



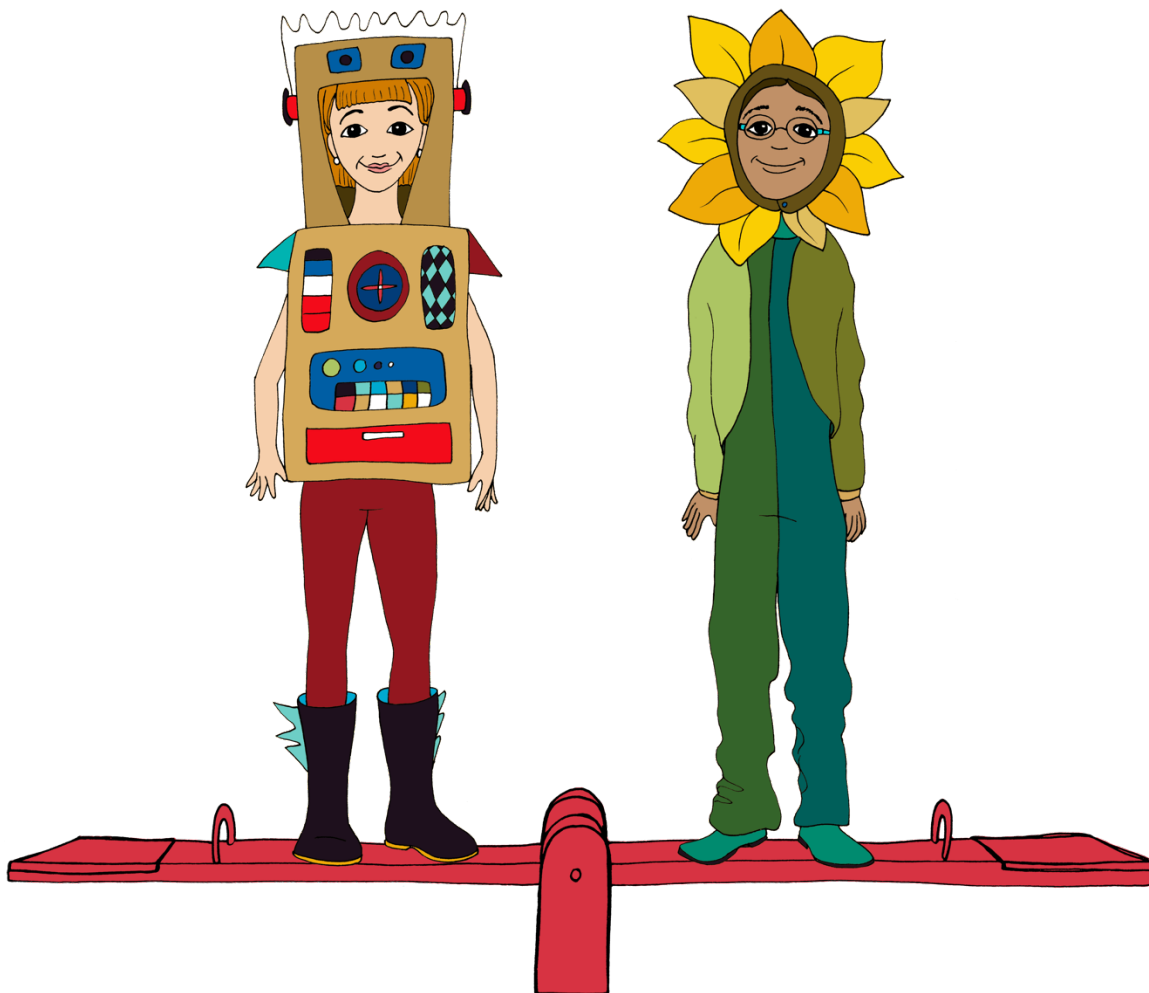
Table de concertation féministe
GASPÉSIE • ÎLES-DE-LA-MADELEINE

Avec la participation financière de

Québec 

Enseigner l'égalité

Un projet mené par la Table de concertation féministe ·
Gaspésie-Îles-de-la-Madeleine



Guide d'intervention pour le personnel éducateur du primaire

Conception : 2019 | Mise à jour : 2025

Stéréotypes de genre au primaire

Déjà, au primaire, les enfants ont une compréhension assez poussée de ce que devrait être un garçon ou une fille. Vers l'âge de 5-7 ans, en effet, l'enfant comprend que le genre d'une personne est constant en toutes circonstances, stable dans le temps et définie par la biologie¹, du moins dans une société qui détermine le genre d'une personne à la naissance, en fonction de ses organes génitaux. Les enfants trans, cependant, croiraient moins à la stabilité biologique de genre². L'enfant réalise aussi à cet âge que l'identité n'est pas influencée par les changements d'apparence ou d'activités relatives au genre (donc par l'expression de genre), même si l'identité ne sera définitivement stable que vers 7 ans. D'autres études suggèrent toutefois que la construction de l'identité de genre est dynamique et peut se remanier au cours du développement ultérieur de l'enfant³. À partir de cette phase de la constance du genre, il n'y a pas de différence entre les enfants cis et les enfants trans par rapport à leur façon d'exprimer leur genre (habillement, attitudes, etc.) ou à leurs intérêts, qui sont souvent conformes à leur identité de genre (jeux, loisirs, passe-temps)⁴. Dès leur arrivée à l'école primaire, donc, les enfants ont très souvent développé des caractéristiques traditionnellement associées à leur genre par le biais de la socialisation différenciée qu'ils et elles ont vécue tout au long de la petite enfance⁵.

Développement de l'identité de genre

Le développement de l'identité de genre se fait tout au long de la petite enfance et elle se cristallise habituellement vers l'âge de sept ans, bien que chez certaines personnes, elle puisse varier et continuer à se remanier tout au long de la vie⁶. L'identité de genre est « l'expérience individuelle du genre d'une personne qui peut correspondre ou non à son sexe assigné à la naissance. Une personne peut ainsi s'identifier comme homme, comme femme ou encore se situer quelque part entre ces deux pôles, et ce, indépendamment de son sexe assigné à la naissance.⁷ » Toutes les personnes ont une identité de genre. Il est donc possible que des enfants d'âge primaire soient en questionnement par rapport à leur identité de genre. Celle-ci n'est cependant pas directement liée aux intérêts des enfants (jeux, vêtements, modèles); « il est donc important de ne pas penser, par exemple, que le garçon qui s'intéresse à une activité dite féminine se perçoit comme une fille, ou l'inverse. Au contraire, les comportements attribués

¹ Denise Boyd et Helen Bee, *Les âges de la vie*, 2015.

² Kristina R Olson et Elizabeth A Enright, *Do transgender children (gender) stereotype less than their peers and siblings?*, 2018.

³ Yoan Mieyaa et Véronique Rouyer, *Genre et socialisation de l'enfant*, 2013.

⁴ Kristina R Olson, Aidan C Key et Nicholas R Eaton, *Gender cognition in transgender children*, 2015.

