

ÉDUCATEUR TERRITORIAL DE JEUNES ENFANTS
CONCOURS SUR TITRES AVEC ÉPREUVES
SESSION 2017

ÉPREUVE D'ADMISSIBILITÉ :

Rédaction d'un rapport à partir des éléments d'un dossier, assorti de propositions opérationnelles, portant sur une situation en relation avec les missions exercées par les membres du cadre d'emplois, et notamment sur la déontologie de la profession.

Durée : 3 heures

Coefficient : 1

À LIRE ATTENTIVEMENT AVANT DE TRAITER LE SUJET :

- ♦ Vous ne devez faire apparaître aucun signe distinctif dans votre copie, ni votre nom ou un nom fictif, ni initiales, ni votre numéro de convocation, ni le nom de votre collectivité employeur, de la commune où vous résidez ou du lieu de la salle d'examen où vous composez, ni un nom de collectivité fictif non indiqué dans le sujet, ni signature ou paraphe.
- ♦ Sauf consignes particulières figurant dans le sujet, vous devez impérativement utiliser une seule et même couleur non effaçable pour écrire et/ou souligner. Seule l'encre noire ou l'encre bleue est autorisée. L'utilisation de plus d'une couleur, d'une couleur non autorisée, d'un surligneur pourra être considérée comme un signe distinctif.
- ♦ Le non-respect des règles ci-dessus peut entraîner l'annulation de la copie par le jury.
- ♦ Les feuilles de brouillon ne seront en aucun cas prises en compte.

Ce document comprend 32 pages (y compris celle-ci)

Il appartient au candidat de vérifier que le document comprend le nombre de pages indiqué

S'il est incomplet, en avertir un surveillant

SUJET :

La question de l'égalité femmes / hommes est depuis plusieurs années au centre des réflexions sociétales, politiques et juridiques, que ce soit en France ou en Europe.

La collectivité territoriale qui vous emploie en tant qu'Éducateur de Jeunes Enfants souhaite sensibiliser l'ensemble des professionnels de la petite enfance de la commune autour de ce thème.

Vous êtes chargé(e), par la directrice du multi-accueil de 35 places dans lequel vous intervenez de rédiger un rapport qui servira de support à la mise en place d'une réunion d'information autour de la question des inégalités filles / garçons observées parfois dès le plus jeune âge.

En vous appuyant sur les éléments du dossier joints, vous effectuerez une synthèse qui abordera les principaux aspects exposés autour de cette thématique, et vous explicitez les enjeux et incidences pour les jeunes enfants et les professionnels(les) de terrain qui les accompagnent.

Vous présenterez également un ensemble de propositions opérationnelles qui pourront être exposées lors de la réunion et dont les personnels pourraient se saisir lors de leurs interventions au quotidien.

Liste des documents joints :

- Document 1** « Lutter contre les stéréotypes de genre dans l'intervention sociale » - Actualités Sociales Hebdomadaires - Le magazine N° 2973 - 2 septembre 2016 - 4 pages
- Document 2** Extrait du rapport de l'IGAS N° RM 2012-151P « L'égalité entre les filles et les garçons dans les modes d'accueil de la petite enfance », de Brigitte Gresy et Philippe Georges, Inspection Générale des Affaires Sociales - décembre 2012 - 6 pages
- Document 3** « Quels stéréotypes sur le rôle des femmes et des hommes en 2014 ? » - Etudes et Résultats - DRESS N° 907 - Carine Burricand et Sébastien Grobon - mars 2015 - 8 pages
- Document 4** « L'identité sexuée : une construction personnelle aux prises avec les normes du genre » - Nicole Mosconi - Les métiers de la petite enfance N° 193 - janvier 2013 - 2 pages
- Document 5** « Vers une éducation non sexiste à la crèche » - Seine-Saint-Denis et curriculum préscolaire suédois - Marie-Françoise Bellamy, David Helbecque et Haude Constantin - Le Furet N° 73 - avril 2014 - 2 pages
- Document 6** « Les jeux et jouets sont-ils nuisibles à l'égalité des genres ? » - Patricia Petit - Les métiers de la petite enfance N° 193 - janvier 2013 - 2 pages
- Document 7** « Réflexions d'une libraire sur les représentations des sexes en littérature jeunesse » - Ariane Tapinos - Les métiers de la petite enfance N° 193 - janvier 2013 - 2 pages
- Document 8** « Genre et diversité culturelle : un grand défi pour l'école maternelle » - Maria João Cardona - Enfants d'Europe - octobre 2012 - 2 pages
- Document 9** « Plus d'hommes dans les *Kitas*, une chance pour l'égalité des sexes ? » - Tim Rohrmann - Le Furet N° 73 - octobre 2012 - 2 pages

Evolution
des pratiquesLutter contre les
stéréotypes de genre
dans l'intervention sociale

Outil de lutte contre les inégalités, le travail social ne devrait pas ignorer la différenciation et la hiérarchisation des rôles sociaux selon le sexe qui, dès le berceau, contribuent à dessiner des trajectoires inévitables pour les filles et les garçons. C'est pourtant le cas. Des chercheur(e)s et des professionnel(le)s s'emploient à faire connaître et à transformer cette situation.

Aujourd'hui, on ne peut plus dire que le travail social occulte le genre. Les spécialistes de la question s'accordent pour l'affirmer : c'en est fini du déni. Du moins sur le plan de la recherche. « *Du chemin a été fait* », souligne Marc Bessin (1) – même si ce n'est pas en se consacrant à des travaux sur la mixité ou l'impact sexué des prises en charge que l'on peut, en France, espérer faire une carrière académique, précise le directeur de l'Institut de recherche interdisciplinaire sur les enjeux sociaux. L'état des lieux « Genre et renouveau du travail social », réalisé en 2014 pour la direction générale de la cohésion sociale (DGCS) par un groupe de chercheurs et de professionnels, témoigne de cet intérêt comme de la richesse de la problématique du genre pour interroger les pratiques (2).

De fait, le travail social peut difficilement se passer d'une réflexion sur la manière dont il participe à la socialisation différenciée des filles et des garçons, comme aux assignations sexuées des femmes et des hommes à des rôles distincts et hiérarchisés dans la famille et dans la société. Particulièrement dans le contexte actuel d'« *instrumentalisation politique de contresens autour du genre* », qui a notamment abouti à jeter au bûcher les « ABCD de l'égalité » destinés à sensibiliser les écoliers au sexisme, font observer

Véronique Bayer, responsable de formation à l'École supérieure de travail social (ETSUP) à Paris et Zoé Rollin, professeure agrégée de sciences sociales (3).

RENDRE VISIBLE

« *L'essentiel est invisible pour les yeux* », disait le renard au Petit Prince. Cette formule peut être transposée aux biais sexuels des interventions sociales : de l'ordre de l'impensé, ils sont largement imperceptibles à celles et ceux qui les véhiculent. Dans le champ de l'animation socioculturelle, le géographe Yves Raibaud s'emploie à mettre à jour les effets des préjugés liés au sexe sur les institutions et les professionnels. Il s'agit de femmes dans les trois quarts des cas, qui exercent dans des conditions précaires (CDD, temps partiels) et avec des statuts subalternes. 75 % des directeurs de centres sociaux, 85 % de ceux qui dirigent des centres culturels et 90 % des cadres territoriaux (catégorie A) de la filière animation sont des hommes (4). Au fil de différents travaux, le chercheur a établi que, dès la classe de sixième, les filles désertent les activités de loisirs sportives,

culturelles ou généralistes proposées par les municipalités ou les associations mandataires. Même si elle se présente comme neutre, l'offre mise en place pour les jeunes se révèle en réalité être destinée aux garçons (foot, skateparcs, lieux de répétition de musiques amplifiées, etc.). « *Ces lieux fonctionnent comme des "maisons des hommes", valorisant les garçons virils et dominants* » – c'est-à-dire faisant aussi le lit du sexisme et de l'homophobie, commente Yves Raibaud. Tous équipements confondus, les budgets publics destinés aux loisirs ciblent à 75 % des activités qui profitent surtout aux garçons et à 25 % celles qui sont destinées plutôt à des filles (comme la danse ou la gymnastique). « *Or ce que nos études révèlent comme la preuve d'une grande injustice est traité comme "allant de soi", étant "de l'ordre de l'évidence"* », pointe le chercheur. D'une même voix, les travailleurs sociaux et les élus qu'il a rencontrés banalisent le phénomène. « *Les filles sont plus mûres, elles savent mieux s'occuper, elles préfèrent rester chez elles* »... De fait, les inégalités filles-garçons passent inaperçues dans les loisirs sportifs et culturels, parce que les institutions qui les organisent « *persistent dans l'illusion de la mixité ou des goûts et compétences "naturels" des filles et des garçons* », renchérit le Commissariat général à la stratégie et à la prospective dans un rapport appelant à *Lutter contre les stéréotypes filles-garçons* (5). Faute d'en avoir conscience, l'animation socioculturelle ne fait que renforcer les normes de genre. N'aurait-on pas plutôt

Les institutions « persistent dans l'illusion de la mixité ou des goûts et compétences "naturels" des filles et des garçons »

besoin d'ouvrir le champ des possibles à tous les enfants « pour qu'ils élargissent leurs compétences sociales – faire chanter et danser les garçons, encourager les filles dans les activités sportives – et apprennent à vivre ensemble dans la mixité? », interroge Yves Raibaud.

Sous couvert de neutralité, les personnels des crèches et autres modes d'accueil des tout-petits mettent également en œuvre – à leur insu – un traitement différencié des filles et des garçons. « Territoire genre » dans lequel les hommes sont à la fois extrêmement peu nombreux et de plus en plus rares (6), le champ de la petite enfance est décrit par le sociologue Daniel Verba comme « un espace de reproduction des inégalités où les professionnelles, peu ou pas formées à la critique sociale des identités, tendent dans leurs pratiques à reproduire les stéréotypes sexuels » (7). Dans une sphère « si marquée sexuellement et paradoxalement si conservatrice, il semble qu'il soit difficile d'entreprendre des conversions de modes de pensée », estime-t-il. Probablement est-ce parce que « ni la formation initiale théorique, ni les stages pratiques, et bien faiblement la formation continue, ne donnent aujourd'hui aux professionnels de la petite enfance l'occasion d'aborder la question des représentations du masculin et du féminin, a fortiori la question du genre », fait observer l'inspection générale des affaires sociales (IGAS) dans son rapport sur *L'égalité entre les filles et les garçons dans les modes d'accueil de la petite enfance* (8). Daniel Verba confirme la critique. En s'appuyant sur les deux enquêtes nationales qu'il a réalisées à vingt ans de distance (en 1993 et 2014), le chercheur note que « les cadres de la formation [...] n'ont pas importé dans les écoles de travail social les recherches les plus récentes notamment sur les métiers du soin à autrui (care) ou les théories du genre susceptibles de renouveler les approches de la petite enfance ».

