a des hommes qui pensent que les femmes elles servent à rien que pour la maison à garder la maison et à faire à manger et que les hommes ils sortent dehors, ils font tout ce qu'ils veulent et puis voilà ». Il est intéressant de remarquer que la fille qui dit cela, Mennana ( classe de CM1), est la même qui, dans une phase antérieure de la discussion, affirmait que les femmes étaient « fortes à faire la cuisine » ( cf supra). A quelques minutes de distance, elle énonce donc la même idée, d'abord comme une opinion, une thèse qu'elle assume personnellement, ensuite comme une observation « sociologique » qu'elle présente d'une façon visiblement critique. Est-ce l'effet du débat ? En tout cas, lui seul permet de faire émerger ce genre de glissements.

A la question sur les causes des inégalités, les élèves ont une réponse essentiellement psychologique : « Les hommes ils se croient meilleurs que les femmes et les femmes elles se croient meilleures que les hommes ». Cette évocation d'une « guerre des sexes » en quelque sorte éternelle, se précise en ce qui concerne les hommes : « Moi je pense que les hommes ils sont jaloux parce que les femmes elles peuvent faire des enfants et les hommes ils peuvent pas le faire mais moi je ne suis pas jaloux » ( c'est un garçon, Thaleb, qui dit cela). Ici encore, il n'est pas sans intérêt de remarquer que l'enfant attribue le statut d'infériorité imposé aux femmes à une supériorité « réelle », fondée en nature, que les hommes ne supporteraient pas.

En fin de compte, on peut donc affirmer que la pensée des enfants évolue sensiblement sur la question de la différence sexuelle. Comme dans bien d'autres domaines, les jeunes enfants, au cycle 1, ont une approche essentialiste : les garçons et les filles, les hommes et les femmes ont chacun leur nature, à la fois qualitative ( les filles aiment jouer à la poupée, les garçons à la « bagarre ») et quantitative ( « les garçons sont plus forts, plus

violents »). Suggérer qu'un garçon puisse avoir des activités de filles, par exemple jouer à la poupée, provoque un rejet unanime, aussi bien de la part des garçons que des filles. Mais lorsqu'on demande à un garçon pourquoi il ne joue pas à la poupée, il répond : « Parce que c'est pour les filles et ça ne nous intéresse pas ». Une fille va dans le même sens : « Parce que c'est pas pour les garçons, les poupées ». Et réciproquement, dit un garçon, « les filles ne peuvent pas jouer à la bagarre parce que c'est des filles », et des filles renchérissent : « On n'a pas envie », « C'est trop dangereux pour nous ».

En revanche, au cycle 3, la distinction est beaucoup plus nuancée. Certes, on l'a vu, des caractéristiques essentialistes subsistent : les garçons sont toujours « plus forts », les filles semblent « plus intelligentes ». Mais on s'interroge sur la signification de cette notion de force ; on la distingue de l'habileté, on admet qu'individuellement une fille peut être physiquement plus forte qu'un garçon , etc. Et pour l'intelligence, on distingue sa manifestation scolaire de ses autres manifestations, ou encore on rapporte la supériorité scolaire des filles à une moindre « volonté » des garçons, ce qui nous fait sortir de la nature.

On peut penser que cette évolution n'est pas sans lien avec la pratique régulière du débat à visée philosophique en classe. Permettre aux enfants, dès la maternelle, de réfléchir sur ces questions, d'en débattre, de confronter leurs avis et d'explicitier leurs désaccords est certainement la meilleure manière de faire évoluer les représentations et de combattre les idées sexistes dans lesquelles ils baignent dès leur entrée dans la vie.

**François GALICHET**  
**Professeur émérite à l'IUFM d'Alsace**