⁵ Secrétariat à la condition féminine (2018). « Boîte à outils sans stéréotypes », <https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/enfance/developpement-des-enfants/consequences-stereotypes-developpement/boite-outils>

⁶ *Op. cit.*, 2013.

⁷ Comité pour la diversité sexuelle et l'identité de genre de la CSQ, *Comprendre la diversité sexuelle et l'identité de genre*, 2017.

socialement au sexe opposé sont communs chez les enfants et n'ont rien à voir avec le genre auquel l'enfant s'identifie intérieurement⁸ ».

Stéréotypes de genre chez les enfants du primaire

Selon une étude menée au Québec par le Conseil du statut de la femme⁹, la majorité des enseignant-e-s du primaire interrogé-e-s était entièrement ou plutôt d'accord avec les affirmations suivantes :

1. Les filles réussissent mieux en français que les garçons;
2. Les cerveaux des garçons et des filles ne fonctionnent pas tout à fait de la même manière;
3. Les différences observées entre les sexes ne sont pas le résultat des inégalités entre les hommes et les femmes;
4. L'école québécoise n'est pas adaptée aux besoins et à la spécificité des garçons;
5. Les garçons ont besoin de méthodes éducatives plus dynamiques et actives;
6. Les garçons ont davantage besoin de bouger que les filles.

Or, ces affirmations ne sont ni fondées sur des caractéristiques biologiques ni fondées scientifiquement. À la naissance, les cerveaux des garçons et des filles ne diffèrent qu'en ce qui a trait aux fonctions de reproduction. Les enfants de 0 à 3 ans ont donc les mêmes aptitudes cognitives (intelligence, capacités de raisonnement, de mémoire, d'attention, de repérage dans l'espace) et physiques. Les différences qui se développent entre filles et garçons sont imputables à la plasticité du cerveau, c'est-à-dire à sa capacité à se transformer selon ses apprentissages et son environnement.¹⁰ En ce qui concerne les différences psychologiques ou comportementales entre les genres, si elles ont tendance à s'accroître de l'enfance à l'âge adulte, elles sont presque absentes chez les bébés et les jeunes enfants¹¹.

Étant donné que le développement de l'identité s'effectue au cours de la petite enfance et que cette identité se cristallise entre l'âge de cinq et sept ans¹², lorsque les enfants commencent l'école primaire, la plupart d'entre eux et elles ont déjà adopté les comportements attendus de leur sexe. Ainsi, dans une étude menée dans plusieurs écoles primaires de la région de Québec,

⁸ Gouvernement du Québec, *Identité sexuelle et de genre*, 2025, <https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/enfance/developpement-des-enfants/consequences-stereotypes-developpement/identite-genre-orientation-sexuelle>

⁹ Conseil du statut de la femme, *Avis : L'égalité entre les sexes en milieu scolaire*, 2016, https://www.csf.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/avis_egalite_entre_sexes_milieu-scolaire.pdf

¹⁰ Catherine Piraud-Rouet, *Stéréotypes de genre : bien les comprendre pour mieux les combattre*, 2021, <https://www.lesprosdela petiteenfance.fr/article/stereotypes-de-genre-bien-les-comprendre-pour-mieux-les-combattre/>

¹¹ Louise Cossette, *Cerveau hormones et sexe. Des différences en question*, 2017.

¹² Denise Boyd et Helen Bee, *Les âges de la vie*, 2015.

« l'ensemble des garçons a intériorisé un modèle d'évaluation de la masculinité déterminé à partir des stéréotypes traditionnels. Selon ces stéréotypes, un garçon doit être sportif, indiscipliné, indifférent aux résultats scolaires et capable de se défendre. Les garçons qui refusent de se conformer à ce modèle sont exclus du groupe »¹³. Toujours selon cette étude, les « comportements perçus comme masculins haussent l'estime de soi de la majorité des garçons et les rendent populaires auprès des pairs, mais ils les distancient de la réussite scolaire et les enferment dans un moule limitatif¹⁴ ».

Quant aux filles, dès l'âge de 4 ans seulement apparaît chez elles le désir d'être plus minces. À cet âge, elles peuvent déjà identifier une partie de leur corps qu'elles veulent modifier¹⁵. On estime aussi qu'entre 6 et 12 ans, 40 à 50 % des filles souhaitent être plus minces¹⁶. Dès le début du primaire, elles ont également moins confiance en elles et elles sous-estiment leurs compétences¹⁷. On voit ainsi apparaître le phénomène de la menace du stéréotype. « Prenons l'exemple d'une classe d'élèves de 11-13 ans qui s'apprêtent à faire un test mesurant les capacités de représentation spatiale. Si le test est présenté comme un exercice de géométrie, les scores des garçons sont en moyenne meilleurs que ceux des filles. Mais si le professeur annonce qu'il s'agit d'un test de dessin, alors les filles battent les garçons! (Massa et coll., 2005). Cette expérience et bien d'autres montrent à quel point les filles vivent avec appréhension les exercices de géométrie. Elles intériorisent de façon consciente le préjugé selon lequel elles ne sont pas douées pour les maths¹⁸ ». Les filles d'âge primaire semblent toutefois résister davantage aux stéréotypes de genre féminins, particulièrement celles qui ont de meilleurs résultats¹⁹, ce qui est cohérent avec les études démontrant une corrélation entre l'adhésion aux stéréotypes de genre et le décrochage scolaire²⁰.

Les garçons et les filles nous semblent ainsi adopter des comportements et démontrer des forces qui seraient naturellement différentes selon le genre. Or, ces différences relèvent plutôt d'une socialisation différenciée.

¹³ Claudette Gagnon, *Pour réussir dès le primaire, Filles et garçons face à l'école*, 1999, p. 29.

¹⁴ *Ibid.*, p. 161.

¹⁵ Gouvernement du Québec, *Image corporelle*, 2025, <https://www.quebec.ca/famille-et-soutien-aux-personnes/enfance/developpement-des-enfants/consequences-stereotypes-developpement/image-corporelle>

¹⁶ Naître et grandir, *L'image corporelle chez les enfants*, 2023, <https://naitreetgrandir.com/fr/etape/5-8-ans/alimentation/image-corporelle-chez-les-enfants/>

¹⁷ BBC, *No more boys or girls, can our kids go gender-free?*, 2018.

¹⁸ Catherine Vidal, *Cerveau, sexe et préjugés*, 2017, p. 19.

¹⁹ *Op. cit.*, 1999.

²⁰ Réseau Réussite Montréal, *Pour une égalité filles-garçons en persévérance scolaire*, 2025, <https://www.reseautreussitemontreal.ca/dossiers-thematiques/egalite-filles-garcons-reussite-scolaire/>

La socialisation différenciée

Si la famille, le milieu de garde, les jouets et les livres pour enfants sont les premiers acteurs de socialisation différenciée²¹ des filles et des garçons durant la petite enfance, celle-ci se poursuit à l'école primaire : « les enseignant·e·s jouent donc un rôle dans ce processus de socialisation sexuée des élèves en prolongeant les expériences vécues dans la famille²² ».