Diffuser les savoirs pour en irriguer l'action, tel est l'enjeu. « Jamais autant de travaux de recherche n'ont été faits sur les questions de genre et de travail social et en même temps, les pratiques semblent extrêmement complexes à faire fléchir », commentent Véronique Bayer et Zoé Rollin (9). Pour favoriser leur évolution, les recherches-actions associant chercheurs et travailleurs sociaux leur

« Les cadres de la formation [...] n'ont pas importé dans les écoles de travail social les recherches les plus récentes »

semblent être un outil particulièrement intéressant. « Les inégalités de genre et les stéréotypes sont fortement incorporés par les acteurs sociaux, y compris les professionnels que sont les travailleurs sociaux. Aussi est-il long et compliqué de mettre au jour ces logiques. [...] C'est à une véritable dissection de ces pratiques qu'il faut s'adonner pour les rendre visibles et c'est ici qu'un tandem professionnel du travail social-professionnel de la recherche peut enrichir chacun : réflexivité croisée, prise de conscience des logiques sexistes en cours dans l'activité et compréhensions des tensions inhérentes » à cette dernière, expliquent Véronique Bayer et Zoé Rollin.

AU BERCEAU DES TRAVAILLEURS SOCIAUX

C'est cette dynamique de coconstruction des savoirs et de changement des pratiques que l'association Artemisia et des chercheurs en sociologie et en psychologie ont initiée depuis trois ans avec

les professionnelles de la petite enfance de quatre crèches de Toulouse et ses environs. « Nourrie par les acquis académiques ayant mis en lumière l'ampleur des inégalités éducatives véhiculées par le processus de socialisation de genre et les enjeux sociopolitiques qui en découlent », la recherche-action « Egalicrèche : filles et garçons sur le chemin de l'égalité » est un travail au long cours, explique Julie Jarty, vice-présidente d'Artemisia, organisme de formation et bureau d'étude spécialisé dans la promotion de l'égalité femmes-hommes (voir encadré ci-dessous).

A la différence des « approches psychologiques transmises dans les formations de l'intervention sociale en direction des jeunes enfants, qui portent trop souvent une vision essentialisante des différences de sexe », cette recherche-action vise à sensibiliser les équipes à d'autres manières de faire et d'appréhender la construction des identités de genre, comme Véronique Rouyer, chercheuse en psychologie. Ce but semble atteint au-delà même des espérances. « En plus d'un réel changement des pratiques, nous avons en effet remarqué qu'Egalicrèche crée une cohésion interne, un langage partagé, l'envie de travailler ensemble sur un objectif commun » novateur, détaille Sophie Collard.

Une recherche pour décrypter les inégalités éducatives au sein des crèches

Les crèches désireuses de s'engager dans la recherche-action « Egalicrèche : filles et garçons sur le chemin de l'égalité » sont accompagnées pendant toute une année scolaire – à raison d'un établissement par an. Il y a d'abord une phase d'observation d'une quarantaine d'heures. Sophie Collard, coordonnatrice d'Artemisia, se rend à divers moments de la journée dans les différentes sections de la crèche (bébés, moyens et grands). « On relève la nature et la durée de toutes les interactions entre les professionnelles et les enfants – répondre à des pleurs, les aider à se moucher, les complimenter,

leur proposer un jeu et lequel, etc. –, entre les professionnelles et les parents – selon qu'il s'agit de mères ou de pères – et entre les enfants eux-mêmes, puis on analyse l'intégralité de ces 8000 à 9000 données et on met en lumière d'éventuels écarts selon le sexe », explique-t-elle. Il ressort, par exemple, de l'évaluation des trois premières crèches de l'expérimentation que les garçons constituent l'essentiel des enfants réprimandés (sept garçons pour trois filles), mais qu'ils sont aussi – et dans la même proportion – beaucoup plus encouragés que les filles à dépasser leurs capacités motrices. L'ensemble

des résultats de l'observation est présenté aux professionnelles qui découvrent alors des différences dont elles n'avaient pas conscience. En fonction des constats et des sujets que les intéressées souhaitent travailler, dix ateliers de deux heures leur sont proposés – sur les jouets, la littérature de jeunesse, le rôle de l'aménagement de l'espace sur la plus ou moins grande mixité des activités des enfants, la communication avec les parents, etc. Il s'agit d'équiper les personnels d'outils concrets leur permettant de s'auto-évaluer et de construire des actions éducatives visant l'égalité. »

« Les initiatives repérées restent ponctuelles, isolées et généralement le fait de personnalités volontaristes, souvent engagées personnellement dans la promotion de l'égalité des sexes »

A côté de la formation continue, la formation initiale est un outil incontournable. Quelques centres de formation ont développé des projets plus ou moins ambitieux. Le plus abouti est probablement le module « Intégrer le genre dans le travail social » de 112 heures, stage pratique inclus, coconstruit par Maryse Tassain, cadre pédagogique à l'institut Saint-Simon-Arseaa de Toulouse, et Philippe Lebailly, directeur pédagogique du centre régional de formation aux métiers du social de la même ville. Obligatoire depuis la rentrée 2010 dans les deux institutions, ce module est destiné aux éducateurs et éducatrices spécialisés de deuxième année (10). Par ailleurs, les actions de sensibilisation, souvent optionnelles, se multiplient. Le groupe de recherche « Genre et travail social » de l'institut Saint-Simon a réalisé une étude au prin-

temps 2014 pour les recenser. Au total, 205 centres de formation en travail social ont été contactés. 24 d'entre eux, soit 11 % des enquêtés, ont répondu mettre en œuvre une réflexion et/ou des actions dans ce domaine (cours, séminaires, conférences, semaines thématiques).

DES FILIÈRES PLUS IMPLIQUÉES QUE D'AUTRES

Parmi les étudiant(e)s de niveau III, les éducateurs spécialisés sont les mieux lotis : ils sont presque deux fois plus souvent concernés que les assistants de service social et les éducateurs de jeunes enfants. En revanche, les éducateurs techniques spécialisés et surtout les conseillers en économie sociale et familiale sont les grands oubliés. Dans la majorité des cas, précise Blandine Host, formatrice, membre du groupe de recherche de l'institut,

les répondants ont noté « un intérêt certain des étudiant(e)s chez qui est relevé une prise de conscience vis-à-vis des problématiques évoquées et une ouverture intellectuelle en direction de sujets jusqu'alors délaissés ou considérés comme allant de soi ». Leur curiosité se traduit notamment sur les terrains de stage où ils mettent en place des projets en faveur de l'égalité et décryptent les stéréotypes à l'œuvre dans les pratiques. Par ricochet, cela incite les équipes en poste à s'interroger sur la dimension sexuée de leurs accompagnements et sur la répartition des rôles en leur sein.

Tout n'est cependant pas rose dans les constats établis par le groupe de recherche. Ce dernier remarque en particulier que « les initiatives repérées restent ponctuelles, isolées et généralement le fait de personnalités volontaristes, souvent engagées personnellement dans la promotion de l'égalité des sexes ». Lesquelles peuvent avoir des difficultés à trouver du soutien chez leurs collègues. Et en leur absence, l'action n'est pas reconduite.

« Il y a quelques années, remettre en cause l'idéologie de neutralité du travail social était perçu par les formateurs(trices) comme une négation du professionnalisme », commente Maryse Tassain. Ces résistances, aujourd'hui, ne sont plus aussi massives. L'experte n'en déplore pas moins un vrai déficit de formation sur la thématique du genre chez les professionnels chargés de préparer les travailleurs sociaux à leur futur métier. Y remédier est pourtant indispensable si l'on veut éviter la constante reconduction des inégalités entre femmes et hommes. ■ **Caroline Haïffer**

Féminiser les noms des métiers ?

En 1897, quand Jeanne Chauvin, première titulaire d'un doctorat en droit, remue ciel et terre pour pouvoir plaider devant un tribunal - ce dont elle sera déboutée -, « tous les éditorialistes, incrédules, se demandent si demain, il y aura des "avocates" », rappellent les auteurs du très intéressant dossier « Genre et renouveau du travail social », produit par la direction générale de la cohésion sociale (DGCS) (1). Autant dire que les polémiques sur la féminisation des noms de métiers et de fonctions ne datent pas d'hier. *A contrario*, comment se formule cette question du genre des appellations dans le bastion féminin du travail social ? Qu'en est-il, en particulier, pour ce qui concerne la profession canonique d'assistant(e) de service social, dans la genèse de laquelle des femmes féministes ont eu un rôle de

premier plan ? Ce métier a été ouvert aux hommes dans les années 1960, mais ceux-ci y constituent moins d'un professionnel en exercice sur dix - et seulement 6,6 % des nouveaux diplômés de la cuvée 2013. En total contraste avec la démographie de la profession, l'Association nationale des assistants de services sociaux (ANAS) ne connaît que la règle du masculin générique. Tel est le constat fait par les contributeurs du rapport de la DGCS à partir d'une lecture attentive du site de l'association. « Qu'il s'agisse du code de déontologie de la profession, des annonces de colloque ou des actualités, il est systématiquement question des assistants de services sociaux et de la profession d'assistant de service social. » Cacher le genre est-il le prix à payer pour valoriser une profession ? On peut

à tout le moins « supposer que l'usage du masculin générique - assistant(s) de service social - témoigne d'un besoin de reconnaissance de cette profession, de la volonté de ses instances représentatives de la couper de sa figure emblématique, féminine et dépréciée, pour lui donner une image de sérieux et de professionnalisme ». Les sages-femmes se montrent moins frileuses. Alors qu'en 1982 l'Académie française s'était mobilisée comme un seul homme pour baptiser « maïeuticien » le premier représentant du sexe fort entré dans le métier, l'Ordre national des sages-femmes n'a jamais cessé d'utiliser « sage-femme », au féminin singulier ou pluriel, pour désigner ses ressortissant(e)s. »

(1) *Cahiers Stratégie & Prospective* n° 1, 07/14 - Disponible sur www.unaf.fr et www.unaforis.eu.