Il est donc primordial pour le personnel scolaire de prêter attention aux façons, souvent inconscientes, dont il agit différemment avec les enfants en fonction de leur genre. Une attention doit aussi être portée aux paroles et aux gestes des élèves : en effet, les pairs contribuent également à cette socialisation différenciée par le biais de leurs réactions face à un·e enfant qui adopte ou transgresse les comportements attendus de son genre. Par exemple, les garçons qui démontrent des intérêts associés au féminin (maquillage, lecture, danse, arts, etc.) sont souvent victimes d'exclusion de la part de leurs camarades de classe, particulièrement des garçons. À l'opposé, les garçons turbulents, talentueux dans les sports ou qui défient l'autorité en tireront de l'admiration de la part de leurs amis.

Dans le cadre de cette socialisation différenciée qui s'effectue au primaire, « les relations entre pairs s'établissent presque exclusivement entre enfants du même sexe, un phénomène qu'on trouve dans toutes les cultures du monde (Cairns et Cairns, 1994; Karkness et Super, 1985). Les garçons jouent avec les garçons et les filles, avec les filles, chaque groupe dans des endroits et à des jeux différents²³ ». On observe bien sûr des transgressions entre les groupes de garçons et de filles dans le cadre de certains jeux, mais la ségrégation persiste généralement tout au long du primaire et se poursuit même à l'âge adulte, bien qu'elle soit de moins en moins rigide avec le temps. Cette division genrée contribue à renforcer les stéréotypes de genre et accentue la socialisation différenciée.

Mixité scolaire

Dans ce cas, la mixité scolaire est-elle à privilégier ? Des classes unisexes permettraient-elles une socialisation indifférente au genre ? Cela favoriserait-il la réussite scolaire des filles et des garçons ? Si plusieurs milieux conservateurs militent pour la non-mixité des environnements scolaires, des « études internationales menées dans différents pays (États-Unis, Canada,

²¹ La « socialisation différenciée » consiste à inculquer aux enfants les comportements attendus de leur sexe selon la société dans laquelle ils et elles grandissent. Une grande partie de cette socialisation différenciée se fait à notre insu.

²² Johan Epiney, *(In)égalités filles-garçons à l'école primaire : regards et représentations des enseignant·es du second cycle en Valais*, 2013, p. 17.

²³ Denise Boyd et Helen Bee, *Les âges de la vie*, 2015, p. 257.

Royaume-Uni, Australie, Nouvelle-Zélande) ont clairement démontré que les résultats scolaires dans les classes non mixtes ne sont pas meilleurs que dans les classes mixtes (Halpern et coll., 2011). Ces études montrent aussi que la ségrégation à l'école crée un environnement unisexe artificiel qui encourage les préjugés sexistes. À l'inverse, la mixité, qui incite à travailler ensemble et à coopérer, réduit les attitudes stéréotypées. L'école mixte prépare les enfants à prendre leur place dans la société où femmes et hommes interagissent dans la vie publique et privée²⁴ ». Il est donc important, pour lutter contre les stéréotypes de genre, de maintenir la mixité scolaire et de favoriser les activités qui vont à l'encontre de la ségrégation genrée qui s'opère à l'école par le biais de la socialisation genrée.

Éducation à la sexualité et hypersexualisation précoce

L'éducation à la sexualité a fait couler beaucoup d'encre au Québec (et ailleurs!) au cours des dernières années. Le programme québécois comporte tout un volet s'intéressant à la déconstruction des stéréotypes de genre ainsi qu'à l'hypersexualisation, qui découle des stéréotypes imposés aux enfants. Les questionnements des enseignant·e·s et des parents par rapport à ce qui doit être enseigné ou non aux enfants en lien avec la sexualité demeurent toutefois nombreux.

D'abord, tel que le précise le ministère, la sexualité « ne se limite évidemment pas à la génitalité et ne doit pas être réduite aux seules pratiques sexuelles; les aspects affectifs et relationnels sont au centre de l'univers de la sexualité²⁵ ». C'est en ce sens que dès le primaire, « les enfants peuvent expérimenter certains comportements intimes : se tenir la main, se tenir proche de l'autre ou éprouver des sentiments plus forts pour un ou une amie. Ces émotions suscitent chez eux des questionnements, même s'ils n'en parlent pas explicitement.

Les relations affectives et amoureuses, que l'on souhaite rendre égalitaires par le biais de l'éducation à la sexualité, ne sont malheureusement pas exemptes de stéréotypes de genre. En effet, on s'attend à différents comportements de la part des garçons et des filles en ce qui concerne les relations interpersonnelles. Par exemple, « à propos d'un garçon qui dit avoir une "blonde", on entend souvent les adultes réagir ainsi : "Tu pognes mon grand!" Vous avez probablement déjà été témoin aussi de commentaires tels que : "Tu es un vrai charmeur!" à l'endroit d'un jeune garçon qui semble être populaire auprès de plusieurs jeunes filles à la fois ou qui dit avoir plus d'une amoureuse. Qu'en est-il des remarques faites aux jeunes filles dans la

²⁴ Catherine Vidal, *Cerveau, sexe et préjugés*, 2017, p. 25.

²⁵ Ministère de l'Éducation, *L'éducation à la sexualité dans le contexte de la réforme de l'éducation*, 2003, p. 9.

même situation ? On entend plus fréquemment des commentaires qui mettent d'abord les filles en garde contre les garçons ou contre leur propre potentiel de séduction (ex. : le mythe selon lequel être attirante équivaut à se mettre à risque d'être agressée sexuellement). [...] Ces réactions spontanées relaient des messages aux enfants. Autrement dit, la relation amoureuse est valorisée pour les garçons et synonyme de "danger" pour les filles. En voulant bien faire, il est possible que par leur attitude des adultes renforcent l'image de la femme "vulnérable" et de l'homme "prédateur". Rien pour favoriser les relations saines et égalitaires !²⁶ »

De plus, on offre souvent aux enfants des modèles familiaux et de couples hétéronormatifs, c'est-à-dire des familles formées par un père et une mère et des couples formés par un homme ou une femme. En ce sens, « les premières interventions à l'égard des relations affectives et amoureuses auprès des enfants doivent favoriser un discours inclusif et non hétérosexiste. [...] Plus tôt les enfants auront accès à des modèles divers, plus tôt ils développeront une ouverture à l'égard de la diversité sexuelle. Une adhésion très forte aux stéréotypes sexuels peut entraîner un malaise avec toutes les personnes qui s'écartent de ces stéréotypes, et mener plus tard à l'homophobie ou à la transphobie²⁷ ».

Enfin, on remarque une hypersexualisation précoce des enfants du primaire et du contenu leur étant destiné. Les jeunes filles de 8 à 13 ans, particulièrement, sont de plus en plus visées comme consommatrices par le marché de la mode, de la musique, des magazines et du cinéma, les préadolescent·e·s constituant l'une des cohortes démographiques les plus importantes depuis les baby-boomers.²⁸ Les stéréotypes féminins présentés par ces médias sont souvent présentés comme accessibles aux jeunes filles alors qu'en réalité, il n'en est rien. Les modèles à atteindre, tant féminins que masculins, sont fortement exagérés et cantonnent les enfants dans des rôles sexualisés inadaptés à leur niveau psychosexuel.

²⁶ Secrétariat à la Condition féminine, *Portail sans stéréotypes*, 2018.

²⁷ *Ibid.*

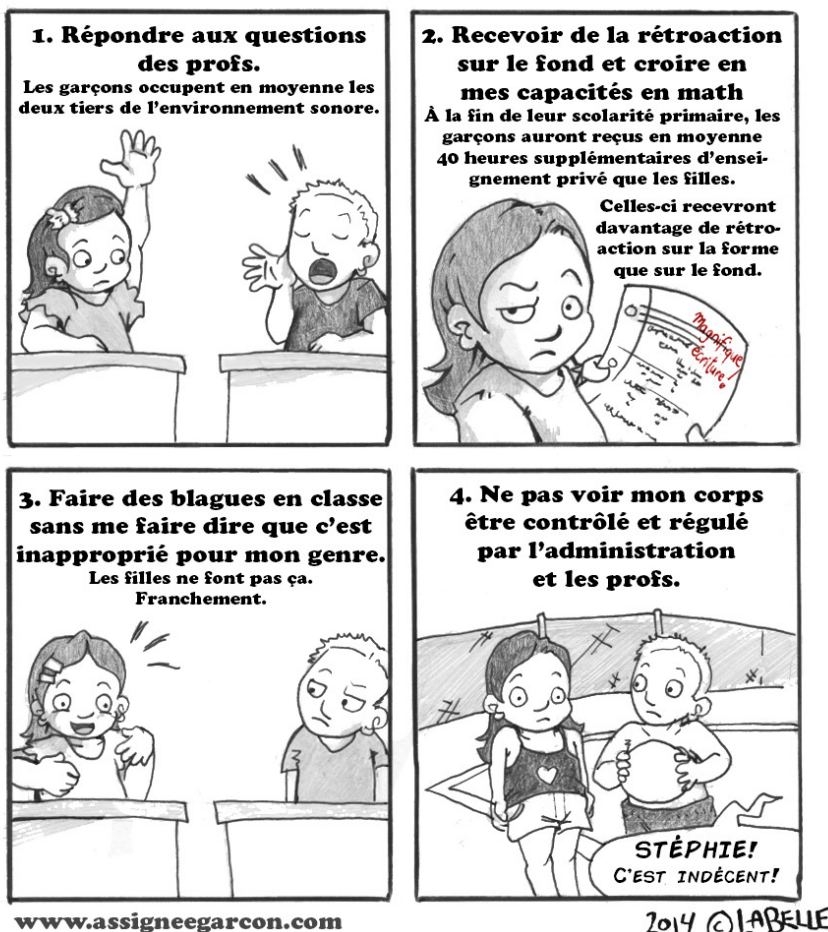
²⁸ Natasha Bouchard et Pierrette Bouchard, *La sexualisation précoce des filles peut accroître leur vulnérabilité*, 2017, <https://sisyphe.org/spip.php?article917>

Spécificités du rapport à l'apprentissage chez les enfants du primaire

Bien que la socialisation différenciée des enfants selon leur genre débute bien avant leur entrée à l'école primaire, elle ne s'y arrête pas pour autant. Au contraire, elle se poursuit et s'accroît, les enfants vivant une expérience éducative différenciée selon leur genre²⁹. Cette section présente de quelles façons la socialisation genrée module les caractéristiques du rapport à l'apprentissage des enfants.

D'abord, cela se traduit par des **interactions différenciées avec les adultes et les pairs**. Les adultes, parents et personnel enseignant, bien qu'ils ont l'impression de ne pas agir de façon différenciée avec les enfants, modifient leurs comportements selon le genre de l'enfant. Cela mène donc à des apprentissages différents et une expérience également différente pour les enfants. Plus les enfants vieillissent, plus leurs pairs ont une influence sur leurs comportements. Cette [BD de Sophie Labelle](#), à propos d'une jeune fille trans (assignée garçon à la naissance), illustre avec humour quelques-unes de ces différences.

Les Privilèges que j'ai perdu en transitionnant



²⁹ Claudette Gagnon, *Op. cit.*

Ces interactions différenciées amènent les enfants à développer un **rapport à l'école et à l'apprentissage** différent selon leur genre. Bien comprendre ces différences permet de voir les conséquences de la socialisation différenciée et d'amorcer une réflexion sur les comportements que nous avons avec les enfants. Les constats suivants sont tirés de diverses études sur le sujet et représentent des tendances observées et non des faits absolus sur les garçons et les filles. Les enfants adhèrent de façon plus ou moins marquée aux multiples stéréotypes associés à leur genre.

Relations entre les élèves

Les relations entre les élèves sont très vite influencées par les stéréotypes de genre et souvent marquée par une **division entre les genres**. Les filles sont nettement rejetées des sports par les garçons, particulièrement à la récréation. Elles sont toutefois plus ouvertes à fraterniser avec les garçons que l'inverse. En milieu défavorisé, où les stéréotypes de genre sont plus marqués, les filles perçoivent plus négativement les garçons à cause des stéréotypes sexistes dont elles sont la cible, amenant une plus grande division de genre. Les relations filles-garçons y sont donc plus difficiles. Souvent, les filles préfèrent travailler en équipes avec d'autres filles, arguant que les garçons ne travaillent pas assez fort. Malgré tout, la majorité des élèves préfèrent la mixité à l'école.

La ségrégation et les stéréotypes dont **les filles** sont la cible les amènent à adopter des comportements de résistance en cherchant la coalition au sein de leur catégorie de sexe. Elles s'investissent davantage dans leurs relations interpersonnelles et accordent beaucoup d'importance à leurs amies à l'école, discutant souvent avec elles de tout ce qui touche à l'environnement scolaire. Les filles aiment transmettre leurs connaissances aux plus jeunes.

À la récréation, **les garçons** seraient auteurs de davantage de violence physique et verbale. En classe, ils aiment faire les clowns. Se faire avertir, hériter d'une copie ou se faire expulser ne les réjouit pas vraiment, mais ils gagnent ainsi la reconnaissance de leurs pairs. Plus les garçons perturbent la classe, plus ils font rire les autres, plus leur popularité augmente auprès des garçons. Le rejet existe toutefois davantage chez les garçons et s'effectue souvent sur la base des stéréotypes de genre masculins ou des transgressions, c'est-à-dire l'adoption de comportements jugés féminins. Les garçons qui performant bien et qui ont un rapport positif à l'école sont donc plus susceptibles d'être victimes d'exclusion sociale et d'intimidation, et ce parce qu'ils ne correspondent pas à la culture de groupe masculin. Ceux qui n'aiment pas les sports ou qui ne s'y distinguent pas sont rejetés par le reste des garçons parce qu'ils ne correspondent pas aux

critères masculins de performance physique. Ces garçons sont ainsi souvent victimes d'insultes homophobes.