(1) Il s'exprimait lors du colloque sur « L'intervention sociale dans une perspective de genre », organisé les 19 et 20 mai dernier par l'université Paris-13, l'ETSUP et la Haute Ecole spécialisée de travail social et de la santé, EESP Lausanne - www.etsup.com/L-intervention-sociale-dans-une.
 (2) Piloté par la Mission de l'analyse stratégique, des synthèses et de la prospective de la DGCS - Rapport consultable sur www.unaf.fr et www.unaforis.eu.
 (3) Dans le dossier « Genre et travail social. Des savoirs et des pratiques éminemment politiques » qu'elles ont coordonné - *Cultures & Sociétés* n° 36 - Octobre 2015.
 (4) Chiffres annoncés lors du colloque déjà cité.
 (5) Travail coordonné par Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill - Commissariat général à la stratégie et à la prospective - Janvier 2014.
 (6) Dans la filière des éducateurs/trices de jeunes enfants, les hommes étaient 5 % des diplômés en 1991 et 2,8 % en 2013.
 (7) *Cultures & Sociétés* n° 36 - Octobre 2015.
 (8) Rapport de Brigitte Grésy et Philippe Georges - IGAS, décembre 2012.
 (9) Lors du colloque déjà cité.
 (10) Voir ASH n° 2788 du 21-12-12, p. 22.

Travail avec les familles et promotion de l'égalité entre les sexes

Le travail auprès des familles favorise-t-il l'autonomie des mères ou contribue-t-il à perpétuer la division traditionnelle des rôles familiaux ? Des recherches menées en Suisse et en France pointent l'impact, à cet égard, de l'intervention des travailleurs sociaux.

Marianne Modak, professeure honoraire à la Haute Ecole de travail social et de la santé de Lausanne (Suisse), et trois autres chercheuses ont réalisé une étude auprès d'un échantillon représentatif d'assistantes et assistants sociaux (AS) travaillant en Suisse romande dans des services publics d'aide sociale (1). Plusieurs situations courantes mettant en jeu différentes modalités de répartition du travail salarié et du travail domestique dans la famille leur ont été présentées. L'objectif était de repérer dans quelle mesure ces assistantes et assistants sociaux cherchaient, ou pas, à conjuguer réponse aux besoins exprimés par les familles en difficulté et promotion de l'égalité entre les sexes. « Pour remplir leur mission qui est de faire en sorte que la famille dispose d'un revenu lui permettant de sortir de la pauvreté, les AS doivent obligatoirement tenir compte à la fois de la nature – genrée – des échanges familiaux ordinaires et de l'accès – genré lui aussi – au marché du travail », commente Marianne Modak (2).

LES ENFANTS D'ABORD

Résultat : les travailleurs sociaux interrogés sont conduits à privilégier le modèle de l'homme pourvoyeur principal de revenu pour résoudre les problèmes des familles demandeuses d'aide. « Réciproquement et dans la logique de complémentarité des rôles de sexe, les propositions faites aux mères par les AS vont à l'encontre des prescriptions de l'Etat social actif, qui vise à intégrer ces mères le plus rapidement possible sur le marché de l'emploi », explique-t-elle. Les propositions en question suivent plutôt une logique normative traditionnelle, guère

questionnée par les travailleurs sociaux, que la chercheuse résume en quelques mots : sacralité du lien physique de proximité mère-enfant, travail domestique à la charge des femmes, famille supposée former une unité économique homogène. « Ces AS, qui trouvaient par ailleurs des solutions souvent originales [...] aux problèmes qui leur étaient soumis dans nos scénarios, ne faisaient pratiquement aucune proposition susceptible de bouger les sous-basements structurels de la division sexuelle du travail », constate Marianne Modak. Cette « occultation du genre » résulterait d'une écoute empathique des usagers. « Si les AS ne suivent pas toujours l'obligation d'appliquer aux mères des mesures d'insertion dans l'emploi, c'est parce que la prise en compte du bien de l'enfant, mis en avant par les intéressées, inclut aussi le fait qu'elles accepteraient de réduire leur indépendance économique au profit de la famille. Dans un contexte où cette autonomie économique se paie, pour les mères pauvres, à la fois de la double journée de travail et de l'abandon sur d'autres de certaines tâches éducatives ou affectives, les bénéficiaires de l'aide sociale seraient donc autant, sinon plus, soucieuses de l'équilibre et de la préservation de leur vie privée [...] que de leur autonomie et de l'égalité entre femmes et hommes ». En se voulant avant tout les interprètes de leurs interlocutrices – et ce, « aux dépens de leur émancipation » –, les AS conforteraient ipso facto « l'organisation fondamentalement genrée de la famille ». Au terme de différentes recherches, la sociologue Coline Cardi pointe aussi l'impact des dispositifs d'action sociale s'adressant aux familles sur la perpétuation de la division traditionnelle des rôles familiaux (3). Qu'il s'agisse de repérer,

de prévenir ou de sanctionner des situations familiales jugées dangereuses ou à risque, les mères, et en particulier celles qui sont en situation de précarité, apparaissent comme la cible et le levier des interventions sociales. L'autonomie est devenu le maître-mot de l'aide aux parents. Mais « si on demande aux mères de faire preuve d'autonomie, c'est avant tout parce que cette autonomie est pensée en lien avec le bien-être psychologique de l'enfant : il s'agit de se dégager d'une relation jugée fusionnelle et dangereuse pour le mineur », explique la sociologue.

UN STÉRÉOTYPE BIEN ANCRÉ

La « bonne » mère est ainsi celle qui trouve la « bonne distance », qui parvient à une certaine « autonomie psychique » favorable à l'épanouissement de l'enfant. Son autonomie est non seulement adossée à celle de l'enfant, mais aussi limitée par elle. C'est pourquoi le surinvestissement professionnel des femmes est toujours suspecté : il est interprété comme le signe d'un désengagement maternel et parfois conjugal. En

exemple, la question de l'insertion professionnelle des femmes est, dans les faits, plus que secondaire, note la chercheuse. « L'attention est davantage portée sur l'apprentissage du maternage et de la tenue d'un foyer. » C'est encore et toujours la figure, aujourd'hui dévalorisée, de « bonne ménagère » à laquelle les femmes des milieux populaires restent assignées, souligne Coline Cardi. ■ C. H.

Les assistants sociaux conforteraient ipso facto « l'organisation fondamentalement genrée de la famille »

(1) Recherche réalisée avec Myriam Girardin, Veréna Keller et Françoise Messant, présentée par Marianne Modak lors du colloque sur « L'intervention sociale dans une perspective de genre » organisé les 19 et 20 mai par l'université Paris-13, PETSUP et la Haute Ecole spécialisée de travail social et de la santé, EESP Lausanne - www.etsup.com/L-intervention-sociale-dans-une.

(2) Dans un article publié avec ses collègues chercheuses dans la revue *Nouvelles questions féministes* n° 32, 2013.

(3) Par exemple un centre maternel et un centre de thérapie familiale. Voir « La construction sexuée des risques familiaux » de Coline Cardi in *Politiques sociales et familiales* n° 101 - Septembre 2010 - Voir aussi « Travail social, contrôle sexué » - DGCS - *Cahiers Stratégie & Prospective* n° 1, 07/14.

Synthèse

Toutes les politiques de promotion de l'égalité butent sur un obstacle majeur, la question des systèmes de représentations qui assignent hommes et femmes à des comportements sexués, dits masculins ou féminins, en quelque sorte prédéterminés. Ces systèmes de représentation se forment tôt dans la vie et il apparaît donc important d'examiner comment ils s'élaborent, dans les modes d'accueil de la petite enfance.

1. LES CONDITIONS D'UNE POLITIQUE D'EGALITE ENTRE FILLES ET GARÇONS DANS LA PETITE ENFANCE : UN DOUBLE CONSTAT

1.1. *Les savoirs, déjà peu nombreux, s'opposent parfois*

Deux approches principales ont été retenues par la mission :

- *Les théories liées à la psychologie du développement et l'approche cognitive* : c'est par l'apprentissage social, par le jeu de transactions continues et complexes, via des instances de socialisation variées et hétérogènes que se fabrique « l'engendrement social » des filles et des garçons.
- *L'approche psychanalytique* dans le fondement des représentations de soi et de l'autre : c'est un enjeu central pour l'enfant que de s'entendre expliquer que les petites filles et les petits garçons ne sont pas biologiquement faits pareils, tout en les présentant à égalité de puissance et de frustration, à égalité d'incomplétude et d'interdépendance.

Ainsi, dans un cas, il s'agit de neutraliser la variable sexe, d'en faire un élément de différenciation parmi d'autres, afin de minimiser le risque d'arrimage des stéréotypes sexués ; dans l'autre, il s'agit de revendiquer la variable sexe comme une variable qui transcende toutes les autres, indispensable pour la constitution de l'identité sexuée des enfants, quitte à s'appuyer sur des marqueurs de sexe susceptibles, parfois, d'intégrer des stéréotypes. Dans les deux cas, l'apprentissage est cependant central, ce qui légitime la promotion d'une éducation qui n'enferme pas les enfants dans des rôles sexués stéréotypés et n'entrave pas l'épanouissement de leur potentiel de développement.

Trois données à prendre en compte :

- *Une forte rigidité des enfants par rapport au respect des rôles de sexe*, dans la mesure où ils pensent que leur sexe et celui d'autrui sont déterminés par le contexte social (apparence, jouets, activités) ;
- *Une dissymétrie entre filles et garçons dans les pratiques d'apprentissage de l'identité sexuée* : décourager les enfants d'adopter des comportements stéréotypiques du sexe opposé est une pratique beaucoup plus courante quand il s'agit des garçons. Une fille « garçon manqué » pose moins problème qu'un garçon qui aurait l'air d'une fille ;
- *La question de la mixité dans les lieux d'accueil*

La simple présence d'une très grande majorité de femmes auprès des petits enfants constitue déjà en soi un apprentissage pour les enfants de la division sexuée des rôles sociaux. Les métiers de la petite enfance sont marqués par une forte division sexuelle : d'un côté l'attribution aux professionnelles de la petite enfance de caractéristiques féminines, entraînant une invisibilité des compétences nécessaires à acquérir, de l'autre, l'attribution aux professionnels masculins de rôles traditionnels dévolus aux hommes (fonction d'autorité, socialisation par la confrontation à la loi et à l'altérité).

En revanche, la mixité de l'accueil des enfants, indispensable à l'apprentissage social, renforce les dynamiques relationnelles entre les deux sexes car la notion même de comportements masculins et féminins ne prend sens que dans un contexte mixte. Dès lors peut se poser la question de l'opportunité de réserver des plages non mixtes, choisies et temporaires, pour fournir l'occasion aux filles et aux garçons de se sentir plus en confiance, sans l'imposition des carcans de virilité chez les uns, et de sentiment d'infériorité chez les autres.

1.2. Des limites fortes à l'action publique malgré d'importants enjeux

La dispersion de la population cible : nombre d'enfants de cette tranche d'âge sont élevés quasi exclusivement par leurs parents ou un membre de leur famille ((63 %, soit 1 500 000 enfants) et « échappent » ainsi à l'influence d'une action publique. Ce ne sont que 30 % des enfants qui sont accueillis par un intervenant professionnel de la petite enfance : 18 % par des assistantes maternelles (420 000 enfants), 10 % dans des établissements (230 000 enfants), 2 % par une école maternelle (46 000).

Une hétérogénéité des qualifications : on peut distinguer trois ensembles de professionnel-le-s : les assistantes maternelles (300 000 environ, formation de 120 heures), les auxiliaires de puériculture (35 500 à 41 000 personnes, 36 % des effectifs, sans condition de diplôme et formation d'un an), les puéricultrices (4 % des effectifs, spécialisation d'un an des études d'infirmière), enfin les éducateurs-rices de jeunes enfants (15 800 à 17 400 personnes, 16 % des effectifs, formations de trois ans).

La diversité des gestionnaires : ce sont des collectivités territoriales, pour 67 % de l'échantillon du Crédoc dont pour l'essentiel des communes, puis les associations (29 %), dont 12 % sont des associations de parents.

Les difficultés d'exercice des métiers de la petite enfance : la vie quotidienne dans les crèches se heurte à de nombreuses difficultés : sujétions physiques, contraintes psychologiques, tensions sur la gestion des ressources humaines en termes de concentration des vacances de postes, d'absentéisme et de rotation du personnel.

L'existence d'autres agents de socialisation massifs : la période préscolaire est nichée au sein d'autres systèmes de socialisation que sont au premier chef les parents mais aussi les médias et la société entière. La mission a choisi de prendre le cas de la publicité concernant les zéro-trois ans, en s'appuyant sur une étude menée par l'agence BETC. On constate un recours majoritaire à des bébés sans identification sexuée mais les stéréotypes de genre sont maintenus dans la mode et dans les représentations des relations entre parents et bébés car « les pères de la publicité n'ont d'yeux que pour leur fils. (...) Seuls les mâles comblent les mâles (Tisseron) ».

Des enjeux pourtant incontournables : la lutte contre les stéréotypes revêt un caractère d'obligation au regard de la législation, notamment la Convention internationale des droits de l'enfant.

2. UN BILAN DEROUTANT : INVISIBILITE DU THEME DANS LES FORMATIONS ET CONTRADICTIONS DANS LES PRATIQUES MAIS DES INITIATIVES RECENTES

2.1. *L'absence de la question de la socialisation différenciée des enfants dans les formations*

Ni la formation initiale théorique, ni les stages pratiques, bien faiblement la formation continue, ne donnent aujourd'hui aux professionnels de la petite enfance l'occasion d'aborder la question des représentations du masculin et du féminin, a fortiori la question du genre. Cette question est absente des programmes des professionnels de la petite enfance. Quant à la formation continue, elle est quasi inexistante sur ce point.

2.2. *Des pratiques qui, sous couvert de neutralité, confortent les stéréotypes*

1. Une absence de prise en compte des systèmes de représentation sexués chez les professionnels (textes et discours)
 - Aucune mention du caractère sexué des enfants dans les documents des collectivités territoriales et dans les établissements d'accueil de la petite enfance
 - Une affirmation de neutralité de la part des professionnels : ils affirment ne pas intervenir pour guider les choix d'activités des enfants et l'égalité de traitement est la règle reconnue par tous. Cette position de neutralité répond sans doute au discours attendu de la part d'agents de la fonction publique. De plus, la mise en exergue des stéréotypes de genre peut amener à une remise en cause personnelle plus ou moins facile à assumer, dans ce milieu quasi exclusivement féminin.
2. Des interactions et des activités avec les enfants qui contredisent la neutralité affichée

○ *Les interactions des professionnels avec les enfants : des stimuli différents*

Motricité versus calme et apparence : à partir des observations menées, les petites filles sont moins stimulées, moins encouragées dans les activités collectives tandis que leur apparence est davantage l'objet des attentions des adultes. En revanche, les préoccupations pour les capacités physiques (motricité, déplacement, maîtrise de l'espace) sont plus prononcées quand il s'agit des garçons.

Gestion des émotions : au cours d'échanges verbaux, les professionnels interrompent plus fréquemment les filles que les garçons, et les garçons ont davantage d'interactions verbales avec eux. Les filles sont plus habituées que les garçons à discuter de leurs états émotionnels avec les adultes. La seule émotion davantage tolérée chez les garçons est la colère.

○ *Les activités et les jeux : une différenciation des sexes*

Filles et garçons, des comportements différents : des études font état d'un important déséquilibre dans la participation des filles à certaines activités telles que la construction, les cubes, le sable ou l'escalade. En revanche, les filles prennent davantage part aux jeux de rôle que les garçons.

Les jeux ou activités libres : la recherche de l'autonomie de l'enfant est affirmée comme objectif éducatif prioritaire et passe notamment par la notion de libre choix des activités dans les périodes d'activités libres, sans intrusion de l'adulte mais on assiste à un renforcement du regroupement entre pairs et à une gestion des conflits au détriment des filles. Dès lors, les activités dites libres ne risquent-elles pas de favoriser la reproduction des rapports sociaux de sexe sans que les professionnels en aient conscience ?

○ *Le sport et l'usage du corps : un creuset des apprentissages sexués*

Technicité versus élégance : les deux composantes habituelles d'une pratique sportive, le « beau à voir » d'un côté et l'exploit de l'autre sont attribuées à un sexe déterminé, fille et garçon, et cette

opposition n'est pas objectivée, reconnue et donc susceptible d'être objet de dépassement par les deux sexes.

Des choix différents : sports d'équipe pour les garçons, impliquant esprit de compétition et occupation de l'espace, sports plutôt individuels pour les filles, qui n'engendrent que peu d'esprit de compétition, pourtant essentielle dans l'apprentissage de la gestion des échecs et des succès et qui a un impact sur l'estime de soi et sur la capacité à surmonter les obstacles.

○ *Les vêtements : un usage différent*

Plaire ou être à l'aise : l'accent est mis sur l'esthétique d'un côté, sur l'autonomie et l'agilité de l'autre. Les filles sont encouragées à bien paraître et à plaire ; les garçons sont incités à être à l'aise.
L'autonomie versus la dépendance : les habits proposés aux filles et aux garçons ne leur permettent pas un même degré d'autonomie.

La répression du mouvement chez les filles : les vêtements féminins pour très jeunes enfants, comme les robes et les jupes, sont peu propices à l'apprentissage de la marche, voire de l'exploration à quatre pattes. Le souci de l'apparence esthétique semble survenir de plus en plus tôt chez l'enfant et expose au risque d'entraver les mouvements et donc les possibilités de jouer, de se dépenser et de se salir.

La dictature du rose et du bleu : il faudra attendre jusqu'à la fin des années 70 pour que le bleu s'impose comme la couleur du petit garçon en Occident. L'avènement de la poupée Barbie en 1959 et de son imagerie rose princesse a contribué à ancrer, de son côté, la dictature du rose dans les esprits.

○ *Les jouets : un monde binaire*

Des différences en nombre et en destination : les jouets des garçons sont plus nombreux et diversifiés que ceux des filles et sont associés à l'extérieur. Ils offrent davantage d'activités de manipulation, et par là même et fournissent plus de liens en retour avec le monde physique. Au contraire, les jouets des filles sont plus limités en nombre, sont reliés à l'intérieur et souvent réduits au champ des activités domestiques et maternelles.

Un renvoi à des compétences différentes : les jouets pour les filles, comme les dinettes, poupées, magasins, renvoient davantage aux jeux de faire semblant et aux jeux de rôles dans lesquels les enfants vont plutôt acquérir des compétences verbales. Les jouets pour garçons comme les jeux de construction, d'emboîtement, les Lego® de la gamme technique, qui sont plus axés vers la réussite de l'activité et ont en commun d'encourager la manipulation et l'exploration, permettent davantage aux enfants d'acquérir des compétences spatiales, mathématiques, analytiques et scientifiques.

○ *La littérature et la presse enfantines : le masculin l'emporte sur le féminin*

Un nombre plus important de personnages masculins

Sur 78 % des couvertures de livres pour enfants figure un personnage masculin. Les livres qui racontent l'histoire d'un héros sont deux fois plus nombreux que ceux qui racontent celle d'une héroïne et pour les histoires mettant en scène des animaux, cette asymétrie s'établit alors dans un rapport de 1 à 10. Les trois grandes catégories de stéréotypes (intérieur-extérieur, privé-public, passif-actif) sont très visibles dans la littérature enfantine.

Le masculin comme universel : les personnages masculins sont peu décrits par des attributs de leur genre (la barbe, une casquette) et ont en revanche des traits plus précis, ceux de leurs défauts ou de leurs qualités dans l'histoire. C'est la prédominance d'un masculin neutre. En revanche, les personnages féminins ne sont décrits qu'à l'aide d'attributs considérés comme propres à leur sexe : traits corporels, vêtements, éléments de coiffure ou d'ornement. Il semble ainsi qu'il faille représenter le féminin alors que le masculin irait de soi. Le féminin apparaît donc comme une déclinaison du masculin et l'universalisation du personnage masculin a pour corollaire la minorisation du personnage féminin.

Ceci pose la question d'une perte de chance pour les enfants en termes d'*estime de soi et de prise de risque, d'apprentissage du raisonnement analytique et spatial et d'aptitudes verbales, enfin de conformisme et d'autonomie.*

Quelques initiatives très intéressantes en France (crèches pilotes en Seine-Saint-Denis et des projets de formation continue (sous forme de DVD principalement), en Europe (Suède) et au Québec montrent une prise en compte récente de cette question.

3. POUR UNE EDUCATION A L'EGALITE ENTRE LES FILLES ET LES GARÇONS DES LA NAISSANCE

Cinq axes et quinze recommandations.