Rapport à l'école et à l'apprentissage

Les filles ont généralement un rapport positif à l'école : elles aiment l'école, s'y sentent bien et la prennent au sérieux. Elles perçoivent le bénéfice tiré des matières enseignées et aiment même les matières dans lesquelles elles éprouvent des difficultés. Elles ont une conception de l'apprentissage qui se rapporte à l'actualisation de soi : apprendre leur permet de se projeter dans l'avenir et de se valoriser, croyant davantage que les résultats scolaires sont garants d'un meilleur avenir. Les filles ont des aspirations professionnelles plus élevées que les garçons : leurs choix de carrière exigent une scolarité plus longue, le plus souvent universitaire.

Chez les filles, le seuil de satisfaction par rapport aux bons résultats est très élevé. Elles vivent donc beaucoup de stress lors des périodes d'examens. Les filles s'évaluent à partir de leurs résultats scolaires; leur estime de soi se mesure, entre autres, en fonction de ces résultats. Elles attribuent ainsi à des facteurs intrinsèques leurs mauvais résultats scolaires, ce qui fait que l'estime de soi des filles ayant des résultats faibles en souffre : elles sont persuadées qu'elles ne pourront jamais obtenir la reconnaissance des autres par leurs résultats. Les filles sont très préoccupées par leur réussite et c'est pour cela qu'elles maximisent le temps passé en classe. Elles sont plus calmes, moins impulsives que les garçons et respectent davantage les règlements et les consignes.

Les garçons ont quant à eux un rapport plus négatif à l'école, qu'ils aiment peu ou pas, préférant les sports et loisirs. L'école évoque pour eux l'ennui, les contraintes, les obligations et est perçue comme une tâche lourde. Ils ont une conception instrumentale de l'apprentissage : ils y voient un outil leur permettant de se débrouiller dans la vie. Pour les garçons qui disent aimer l'école, celle-ci est avant tout un lieu d'activités. La sociabilité masculine, les sports et le temps de récréation favorisent, à court terme, l'amour de l'école chez les garçons. Ils sont plus nombreux à ne pas savoir ce qu'ils veulent faire plus tard. Davantage de garçons pensent exercer la même profession que leur père (versus les filles par rapport à leur mère) et aimeraient occuper un emploi se rapportant à leurs champs d'intérêt ou à leurs loisirs préférés.

Les garçons se montrent moins disponibles pour les tâches proposées par l'enseignant-e et sont plus sélectifs : les tâches doivent correspondre à des activités dites masculines reliées aux loisirs (comme sortir le ballon à la récréation) ou mettre en valeur la force physique (porter une pile de volumes).

Les garçons se préoccupent moins de la réussite à l'école, car ils ont davantage de lieux de valorisation sociale que les filles (sports et loisirs, activités reliées au jeu, etc.). Ils s'investissent moins à l'école et comparent moins leurs notes que les filles. Ils se satisfont de résultats beaucoup moins élevés que les filles et en sont plus satisfaits que fiers. Enfin, ils surestiment leurs capacités à résoudre les problèmes qui leur sont présentés.

Expérience éducative

Filles et garçons ne vivent pas la même expérience éducative. Les manuels scolaires présentent encore aujourd'hui une vision stéréotypée des hommes et des femmes et invisibilisent certaines inégalités femmes-hommes. Les garçons sont surtout interrogés lorsque de nouvelles notions sont introduites alors que les filles sont surtout questionnées en fin de séance. Les garçons se sentent moins bien que les filles à l'école et sont plus perméables que celles-ci aux perturbations, par exemple à un changement d'enseignant·e.

Dans l'évaluation, les filles sont surtout jugées et félicitées par rapport à la forme (belle écriture, présentation soignée, bonne conduite, travail), les garçons le sont davantage par rapport au contenu et à la performance (habileté, intelligence, don, créativité).

Les difficultés des filles sont commentées comme relevant de considérations plus cognitives, et la rétroaction insiste sur un retour aux bases, avec l'expression d'une inquiétude sur la compréhension générale de l'élève, alors que ces mêmes difficultés sont perçues, chez les garçons, comme étant plus ponctuelles, surtout liées à leurs comportements.

Interactions avec les adultes

Les parents agissent de manière différenciée avec leurs fils et leurs filles, ce qui exerce une influence sur la façon dont les filles et les garçons évoluent dans le système scolaire. D'abord, en petite enfance, les garçons sont plus encouragés à jouer avec des camions par leurs parents et les filles avec des poupées. Les jouets que les parents achètent pour les garçons et les filles n'ont pas les mêmes couleurs. Les parents sont plus brusques avec un garçon et plus doux avec une fille. Ils interprètent les réactions des filles et des garçons différemment (par exemple, une fille qui pleure aura de la peine, alors qu'un garçon sera en colère).

En ce qui concerne les **devoirs et les leçons**, les mères, principales responsables de ce dossier, laissent davantage leurs filles s'organiser elles-mêmes et encadrent davantage leurs fils. En ce qui concerne les **passé-temps**, les parents dirigent leurs filles principalement vers les arts plastiques et les sports individuels, ces activités se modelant aux caractéristiques perçues comme leur étant

intrinsèques, telles que le calme et les talents artistiques. Les garçons sont rapidement initiés par leurs parents à des passe-temps leur permettant d'exprimer leur dynamisme et leur inventivité, tels que les sports collectifs, les arts martiaux et les activités technologiques.

Quant à leurs **enseignant·e·s**, les filles apprécient leurs qualités humaines ou, du moins, s'attendent à retrouver chez lui ou chez elle ces qualités. Elles en ont une perception positive. Les garçons n'apprécient pas l'autorité de l'enseignant·e, ou lorsque celui-ci ou celle-ci est jugé·e « trop sévère ». Ils les considèrent comme des personnages autoritaires réfractaires au plaisir et à l'amusement et non comme des pédagogues.

Les enseignant·e·s accordent, bien involontairement, une attention différente aux filles et aux garçons. Les filles reçoivent surtout des éloges autant sur le plan du comportement que sur celui du rendement scolaire : elles seraient calmes, dynamiques, disciplinées, bien que parfois bavardes, conformément aux stéréotypes féminins. Elles sont plus sollicitées que les garçons quand vient le temps d'aider les élèves en difficulté ou d'assister l'enseignant·e, ce qui renforce le stéréotype de la fille responsable de la prise en charge et du bien-être des autres.