Axe un : lancer la démarche PASS-ÂGE auprès de tous les professionnel-le-s de la petite enfance

1. Lancer le volet 1 de la démarche PASS-ÂGE : élaboration d'un kit de sensibilisation de l'ensemble des crèches, dès 2013, composé d'un DVD et de son livret explicatif, à utiliser lors d'une journée pédagogique ;
2. Lancer le volet 2 de la démarche PASS-ÂGE : une dizaine d'expérimentations dans des crèches-pilotes, dès 2013, avec élaboration d'un guide d'accompagnement présentant la méthode et les 10 points-clés à suivre ;
3. Lancer le volet 3 de la démarche PASS-ÂGE : sensibilisation des parents, et notamment des pères, lors de la rentrée 2013, dans chaque crèche, à l'aide d'un DVD ;

Axe deux : inscrire la démarche dans un réseau d'acteurs : le Pacte éducatif pour l'enfance

4. Mettre en réseau l'ensemble des acteurs de la prise en charge de la petite enfance par la signature d'un « Pacte éducatif pour l'enfance » et organisation au sein de ce réseau de groupes de travail ad hoc, pour construire la démarche PASS-ÂGE ;
5. créer un site dédié au réseau du Pacte éducatif pour l'enfance et un baromètre d'évaluation de la démarche PASS-ÂGE, abrités au sein du ministère des affaires sociales ;

Axe trois : enrichir les formations initiales et continues et améliorer la mixité du personnel

6. Inscrire la démarche dans un texte législatif et inviter les collectivités territoriales et les crèches à réviser leurs documents d'orientation sur la petite enfance ou leurs projets éducatifs ;
7. Intégrer dans les formations initiales des puériculteurs-rices, des éducateurs-rices, des auxiliaires de puériculture, des assistant-es maternels un enseignement relatif à la socialisation différenciée des petites filles et des petits garçons ;
8. Inscrire dans les orientations de la formation continue des puéricult-eurs-rices, des éducateurs-rices, des auxiliaires de puériculture, des assistant-es maternels la proposition de formations relatives à la socialisation différenciée des petites filles et des petits garçons ;
9. Créer une mission nationale de coordination pour les hommes employés dans l'éducation de la petite enfance, notamment pour examiner la pertinence d'actions positives en leur faveur ;

Axe quatre : consolider les bases théoriques

10. Consolider les bases théoriques en développant des études sur la socialisation différenciée des petites filles et des petits garçons ;
11. Identifier un centre de ressources pour rassembler les différentes contributions de la recherche ;
12. Organiser une conférence de consensus ;

Axe cinq : mener une politique de sensibilisation et de communication

13. Sensibiliser le grand public par des campagnes médiatiques d'information et de sensibilisation aux rapports égalitaires incluant la période de la petite enfance ;
14. Lancer un partenariat avec les médias, notamment sur le sujet des émissions télévisées destinées à la petite enfance (offre française de films d'animation) ;
15. Promouvoir des engagements contractuels avec les professionnels du jouet, des livres pour enfants, des vêtements.

Études et Résultats

N° 907 • mars 2015

Quels stéréotypes sur le rôle des femmes et des hommes en 2014 ?

Que ce soit dans la vie professionnelle, familiale ou scolaire, les stéréotypes sur la place des femmes et des hommes restent prégnants, bien que non majoritaires. C'est ce que révèlent les résultats du Baromètre d'opinion de la DREES et de l'enquête de conjoncture auprès des ménages de l'INSEE, réalisés à la fin 2014.

Une majorité de Français rejettent les opinions reflétant la supériorité d'un sexe sur l'autre. Ainsi, moins de deux sur dix estiment que les hommes sont plus aptes au raisonnement mathématique et seuls 21 % soutiennent le modèle de la femme au foyer.

C'est cependant dans le rôle dévolu aux femmes et aux hommes que les conceptions stéréotypées se font plus vivaces : pour la moitié des enquêtés, les femmes savent mieux prendre soin des enfants ou d'un parent âgé. Et 41 % considèrent que pour une femme, la vie professionnelle est moins importante que la famille.

Enfin, si neuf Français sur dix défendent une éducation similaire pour filles et garçons, près d'un sur deux pense toutefois que les filles sont, par nature, plus sages et les garçons plus turbulents.

Carine BURRICAND (INSEE) et Sébastien GROBON

Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (DREES)

Ministère des Finances et des Comptes publics

Ministère des Affaires sociales, de la Santé et des Droits des femmes

Ministère du Travail, de l'Emploi, de la Formation professionnelle et du Dialogue social



MINISTÈRE
DES FINANCES
ET DES COMPTES PUBLICS

MINISTÈRE
DES AFFAIRES SOCIALES,
DE LA SANTÉ
ET DES DROITS DES FEMMES

MINISTÈRE
DU TRAVAIL, DE L'EMPLOI,
DE LA FORMATION
PROFESSIONNELLE
ET DU DIALOGUE SOCIAL

En 2014, les stéréotypes de genre restent présents en France (encadré 1), même s'ils ne sont pas partagés par la plupart des enquêtés : le modèle de la femme au foyer est par exemple soutenu par un cinquième des Français. C'est ce que montrent les enquêtes de la DREES et de l'INSEE (encadré 2) qui ont intégré une série de questions portant sur ces stéréotypes. Ces représentations stéréotypées de la place des femmes et des hommes dans la société peuvent conduire à légitimer et à maintenir des inégalités entre les sexes, en particulier professionnelles. C'est pourquoi le poids des rôles et des stéréotypes liés au sexe dans la persistance des inégalités entre les femmes et les hommes, déjà décrit depuis plus de quarante ans par l'anthropologie, la psychologie sociale et la sociologie¹, fait désormais l'objet de politiques publiques de lutte contre ces inégalités².

Quatre aspects de la vie professionnelle, familiale et scolaire concernés par les stéréotypes de genre ont été retenus ici :

- le rapport des femmes au marché du travail, domaine où les inégalités entre les femmes et les hommes sont particulièrement manifestes, tant en termes de participation au marché du travail que d'égalité de traitement à emploi équivalent (tableau 1) ;

- le rôle dévolu aux femmes dans les soins apportés aux autres, ou dans l'éducation des enfants. Ces représentations schématiques ont de profonds effets sur la ségrégation sexuée qui caractérise certains métiers, mais aussi sur le partage des tâches au sein du couple (tableau 2) ;

- l'éducation différenciée selon le sexe. Celle-ci conduit à restreindre les parcours scolaires offerts tant aux filles qu'aux garçons, en raison des rôles sexués acquis dans l'enfance (tableau 3) ;

- l'idée selon laquelle les femmes et les hommes ont des compétences innées différentes, qui laissent croire que les inégalités entre les sexes sont fondées (tableau 4).

Pour chacune de ces dimensions, l'utilisation de données d'opinion permet de quantifier l'importance des schémas stéréotypés dans les représentations collectives, et d'analyser le profil des individus qui y adhèrent davantage.

Un cinquième des enquêtés adhère au modèle de la femme au foyer en 2014, contre un tiers en 2004

Le modèle de la femme au foyer suppose que l'homme travaille pour fournir l'ensemble des ressources du foyer et que la femme s'occupe de la maison et des enfants, et plus largement de toutes les activités liées à la sphère privée. En 2014, un cinquième des enquêtés (21 %) sont « plutôt d'accord » pour dire que « dans l'idéal, les femmes devraient rester à la maison pour élever leurs enfants » (tableau 1). Cette proportion, qui était stable entre 2004 et 2008, a décliné de 12 points de 2008 à 2014 (graphique 1).

La part d'opinions favorables au modèle de la femme au foyer décroît aussi bien chez les hommes que chez les femmes, pour s'établir

en 2014 respectivement à 23 % et à 18 %, soit une baisse respective de 10 et 14 points depuis 2004. Cette évolution des opinions est conforme à celle mise en avant par le Centre de recherche pour l'étude et l'observation des conditions de vie (CREDOC) entre 1979 et 2012³ (Hoibian et Bigot, 2013) et reflète les pratiques. Alors que 23 % des femmes en couple avec des enfants de moins de 6 ans étaient au foyer en 2004, elles ne sont plus que 18 % en 2013 d'après l'enquête Emploi de l'INSEE.

L'idée selon laquelle les femmes devraient « rester à la maison pour s'occuper des enfants » est plus répandue parmi les personnes les plus âgées et les moins diplômées : 28 % des 60 ans ou plus se disent « plutôt d'accord » avec cette opinion, contre 12 % des moins de 40 ans. C'est toutefois au sein de la classe d'âges des 60 ans ou plus que la part des personnes adhérant à ce point de vue a connu la plus forte baisse durant les dix dernières années (-20 points). Un quart des personnes les moins diplômées (*i.e.* titulaires au plus d'un diplôme du secondaire)

1. Les travaux anthropologiques portant sur le genre se sont développés autour de la notion de rôles sexués acquis par l'éducation dès les travaux de M. Mead (1935). Cela a donné lieu à une tradition d'études féministes aux États-Unis dans les années 1970. La reprise en France date de la même période, mais touche un plus large public à partir des années 1990, avec notamment les ouvrages de F. Héritier en anthropologie (1996) et de P. Bourdieu en sociologie (1998).

2. En 2014, un Comité interministériel aux droits des femmes et à l'égalité entre les femmes et les hommes a été créé. La même année ont été publiés les rapports du Commissariat général à la stratégie et à la prospective (CGSP) et du Haut Conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes (HCEfh).

3. La question du CREDOC invite les enquêtés à choisir une des modalités suivantes concernant le travail des femmes : « Elles devraient travailler dans tous les cas où elles le désirent » (30 % en 1979, contre 69 % en 2012), « Elles ne devraient travailler que si la famille ne peut vivre avec un seul salaire » (22 % en 1979, 13 % en 2012), « Elles ne devraient jamais travailler lorsqu'elles ont des enfants en bas âge » (41 % en 1979, 12 % en 2012), « Elles devraient toujours travailler » et « elles ne devraient jamais travailler », qui recueillent au maximum 6 % sur toute la période.

ENCADRÉ 1

Qu'est-ce qu'un stéréotype de genre ?

Les stéréotypes de genre (également appelés stéréotypes de sexe) sont des « représentations schématiques et globalisantes sur ce que sont et ne sont pas les filles et les garçons, les femmes et les hommes » (Haut Conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes, 2014). Dans la lignée des études féministes, les travaux de sciences sociales ont montré que les positions sociales des femmes et des hommes, loin de résulter uniquement de choix de vie individuels et rationnels, sont largement tributaires des habitudes, clichés et traditions qui « n'influencent pas seulement les goûts des individus, mais aussi les institutions et les ressources qu'elles constituent pour chacun et chacune » (Commissariat général à la stratégie et à la prospective, 2014).

ENCADRÉ 2

L'enquête CAMME de l'INSEE et le Baromètre d'opinion de la DREES

Depuis 1987, l'enquête mensuelle de conjoncture auprès des ménages (CAMME) permet d'étudier l'opinion qu'ont les ménages de leur environnement économique et de leur situation économique personnelle. Environ 2 000 ménages en France métropolitaine sont interrogés par téléphone. L'étude exploite ici un module sur les rôles et les stéréotypes de genre, réalisé en septembre 2014 à la demande du ministère des Droits des femmes, à partir d'un échantillon de logements sélectionnés aléatoirement dans les fichiers fiscaux.

Depuis 2000, le Baromètre d'opinion de la DREES est un outil de référence pour étudier l'évolution de l'opinion des Français sur leur santé, sur la protection sociale (assurance maladie, retraite, famille, handicap-dépendance, pauvreté-exclusion) ainsi que sur les inégalités sociales. La vague 2014 du Baromètre a été collectée entre octobre et décembre en face à face, auprès d'un échantillon de plus de 3 000 personnes, représentatif de la population de 18 ans ou plus en France métropolitaine (échantillonnée selon la méthode des quotas).

■ TABLEAU 1

Stéréotypes de genre et marché du travail

En %

	Ensemble	Sexe du répondant		Âge			Niveau de diplôme	
		Hommes	Femmes	Moins de 40 ans	de 40 à 59 ans	60 ans ou plus	Secondaire ou moins	Supérieur
À votre avis, pour un homme, la famille est-elle...*								
1. Plus importante que la vie professionnelle	16	19	14	21	17	12	17	15
2. Moins importante que la vie professionnelle	24	17	29	16	24	30	25	21
3. Aussi importante	57	60	54	61	57	52	54	62
4. Ne sait pas	3	4	3	2	2	6	4	2
À votre avis, pour une femme, la famille est-elle...*								
1. Plus importante que la vie professionnelle	41	40	41	48	40	36	43	37
2. Moins importante que la vie professionnelle	3	3	3	1	3	3	3	2
3. Aussi importante	53	52	54	47	55	55	51	57
4. Ne sait pas	4	5	2	4	2	5	4	3
Selon vous, pour quelle raison principale les femmes s'arrêtent plus souvent de travailler que les hommes pour s'occuper de jeunes enfants ?*								
1. Elles ont plus envie que les hommes de s'occuper des enfants	18	18	18	22	17	15	19	16
2. L'arrêt de travail d'un homme pour s'occuper d'un enfant est moins bien perçu par la société	27	28	26	31	27	22	21	37
3. Elles savent mieux s'occuper des enfants	15	22	9	11	15	19	18	11
4. Elles gagnent en général moins d'argent que les hommes	37	28	44	33	38	38	38	34
5. Ne sait pas	4	5	3	2	3	6	5	2
Dans l'idéal, les femmes devraient rester à la maison pour élever leurs enfants ?**								
Plutôt d'accord	21	23	18	12	23	28	26	12
Plutôt pas d'accord	79	76	81	88	77	71	73	88
Ne sait pas	0	0	0	0	0	1	1	0
En temps de crise, il est normal de privilégier l'emploi des hommes aux dépens de celui des femmes**								
Plutôt d'accord	14	18	10	9	11	22	18	6
Plutôt pas d'accord	85	81	89	91	88	77	81	94
Ne sait pas	1	1	1	1	1	1	1	0
À votre avis, les femmes sont-elles moins intéressées que les hommes par les postes à responsabilité ?*								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	16	16	17	10	16	22	18	14
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	80	79	80	86	81	73	77	84
Ne sait pas	4	5	3	4	3	5	5	3
Dans un poste à haute responsabilité, pensez-vous que le fait d'avoir des enfants soit un obstacle...*								
D'avantage pour les femmes	56	49	63	59	55	56	53	62
D'avantage pour les hommes	1	1	1	1	1	1	1	0
Pour les deux	25	32	20	27	26	24	26	23
Pour aucun des deux	16	18	15	14	18	16	18	14
Ne sait pas	1	1	2	0	1	3	2	1
Si vous aviez un nouvel emploi, préféreriez-vous que votre chef soit...*								
(Champ de répondants : salariés en emploi)								
Un homme	15	10	21	13	17	16	18	12
Une femme	3	4	2	4	3	0	3	3
Indifférent	82	86	77	84	80	84	79	86
Ne sait pas	0	0	0	0	0	0	0	0

Sources : * Enquête de conjoncture auprès des ménages, Plate-forme Opinions sur la place des hommes et des femmes dans la société, septembre 2014, INSEE.
 ** Baromètre d'opinion de la DREES, 2014.

approuvent le modèle de la femme au foyer, contre 12 % des diplômés de l'enseignement supérieur.

Moins de deux personnes sur dix pensent que les femmes sont moins intéressées par des postes à responsabilité

Bien que les femmes accèdent moins souvent que les hommes à des postes à responsabilité⁴, seuls 16 % des enquêtés pensent qu'elles sont

« moins intéressées que les hommes » par de tels postes (tableau 1). Très minoritaire dans l'ensemble, l'adhésion à l'idée d'un moindre intérêt des femmes pour des responsabilités professionnelles ne varie pas selon le sexe, mais selon l'âge : les plus de 60 ans approuvent deux fois plus souvent cette idée que les moins de 40 ans (22 % contre 10 %). La proportion de femmes parmi les cadres dirigeants est d'ailleurs plus élevée

parmi les plus jeunes générations⁵. Le statut professionnel joue également de façon significative. Ainsi, toutes choses égales par ailleurs, cette opinion est moins souvent partagée par les cadres supérieurs et les professions intermédiaires, mais l'est davantage par les personnes n'ayant jamais travaillé.

Interrogés sur la priorité donnée à la famille ou au travail, 41 % des enquêtés considèrent que « pour une

4. En 2009, les femmes représentent 46 % des salariés du privé, mais n'occupent qu'un cinquième des postes de cadres dirigeants des entreprises du secteur privé.
 5. En 2009, la part des femmes parmi les cadres dirigeants était de 42 % parmi les moins de 30 ans, de 23 % chez les 30-49 ans et de 14 % chez les plus de 50 ans.

TABLEAU 2

Rôles des femmes et des hommes concernant les soins ou l'aide apportée aux autres

	En %							
	Ensemble	Sexe du répondant		Âge			Niveau de diplôme	
		Hommes	Femmes	Moins de 40 ans	de 40 à 59 ans	60 ans ou plus	Secondaire ou moins	Supérieur
Les femmes font de meilleures infirmières que les hommes**								
Plutôt d'accord	32	43	23	24	31	43	36	26
Plutôt pas d'accord	65	54	75	74	66	55	62	71
Ne sait pas	2	2	2	2	3	2	2	2
À votre avis, les femmes savent-elles mieux s'occuper de leurs parents âgés que les hommes ?*								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	48	48	48	42	46	55	51	41
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	49	49	50	56	51	42	46	56
Ne sait pas	3	3	3	3	4	3	3	4
Les mères savent mieux répondre aux besoins et aux attentes des enfants que les pères**								
Plutôt d'accord	49	54	44	42	47	59	53	42
Plutôt pas d'accord	50	45	54	57	52	40	45	57
Ne sait pas	1	1	2	1	1	2	2	1
Ferez-vous autant confiance à un homme qu'à une femme pour s'occuper des enfants dans une crèche ?*								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	82	76	88	87	84	77	79	89
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	17	23	11	13	15	21	20	10
Ne sait pas	1	1	1	0	0	2	1	1

Sources : * Enquête de conjoncture auprès des ménages, Plate-forme Opinions sur la place des hommes et des femmes dans la société, septembre 2014, INSEE.
 ** Baromètre d'opinion de la DREES, 2014.

femme, la famille est plus importante que la vie professionnelle ». En revanche, seuls 16 % des enquêtés pensent que c'est le cas pour un homme. Un enquêté sur deux considère toutefois que la famille est, pour les femmes et les hommes, aussi importante que la vie professionnelle.

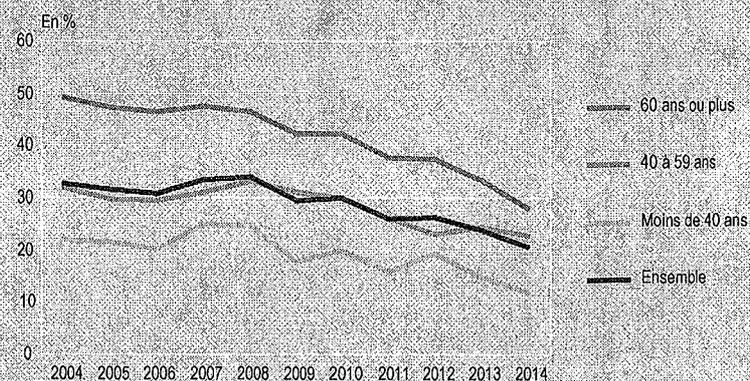
Cependant, les femmes et les hommes ne font pas le même constat quant à l'importance accordée par les hommes à la famille : 29 % des femmes estiment que « pour un homme, la vie familiale est moins importante que la vie professionnelle », alors que les hommes ne sont que 17 % à partager cette opinion.

Près d'un quart des enquêtés (23 %) estiment par ailleurs qu'« un homme a naturellement plus d'autorité qu'une femme » et 10 % sont même « tout à fait d'accord » avec cette idée. Parmi les titulaires, au plus, d'un diplôme du secondaire, 46 % déclarent ne pas être du tout d'accord avec cette opinion, contre 56 % parmi les diplômés du supérieur. En revanche, le fait de considérer que les hommes ont naturellement plus d'autorité ne change pas significativement selon le sexe ou l'âge (tableau 4).

Parmi les salariés en emploi, huit répondants sur dix se disent indifférents au fait d'avoir une femme ou un homme pour chef s'ils venaient à

GRAPHIQUE 1

L'adhésion au modèle de la « femme au foyer » est en baisse depuis 2004, particulièrement parmi les 60 ans ou plus



Lecture : En 2004, 49 % des personnes âgées de 60 ans ou plus étaient d'accord avec l'idée selon laquelle « dans l'idéal, les femmes devraient rester à la maison pour élever leurs enfants ». Cette proportion n'est plus que de 28 % en 2014.

Note : Réponse à la question : « Voici un certain nombre d'opinions. Pour chacune d'entre elles, vous me direz si vous êtes plutôt d'accord ou plutôt pas d'accord... Dans l'idéal, les femmes devraient rester à la maison pour élever leurs enfants ».

Champ : Personnes de 18 ans ou plus en France métropolitaine. Le graphique ne présente que les opinions exprimées.

Sources : Baromètre d'opinion de la DREES, 2004-2014.

changer d'emploi. Cependant, 15 % déclarent qu'ils préféreraient un homme, contre 3 % seulement qui préféreraient avoir une femme pour chef. Les résultats de cette question, suivie sur une plus longue période aux États-Unis, montrent une forte baisse de la proportion de personnes qui indiquent préférer travailler sous l'autorité d'un homme⁶.

Parmi les salariés en emploi, les femmes sont deux fois plus nom-

breuses que les hommes à préciser qu'elles préféreraient avoir un homme pour chef si elles avaient un nouvel emploi (21 % contre 10 %), même si, pour la majorité d'entre elles, le sexe du chef leur est indifférent⁷. Les données américaines suggèrent que ces résultats dépendent notamment du vécu professionnel. Les personnes ayant actuellement une femme comme supérieure hiérarchique sont, en effet, davantage

6. Étude de l'institut de sondages Gallup sur des données couvrant la période allant de 1953 à 2013.