Les adultes en milieu scolaire accordent plus de temps aux garçons, qui reçoivent dans l'ensemble plus d'encouragements, de critiques, d'écoute et de louanges que les filles. Les garçons prennent davantage la parole et de manière spontanée pour répondre aux questions des enseignant·e·s et ils interrompent plus souvent que les filles le déroulement de la classe. En plus d'être interrogés plus souvent, les garçons reçoivent des consignes plus complexes et obtiennent davantage de réponses à leurs interventions spontanées. Cela participerait à la construction de leur confiance en eux et de leur aisance à parler en public. Les enseignant·e·s accordent une attention plus vive à la turbulence des garçons, réputés plus agités. Ils remarquent alors davantage ce type de comportements, renforçant leur conviction initiale, et sanctionnent davantage les garçons. Les garçons sont davantage mis à contribution pour des tâches physiques, ce qui renforce la croyance selon laquelle la force est une qualité masculine.

Recommandations générales

Afin de soutenir la persévérance scolaire de tous les élèves, de déconstruire les stéréotypes de genre et de limiter l'adhésion à ceux-ci par les enfants, il est important de mettre en pratique une pédagogie féministe, c'est-à-dire une pédagogie qui vise, à terme, l'élimination des inégalités entre les femmes et les hommes. « Selon Penny Welch (1994 : 156), l'ensemble des pédagogies féministes se fonde sur trois principes, qui ont pour objet :

- d'établir des relations égalitaires dans la classe;
- de faire en sorte que les étudiantes et les étudiants se sentent valorisés en tant que personnes;
- d'utiliser l'expérience des personnes étudiantes comme source d'apprentissage.

Pour Burke et Jackson, à ces principes, il convient d'ajouter que l'activité pédagogique soit transformative³⁰ ». Au-delà de ces principes fondamentaux, cette fiche vous propose plusieurs recommandations générales à intégrer à votre pratique pédagogique dans le but de déconstruire les stéréotypes de genre avec les enfants du primaire. Afin de vous aider à cibler vos interventions, cette section aborde 6 thématiques, soient les interactions avec les enfants, les activités et modèles proposés, l'éducation à la sexualité et l'hypersexualisation, l'agir en équipe de travail, l'intervention auprès des parents et l'introspection. Pour chacune de ces thématiques, des recommandations sont faites en général, mais aussi plus spécifiquement pour les garçons et les filles. L'objectif n'est pas de différencier davantage les garçons et les filles, mais simplement de reconnaître qu'à cet âge, la socialisation différenciée selon le genre a déjà fait son œuvre et que certains stéréotypes acquis chez les garçons et les filles nécessitent des interventions différentes.

Interactions avec les élèves

En général :

1. Variez vos pratiques pédagogiques afin de rejoindre le plus d'enfants possible et de permettre à chaque élève de votre classe d'apprendre avec la méthode qui lui convient le mieux.
2. Aidez les enfants à acquérir un esprit critique par rapport aux stéréotypes de genre en :
 - encourageant la réflexion, la prise de conscience lorsque vous en apercevez.
 - critiquant ouvertement les images stéréotypées se trouvant dans l'espace public.
 - mettant en évidence les stéréotypes de genre des applications Web, sur la tablette et l'ordinateur, ou encore des jeux vidéo;
 - questionnant les stéréotypes ou les préjugés perpétués par les élèves ou d'autres personnes.
 - corrigeant l'impression qu'il existe des activités féminines et d'autres masculines.
3. Créez un climat favorable à l'apprentissage et à l'expression de soi en :
 - réagissant aux propos sexistes, inappropriés ou discriminatoires;

³⁰ Geneviève Pagé, Claudie Solar et Eve-Marie Lampron, *Pédagogies féministes et pédagogies des féministes*, 2018, p. 8.

- évitant de mettre en doute les enfants qui ne se conforment pas aux stéréotypes et en corrigeant les enfants qui font des commentaires sur ces comportements ou s'en moquent ;
 - amenant les enfants à faire preuve d'ouverture d'esprit par rapport aux choix des autres enfants et en démontrant que le genre d'une personne ne la limite pas dans les choix d'activités ;
4. Enseignez le respect d'autrui et la non-tolérance envers les moqueries. Apprenez aux enfants comment répondre aux moqueries et parlez des conséquences de l'intimidation.
 5. Au quotidien, sensibilisez les élèves à l'utilisation des termes péjoratifs homophobes ou transphobes. Intervenez systématiquement pour démontrer que de tolérer l'utilisation de ces termes est inacceptable.
 6. Encouragez les élèves de façon égale.
 7. Réagissez verbalement à des situations d'inégalité et discutez-en avec les élèves pour déconstruire les stéréotypes et faire évoluer leurs perceptions vers des valeurs plus égalitaires;
 8. Complimentez les enfants sur ce qu'ils sont et non sur leur apparence.
 9. En éducation physique, évitez de nommer deux élèves qui choisissent tour à tour des élèves pour former les équipes, car cela favorise l'intimidation et renforce les stéréotypes : formez plutôt vous-mêmes les équipes avant le début du cours.
 10. Féminisez les textes et expressions pour que tous·tes se sentent inclus·es, tant dans les textes que vous écrivez que lorsque vous vous adressez aux élèves et à leurs parents.
 11. Vérifiez les perceptions et le sentiment de compétence des enfants envers certaines matières comme le français et les mathématiques, ainsi que la valeur qu'elles et ils leur accordent, afin d'intervenir avec discernement.
 - Les filles vivent plus d'anxiété et ont souvent un sentiment de compétence plus faible que les garçons en mathématiques. Elles ont besoin de soutien et d'encouragement,
 - Les garçons donnent souvent moins d'importance à l'apprentissage du français et à la lecture. On doit les encourager tôt à découvrir les plaisirs associés à ces matières;
 12. Rassurez les enfants dans leurs capacités, tout en reconnaissant leurs préférences, et surtout, insistez sur le fait que tout est possible, pour les filles comme pour les garçons;
 13. Parlez de l'égalité entre les femmes et les hommes aux enfants. Véhiculez des valeurs d'égalité;

14. Répartissez les prises de parole entre les garçons et les filles, par exemple en alternant une prise de parole d'un garçon avec celle d'une fille.

Chez les garçons :

1. Trouvez des solutions de rechange à la suspension et à l'expulsion lorsqu'ils présentent des comportements turbulents.
2. Stimulez l'apprentissage émotionnel et l'expression de leurs émotions. Valorisez les émotions.
3. Encouragez leurs talents artistiques.
4. Favorisez l'adhésion à la valeur de la réussite scolaire.

Chez les filles :

1. Soyez vigilant·e quant aux besoins invisibles des filles, dont les difficultés sont davantage intériorisées.
2. Tentez de faciliter les transitions, notamment la transition du primaire vers le secondaire, les filles y étant plus sensibles.
3. Valorisez et encouragez en particulier la prise de parole des filles (tours de parole paritaires, outils concrets et activités pour renforcer la confiance durant la prise de parole, etc.).
4. Atténuez la menace du stéréotype par un « discours de renforcement » en début d'activité en soulignant le fait que tous les élèves sont en mesure de bien réussir l'activité en question.
5. Agissez en prévention afin de favoriser une bonne estime de soi et une saine perception de son propre corps chez les filles.
6. Incitez les filles à prendre la parole.