7. Source : CAMME, 2014

TABLEAU 3

Séréotypes de genre en matière d'orientation professionnelle et d'éducation

	Ensemble	Sexe du répondant		Âge			Niveau de diplôme	
		Hommes	Femmes	Moins de 40 ans	de 40 à 59 ans	60 ans ou plus	Secondaire ou moins	Supérieur
Selon vous, existe-t-il des métiers faits pour les hommes et d'autres faits pour les femmes ?								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	49	51	47	50	49	48	51	44
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	50	48	52	50	50	50	48	55
Ne sait pas	1	1	1	0	1	1	1	1
Selon vous, pour quelle raison principale les filles et les garçons ne s'orientent pas vers les mêmes métiers ?								
Ils n'ont pas les mêmes goûts	25	26	24	26	27	22	26	24
Ils n'ont pas les mêmes capacités	4	4	4	2	5	5	5	2
Ils n'ont pas les mêmes ambitions	8	7	9	8	8	8	9	6
Ils n'ont pas été conseillé(e)s de la même manière par les parents ou le système éducatif	54	54	54	55	53	54	50	61
Autres raisons	6	7	5	5	5	7	6	5
Ne sait pas	3	3	3	3	2	4	4	2
Encourageriez-vous un garçon à s'engager dans une filière de formation pour un métier très largement occupé par des femmes ?								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	81	81	81	80	84	78	78	87
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	16	16	16	18	14	17	19	11
Ne sait pas	3	3	3	2	2	5	3	2
Feriez-vous autant confiance à une femme pilote de ligne qu'à un homme ?								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	94	96	93	95	94	93	92	98
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	5	3	7	4	6	6	7	2
Ne sait pas	1	1	1	1	1	2	1	0
Pensez-vous que les filles et les garçons doivent être éduqués différemment ?								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	14	16	11	12	13	15	15	12
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	85	82	87	87	86	82	84	87
Ne sait pas	2	2	1	1	1	2	2	1
Selon vous, pour quelle raison principale les femmes réalisent 64% des tâches domestiques ?								
Elles sont plus compétentes pour réaliser ces tâches	7	7	7	4	6	10	8	4
Elles en ont l'habitude	25	17	32	22	22	31	28	19
Les hommes rechignent à les faire	48	55	43	48	53	43	45	54
Elles ont davantage de temps	4	5	4	7	4	3	3	6
Autres raisons	13	13	13	15	14	11	12	15
Ne sait pas	2	3	2	3	1	3	3	2
Selon vous, certains sports conviennent-ils mieux aux filles qu'aux garçons ?								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	45	45	41	41	43	48	46	41
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	53	53	57	58	55	48	51	57
Ne sait pas	2	2	2	1	2	4	3	1
Selon vous, pour quelle raison principale les filles sont moins nombreuses que les garçons dans la compétition sportive ?								
Elles n'ont pas les capacités suffisantes	4	3	5	3	5	5	5	2
Elles n'y sont pas autant encouragées que les garçons	63	62	64	67	63	60	61	67
Elles n'ont pas le goût pour la compétition	12	12	13	11	13	12	12	12
Autres raisons	16	18	14	16	16	16	16	15
Ne sait pas	5	5	4	3	4	8	5	4

Sources : Enquête de conjoncture auprès des ménages. Plate-forme Opinions sur la place des hommes et des femmes dans la société, septembre 2014, INSEE.

8. En 2013, selon l'institut de sondage Gallup, les enquêtés qui ont une femme comme supérieure hiérarchique au moment de l'enquête sont 32 % à préférer travailler pour une femme, contre 17 % parmi ceux ayant actuellement un homme comme supérieur hiérarchique.

9. Les personnels infirmiers comptent 13 % d'effectifs masculins au 1^{er} janvier 2013 (Sicart, 2013).

10. Les métiers concernés sont soit des métiers des services à la personne (aides à domicile et aides ménagères, assistantes maternelles, employés de maison, aides-soignants, infirmiers, sages-femmes), soit des métiers d'employés (secrétaires, employés de la comptabilité, employés administratifs d'entreprise, employés administratifs de la fonction publique, vendeurs), ainsi que le métier d'agent d'entretien.

susceptibles de préférer travailler sous l'autorité d'une femme⁸.

Un Français sur deux considère que les femmes sont plus aptes à apporter de l'aide et des soins à des membres de la famille

La majorité des enquêtés adhèrent au principe selon lequel les métiers liés aux soins de la personne tels que ceux d'infirmière ou d'assistante maternelle ne sont pas réservés aux femmes. Mais la

part des enquêtés qui pensent que ces métiers conviennent mieux aux femmes n'est pas négligeable pour autant. Un tiers d'entre eux estiment que « les femmes font de meilleures infirmières que les hommes ». Par ailleurs, un cinquième des répondants indiquent qu'ils ne sont « plutôt pas d'accord » ou « pas du tout d'accord » pour faire « autant confiance à un homme qu'à une femme pour s'occuper des enfants dans une crèche ». Le sec-

teur de l'accueil et de l'éducation des enfants reste actuellement très féminisé : seul 1 emploi sur 100 dans ce secteur est occupé par un homme⁹. Plus largement sur le marché du travail, près de la moitié des femmes en emploi se concentrent dans une dizaine de métiers¹⁰ seulement, parmi les 86 métiers de la nomenclature établie par la DARES (Argouarc'h *et al.*, 2013). Les schémas sexués associés à ces métiers contribueraient donc toujours au

TABLEAU 4

Stéréotypes de genre et « compétences innées »

	En %							
	Ensemble	Sexe du répondant		Âge			Niveau de diplôme	
		Homme	Femme	Moins de 40 ans	de 40 à 59 ans	60 ans ou plus	Secondaire ou moins	Supérieur
Selon vous, les positions différentes entre les femmes et les hommes dans la vie privée et professionnelle s'expliquent-elles... ^a								
(une seule réponse possible)								
Plutôt par des raisons biologiques	8	9	7	8	8	9	9	7
Plutôt par l'éducation	38	37	39	42	40	33	35	45
Autant les deux	33	31	34	33	34	32	34	31
Pour d'autres raisons	14	17	11	15	14	12	13	15
Ne sait pas	7	6	8	2	4	14	10	2
Pensez-vous qu'un homme a naturellement plus d'autorité qu'une femme ? ^a								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	23	24	23	24	23	22	26	18
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	75	75	75	76	75	75	72	81
Ne sait pas	1	1	2	0	1	2	2	1
Pensez-vous que les hommes ont un cerveau plus apte que celui des femmes au raisonnement mathématique ? ^a								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	16	15	17	13	17	18	18	13
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	78	80	76	83	80	72	75	83
Ne sait pas	6	5	7	4	3	11	7	4
Les filles ont autant l'esprit scientifique que les garçons ^{a*}								
Plutôt d'accord	87	87	87	85	87	90	87	87
Plutôt pas d'accord	12	11	12	14	12	9	12	11
Ne sait pas	1	1	1	2	1	1	1	1
Selon vous, les garçons sont-ils par nature plus turbulents et les filles plus sages ? ^a								
Tout à fait d'accord ou plutôt d'accord	42	50	35	40	41	43	42	42
Plutôt pas d'accord ou pas du tout d'accord	56	47	63	59	56	54	56	56
Ne sait pas	2	3	2	1	3	3	3	2

Sources : ^a Enquête de conjoncture auprès des ménages, Plate-forme Opinions sur la place des hommes et des femmes dans la société, septembre 2014, INSEE.
^{a*} Baromètre d'opinion de la DREES, 2014.

maintien d'une inégale répartition entre les femmes et les hommes, alors même que les enquêtés qui les partagent sont minoritaires.

Les hommes adhèrent davantage à de telles représentations. Ils sont deux fois plus nombreux à penser que « les femmes font de meilleures infirmières que les hommes » (43 % parmi les hommes contre 23 % parmi les femmes). De même, 76 % des hommes, contre 88 % des femmes, feraient « autant confiance à un homme qu'à une femme pour s'occuper des enfants dans une crèche ».

Lorsque l'on s'intéresse à la sphère familiale, et notamment aux soins ou à l'aide à apporter aux membres de la famille, l'opinion selon laquelle les femmes sont plus aptes à les exercer n'est plus minoritaire. La moitié des enquêtés sont « tout à fait d'accord » ou « plutôt d'accord » avec l'idée selon laquelle « les mères savent mieux répondre aux attentes des enfants que les pères ». Ces différences de perception rejoignent les inégalités de pratiques concernant

les soins aux enfants : en 2010, les mères passent chaque jour une demi-heure de plus que les pères à s'occuper du soin de leurs enfants (46 minutes contre 16 minutes). Les femmes sont également très majoritaires (71% en 2010) parmi les aidants d'adultes, notamment auprès de personnes âgées dépendantes (Ricroch, 2012). Cela est cohérent avec la représentation selon laquelle « les femmes savent mieux s'occuper de leurs parents âgés que les hommes », partagée par un enquêté sur deux, que ce dernier soit un homme ou une femme. Cette opinion est notamment plus répandue chez les personnes les plus âgées.

L'adhésion à ces conceptions stéréotypées évolue, en effet, avec l'âge : que celles-ci concernent la vie familiale ou la vie professionnelle, elles sont moins présentes parmi les générations les plus jeunes. Ainsi, 42 % des personnes de moins de 40 ans pensent que les femmes savent mieux « répondre aux attentes des enfants que les

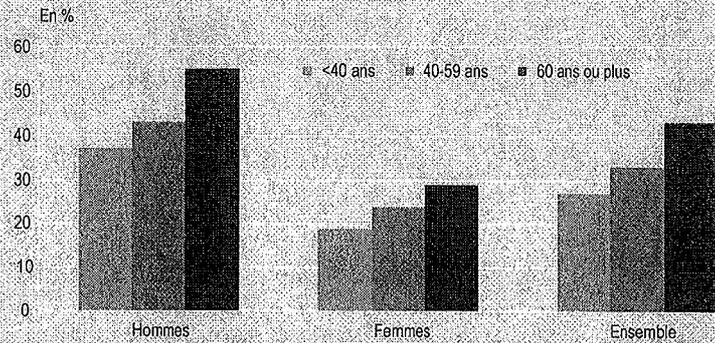
pères », contre 59 % des personnes de 60 ans ou plus. 24 % des moins de 40 ans pensent que les femmes font de meilleures infirmières que les hommes contre 43 % des plus de 60 ans (graphique 2).