Activités et modèles proposés

En général :

1. Privilégiez la diversité et la mixité dans les activités proposées (notamment dans le sport) aux enfants favorisera la collaboration au lieu de la compétition entre les genres.
2. Travaillez sur les stéréotypes de genre avec les jeunes (particulièrement avec les garçons qui y adhèrent davantage).
3. Soutenez et encouragez les aspirations scolaires, professionnelles et sociales des enfants, dans leurs perceptions comme dans la réalité. Aidez-les à être convaincu·e·s que tout leur est permis et possible, sans égard à leur genre.

4. Offrez aux enfants des modèles professionnels variés et non stéréotypés (par exemple, une camionneuse, un infirmier). Amenez-les à considérer l'ensemble de l'offre de formation à se projeter dans un travail en fonction de leurs propres intérêts.
5. Incitez les filles et les garçons à améliorer leur force et leurs habiletés physiques par des activités comme le soccer, la danse ou les arts martiaux, afin que les enfants maîtrisent leur corps et acquièrent un sentiment de compétence corporelle.
6. Offrez des choix de tâches et de responsabilités variés aux enfants et encouragez-les à changer de temps à autre.
7. Encouragez les enfants à choisir des jouets et des activités qu'ils ont tendance à ignorer.
8. Offrez des activités qui allient compétences artistiques et sportives afin d'amener les garçons à exercer des pratiques culturelles et les filles à exercer des activités physiques.
9. Dans la communication et la promotion d'activités, faites des efforts pour toucher le public des filles et des garçons de manière plus égalitaire. Pensez à avoir recours à des modèles féminins dans les affiches, les rassemblements sportifs, les systèmes d'émulation, etc.
10. Évitez les stéréotypes de genre lors de la conception de situations d'apprentissage et d'évaluation (SAÉ) et d'exercices.
11. Encouragez les enfants à entretenir de multiples intérêts en leur offrant des livres, des jeux et des jouets très variés.
12. Aidez les enfants à parfaire leurs compétences en leur proposant des activités habituellement réservées au genre opposé (par exemple, des jeux de construction aux filles et des activités de création artistique aux garçons).
13. Évitez de donner des exemples stéréotypés, sinon les replacer dans leur contexte.

Chez les garçons :

1. Offrir à tous les garçons, incluant ceux qui ont une performance académique plus faible, des occasions de se montrer compétents à l'école.
2. Proposez aux garçons des jeux de rôles afin qu'ils améliorent leur langage et leurs capacités socioaffectives.
3. Proposez aux garçons des tâches typiquement accolées au genre opposé, comme ranger et prendre soin d'un jeune enfant (au service de garde, par exemple).
4. Proposez des activités qui permettent de développer la motricité fine.

Chez les filles :

1. Proposez aux filles des jeux de construction pour qu'elles développent des habiletés du côté de la motricité fine et de la relation à l'espace.

2. Proposez aux filles des responsabilités typiquement liées au genre opposé, comme trouver une solution pour réparer une chaise ou transporter du matériel.
3. Enseignez-leur des aptitudes visuospatiales : visualisation, mesures, évaluation des distances et de la profondeur, navigation mentale, etc.
4. Stimulez leur attention visuelle, leur perception de l'espace et leur réactivité.
5. Abordez l'informatique et ses fonctionnalités.
6. Encouragez-les à participer à des débats idéologiques et à prendre la parole en public.
7. Prévoyez des activités pour les filles afin de leur donner confiance en elles.

Éducation à la sexualité et hypersexualisation

1. Organisez des activités pour sensibiliser les enfants à la question de l'hypersexualisation.
2. Organisez des ateliers ou des jeux avec les enfants pour engager un dialogue autour de la question des identités de genre.
3. Adoptez une intervention non stéréotypée tournée davantage vers la discussion, non pas sur le genre de l'enfant (toi comme fille/toi comme garçon), mais sur des questionnements intéressés et sans jugement autour du développement du sentiment amoureux de l'enfant en demandant, par exemple : « Pour toi, ça veut dire quoi être en amour ? ».
4. Amenez les enfants à se questionner sur les différences entre le désir de plaire, d'être amoureux et les effets de la pression des pairs à leur âge.
5. Offrez-leur de répondre à leurs questions et démontrez-leur que leur curiosité à l'égard de la sexualité est légitime.
6. Portez attention à la diversité sexuelle et de genre dans les interventions auprès des enfants, par rapport à eux-mêmes et à leur famille. Cela peut se faire par le biais de la lecture d'histoires où sont présentés différents modèles de couples et de familles.
7. Abordez la question des rôles et des stéréotypes de genre et des effets de ceux-ci sur les rapports entre garçons et filles.

En équipe de travail

Dressez un tableau des participant·e·s aux activités parascolaires ou organisées par l'école avec des données genrées pour cerner les activités qui sont plus populaires auprès des garçons et des filles et tentez de favoriser une certaine mixité.

Agir auprès des parents

Faites prendre conscience des aptitudes développées par les différents jeux, jouets et activités qui sont offerts aux jeunes et montrer qu'elles sont bénéfiques à tous·tes.

Activités d'introspection

1. Développer des pratiques réflexives : faites preuve de vigilance et interrogez-vous sur vos propres attitudes (bien souvent inconscientes) vis-à-vis des jeunes. Par exemple, une enseignante a filmé sa classe et s'est rendu compte que son comportement n'était pas le même envers les filles et les garçons.
2. Interrogez-vous sur vos propres comportements stéréotypés. Ayez conscience que vous êtes des exemples pour les enfants.

Références

- AMBOULÉ ABATH, A., CAMPBELL, M.-È. ET PAGÉ, G. (2018). « LA PÉDAGOGIE FÉMINISTE : SENS ET MISE EN ACTION PÉDAGOGIQUE », PÉDAGOGIES FÉMINISTES ET PÉDAGOGIES DES FÉMINISMES, RECHERCHES FÉMINISTES, 31 (1), 23-43.
- BOUCHARD, N. ET BOUCHARD, P. (2017). LA SEXUALISATION PRÉCOCE DES FILLES PEUT ACCROÎTRE LEUR VULNÉRABILITÉ, SISYPHE. [HTTP://SISYPHE.ORG/SPIP.PHP?ARTICLE917](http://sisyphe.org/spip.php?article917)
- BOYD, D. AND BEE, H. (2015). L'ENFANCE : LES ÂGES DE LA VIE, ÉDITION ABRÉGÉE.
- COALITION DES FAMILLES LGBT (2018). DÉFINITIONS SUR LA DIVERSITÉ SEXUELLE ET DE GENRE. [HTTPS://WWW.FAMILLESLGBT.ORG/DOCUMENTS/PDF/DEFINITIONS.PDF](https://www.familleslgbt.org/documents/pdf/definitions.pdf)
- COLLET, I. (2018). « DÉPASSER LES "ÉDUCTIONS À" : VERS UNE PÉDAGOGIE DE L'ÉGALITÉ EN FORMATION INITIALE DU PERSONNEL ENSEIGNANT », PÉDAGOGIES FÉMINISTES ET PÉDAGOGIES DES FÉMINISMES, RECHERCHES FÉMINISTES, 31 (1), 179-197.
- CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME (2016). AVIS : L'ÉGALITÉ DES SEXES EN MILIEU SCOLAIRE. QUÉBEC, GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. [HTTPS://WWW.CSF.GOUV.QC.CA/WP-CONTENT/UPLOADED/AVIS_EGALITE_ENTRE_SEXES_MILIEU-SCOLAIRE.PDF](https://www.csf.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/avis_egalite_entre_sexes_milieu-scolaire.pdf)
- EPINEY, J. (2013). (IN)ÉGALITÉS FILLES-GARÇONS À L'ÉCOLE PRIMAIRE : REGARDS ET REPRÉSENTATIONS DES ENSEIGNANT-ES DU SECOND CYCLE EN VALAIS. [HTTPS://WWW.RESONANCES-VS.CH/IMAGES/STORIES/RESONANCES/2012-2013/MAI/MD_MASPE_JOHAN_EPINEY_2013.PDF](https://www.resonances-vs.ch/images/stories/resonances/2012-2013/mai/md_maspe_johan_epiney_2013.pdf)
- GAGNON, C. (1999). POUR RÉUSSIR DÈS LE PRIMAIRE : FILLES ET GARÇONS FACE À L'ÉCOLE, LES ÉDITIONS DU REMUE-MÉNAGE, MONTRÉAL, 173 PAGES.
- INSTITUT DE LA STATISTIQUE DU QUÉBEC (2012). L'ENQUÊTE QUÉBÉCOISE SUR LA SANTÉ DES JEUNES DU SECONDAIRE 2010-2011, GOUVERNEMENT DU QUÉBEC, QUÉBEC. [HTTP://WWW.STAT.GOUV.QC.CA/STATISTIQUES/SANTE/ENFANTS-ADOS/ALIMENTATION/SANTE-JEUNES-SECONDAIRE1.PDF](http://www.stat.gouv.qc.ca/statistiques/sante/enfants-ados/alimentation/sante-jeunes-secondaire1.pdf)
- LABELLE, S. (2015). « UN COURT GUIDE D'INCLUSION DES ÉLÈVES TRANS, INTERSEXE ET NON-CONFORMES DANS LE GENRE DANS LA CLASSE », ASSIGNEE GARÇON. [HTTP://ASSIGNEEGARCON.TUMBLR.COM/POST/107706465595/UN-COURT-GUIDE-DINCLUSION-DES-%C3%A9L%C3%A8VES-TRANS](http://assigneegarcon.tumblr.com/post/107706465595/un-court-guide-dinclusion-des-%C3%A9l%C3%A8ves-trans)
- MIEEYA, Y. ET ROUYER, V. (2013). « GENRE ET SOCIALIZATION DE L'ENFANT : POUR UNE APPROCHE PLURIFACTORIELLE DE LA CONSTRUCTION DE L'IDENTITÉ SEXUÉE », LABORATOIRE DE PSYCHOLOGIE DU DÉVELOPPEMENT ET PROCESSUS DE SOCIALIZATION, UNIVERSITÉ TOULOUSE II. [HTTPS://HALSHS.ARCHIVES-OUVERTES.FR/HALSHS-01080693/FILE/2013%20-%20YM%20-%20PSYCHO%20FRAN%C3%A7AISE.PDF](https://halshs.archives-ouvertes.fr/halshs-01080693/file/2013%20-%20YM%20-%20PSYCHO%20FRAN%C3%A7AISE.PDF)
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION (2003). L'ÉDUCATION À LA SEXUALITÉ DANS LE CONTEXTE DE LA RÉFORME DE L'ÉDUCATION, GOUVERNEMENT DU QUÉBEC. [HTTP://PUBLICATIONS.MSSS.GOUV.QC.CA/MSSS/FICHIERS/2003/03-EDUCATION-SEXUALITE.PDF](http://publications.msss.gouv.qc.ca/msss/fichiers/2003/03-education-sexualite.pdf)
- PAGÉ, G., SOLAR, C. ET LAMPRON, È.-M. (2018). « LES PÉDAGOGIES FÉMINISTES ET LES PÉDAGOGIES DES FÉMINISMES » PÉDAGOGIES FÉMINISTES ET PÉDAGOGIES DES FÉMINISMES, RECHERCHES FÉMINISTES, 31 (1), 1-21.
- SAINT-AMANT, J. (2003). COMMENT LIMITER LE DÉCROCHAGE SCOLAIRE DES GARÇONS ET DES FILLES ?, ARTICLE CONSULTÉ LE 15 JUIN 2020 SUR [HTTP://SISYPHE.ORG/ARTICLE.PHP3?ID_ARTICLE=446%5D](http://sisyphe.org/article.php3?id_article=446%5D).
- SECRÉTARIAT À LA CONDITION FÉMININE (2018). « LA VIE AFFECTIVE ET AMOUREUSE », PORTAIL SANS STÉRÉOTYPES, ARTICLE CONSULTÉ LE 30 DÉCEMBRE 2018. [HTTP://WWW.SCF.GOUV.QC.CA/SANSSTEREOTYPES/PERSONNEL-SCOLAIRE/VIE-AFFECTIVE-ET-AMOUREUSE/](http://www.scf.gouv.qc.ca/sansstereotypes/personnel-scolaire/vie-affective-et-amoureuse/)
- SECRÉTARIAT À LA CONDITION FÉMININE (2018). « IDENTITÉ DE FILLE ? IDENTITÉ DE GARÇON ? », PORTAIL SANS STÉRÉOTYPES, ARTICLE CONSULTÉ LE 30 DÉCEMBRE 2018. [HTTP://WWW.SCF.GOUV.QC.CA/SANSSTEREOTYPES/PERSONNEL-SCOLAIRE/IDENTITE/](http://www.scf.gouv.qc.ca/sansstereotypes/personnel-scolaire/identite/)
- SECRÉTARIAT À LA CONDITION FÉMININE (2018). « PORTAIL SANS STÉRÉOTYPES ». [HTTP://WWW.SCF.GOUV.QC.CA/SANSSTEREOTYPES/COMMENT-AGIR/CE-QUI-EST-PROPOSE/](http://www.scf.gouv.qc.ca/sansstereotypes/comment-agir/ce-qui-est-propose/)
- VIDAL, CATHERINE (2017). « CERVEAU, SEXE ET PRÉJUGÉS », DANS COSSETTE, LOUISE, CERVEAU, HORMONES ET SEXE. DES DIFFÉRENCES EN QUESTION, LES ÉDITIONS DU REMUE-MÉNAGE, 9-28.