Neuf Français sur dix défendent une éducation similaire pour les garçons et les filles

La période de socialisation précoce (0 à 6 ans) contribue de manière déterminante à l'intériorisation des stéréotypes, par une manière sexuée de « catégoriser » le monde, par une « prise d'exemple » sur des pratiques sexuées, ou par un « renforcement » quand l'enfant est encouragé à des comportements sexués (CGSP, 2014). Seule une très faible partie des personnes interrogées défend pourtant l'idée d'une éducation explicitement sexuée. Près de neuf personnes interrogées sur dix désapprouvent l'idée selon laquelle « les filles et les garçons doivent être éduqués différemment ». Le caractère sexué de la socialisation ne relè-

GRAPHIQUE 2

Les plus âgés et les hommes, plus nombreux à estimer que « les femmes font de meilleures infirmières que les hommes »



Lecture : 37 % des hommes de moins de 40 ans pensent que les femmes font de meilleures infirmières que les hommes, contre 19 % des femmes de la même tranche d'âge.

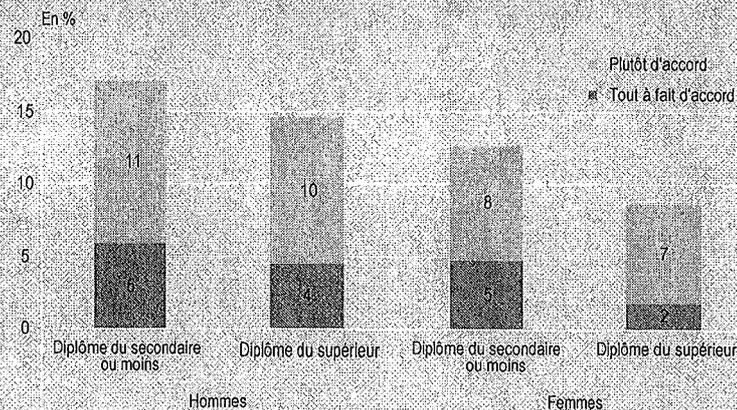
Champ : Personnes de 18 ans ou plus en France métropolitaine.

Note : Réponse à la question : « Voici un certain nombre d'opinions. Pour chacune d'entre elles vous me direz si vous êtes plutôt d'accord ou plutôt pas d'accord ». « Les femmes font de meilleures infirmières que les hommes ».

Sources : Baromètre d'opinion de la DREES, 2014.

GRAPHIQUE 3

Les femmes les plus diplômées sont les moins attachées au principe d'une éducation différente pour les garçons et les filles



Lecture : 14 % des hommes qui ont un diplôme de l'enseignement supérieur sont plutôt d'accord ou tout à fait d'accord avec le principe d'une éducation différente pour les garçons et les filles. Cette proportion est de 9 % parmi les femmes ayant un niveau de diplôme comparable.

Champ : Personnes de 18 ans ou plus en France métropolitaine.

Sources : Enquête mensuelle de conjoncture auprès des ménages (CAMME), INSEE 2014.

aurait donc pas principalement de choix éducatifs explicites faits par les parents.

Les jeunes femmes sont plus nombreuses à affirmer leur désaccord avec le principe d'une éducation sexuée : parmi les moins de 40 ans, elles sont 92 % (dont 81 % qui se disent « pas du tout d'accord ») à réfuter cette idée, contre 83 % parmi les hommes de moins de 40 ans (dont seulement 60 % qui se disent

« pas du tout d'accord », soit près de 20 points d'écart). Les femmes diplômées de l'enseignement supérieur adhèrent moins souvent à une vision sexuée de l'éducation (9 % d'entre elles), à l'inverse des hommes de faible niveau d'études (17 % d'entre eux) [graphique 3].

L'idée globalement majoritaire selon laquelle l'éducation ne doit pas être différente selon le sexe semble être contredite lorsque les enquêtés

sont interrogés sur des pratiques plus précises liées aux loisirs. Selon 45 % des personnes interrogées, « certains sports conviennent mieux aux filles qu'aux garçons ». Cette opinion est davantage partagée par les personnes en faveur d'une éducation différenciée (62 % de ces dernières, contre 42 % parmi celles qui seraient en faveur d'une éducation équivalente), mais elle varie assez peu selon l'âge ou le sexe du répondant. Bien que ne relevant pas d'un souhait explicite d'éducation différenciée, les pratiques semblent cohérentes avec une forte structuration sexuée des loisirs, qu'il s'agisse du sport, où les inégalités restent importantes (Broucaret, 2012), ou plus largement des pratiques culturelles (CGSP, 2014).

Pour un tiers des Français, les différences femmes-hommes dans la vie personnelle et professionnelle s'expliquent autant par des raisons biologiques que par l'éducation reçue

42 % des enquêtés partagent plutôt l'idée selon laquelle « les garçons sont par nature plus turbulents et les filles plus sages », dont 20 % qui y adhèrent tout à fait. En revanche, l'argument biologique est moins souvent avancé lorsqu'il s'agit de compétences socialement valorisées telles que l'aptitude aux mathématiques ou l'autorité (tableau 4). 16 % des enquêtés sont plutôt d'accord pour déclarer que « les hommes ont un cerveau plus apte que les femmes au raisonnement mathématique » (enquête CAMME). Le baromètre d'opinion de la DREES conduit au même constat et ce, en dépit de formulations différentes : 12 % des individus ne sont pas d'accord pour dire que « les filles ont autant l'esprit scientifique que les garçons ».

Les hommes et les femmes n'ont généralement pas d'opinion divergente au sujet des compétences scolaires ou professionnelles différenciées selon le sexe. Toutefois, les femmes sont nettement moins nombreuses que les hommes à penser que « les garçons sont par nature plus turbulents et les filles plus sages » (35 %, contre 49%

parmi les hommes). Les opinions concernant les compétences sont, par ailleurs, davantage prégnantes parmi les moins diplômés : 18 % des personnes ayant un niveau d'études inférieur ou égal au baccalauréat pensent que « les hommes ont un cerveau plus apte que celui des femmes au raisonnement mathématique » contre 13 % pour les personnes d'un niveau d'études supérieur.

Lorsque l'on demande aux enquêtés si « les positions différentes des femmes et des hommes dans la vie privée et professionnelle » sont davantage imputables à des raisons biologiques ou à l'éducation, les seules raisons biologiques sont rarement citées comme cause des inégalités. 38 % des personnes considèrent que ces différences sont plutôt le résultat de l'éducation et

8 % plutôt de raisons biologiques. Toutefois, un tiers indique qu'elles s'expliquent « autant par les deux ». Le fait d'établir que les inégalités entre les femmes et les hommes sont liées à des schémas transmis pendant l'enfance plutôt qu'à des différences « naturelles » ou « biologiques », qui a été l'objectif principal des études de genre depuis leur création, reste donc d'actualité. ■

Pour en savoir plus

- Argouarc'h J., Calavrezo O., 2013, « La répartition des hommes et des femmes par métiers », *Dares Analyses*, n° 79.
- Broucayet F. (2012), *Le Sport féminin. Le sport, dernier bastion du sexisme ?*, Paris, Michalon.
- Bourdieu P., 1998, *La domination masculine*, Le Seuil, coll. Liber.
- Buscatto M., 2014, *Sociologies du genre*, Armand Colin.
- Commissariat général à la stratégie et à la prospective (CGSP), 2014, « Lutter contre les stéréotypes filles-garçons », janvier.
- Haut Conseil à l'égalité entre les femmes et les hommes (HCEfh), 2014, Rapport relatif à la lutte contre les stéréotypes « Pour l'égalité femmes-hommes et contre les stéréotypes de sexe, conditionner les financements publics », octobre.
- Héritier F., 1996, *Masculin, Féminin. La pensée de la différence*, Odile Jacob.
- Hoibian S., Bigot R., 2013, « Les choix d'interruption de carrière des femmes lors de la naissance d'un enfant sont-ils toujours faits en connaissance de cause ? », CREDOC, Note de synthèse n° 7, mars.
- INSEE, 2012, *Femmes et Hommes. Regards sur la parité - édition 2012*, Insee Références, mars.
- Mead M., 1935 (réed. 2001), « Trois sociétés primitives de Nouvelle-Guinée », in *Mœurs et Sexualité en Océanie*, Pocket, janvier.
- Ricroch L., 2012, « En 25 ans, moins de tâches domestiques pour les femmes, l'écart de situation avec les hommes se réduit », *Femmes et Hommes. Regards sur la parité*, Insee Références, mars.
- Sicart D., 2013, « Les professions de santé au 1^{er} janvier 2013 », *Document de travail, Séries statistiques*, DREES, n° 183, août.

L'identité sexuée : une construction personnelle aux prises avec les normes du genre

Nicole MOSCONI |

Malgré l'égalité des sexes posée en principe, les inégalités se perpétuent. L'identité sexuée se constitue dans le cadre du système de genre qui construit un rapport de pouvoir et de domination entre les sexes de sorte que les pratiques inégalitaires d'éducation commencent dès la naissance, ainsi que le montrent les recherches. Changer ses pratiques éducatives vers plus d'égalité est possible, grâce à une attitude réflexive et une prise de conscience de la manière dont nos pratiques reproduisent les stéréotypes sexués et les transmettent aux enfants des deux sexes.

© 2012 Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés

Mots clés

- Genre
- Identité sexuée
- Pratiques éducatives
- Sexisme
- Stéréotype de sexe

Notre société contemporaine prétend reposer sur un principe d'égalité entre les sexes. Mais en fait, ce principe est encore plus formel que réel.

Un « ordre sexué » [1] persiste, fondé sur la différenciation et la hiérarchisation des sexes. Combiné aux inégalités sociales, cet ordre produit des discriminations et des pratiques inégalitaires. On le voit dans la famille, dans le travail professionnel et domestique, en politique, etc. Et il agit aussi dans l'éducation dès la plus tendre enfance. Car, dès ce moment, les éducateurs, parents ou professionnels, croient devoir éduquer les filles en filles et les garçons en garçons : ils vont donc introduire sans en avoir conscience dans leurs pratiques d'élevage et d'éducation du bébé et du petit enfant des différences qui vont contribuer à produire de l'inégalité entre les sexes.

Identité sexuée et genre

L'identité en général est un processus complexe qui résulte de l'intégration d'expériences diverses impliquant des forces biologiques, le vécu de l'image du corps, le développement affectif, des processus d'identification, les attentes éducatives et les pressions sociales en général. L'identité sexuée en particulier, dimension très importante de l'identité, se constitue dans ce contexte que nous appelons le genre et les normes de sexe.

Dès sa naissance, pour avoir un état civil, le nouveau-né est déclaré « de sexe féminin » ou « de sexe masculin » (ce qui fait que les intersexués n'ont pas de statut possible). L'individu est d'emblée assigné à un sexe et à un seul sexe, son « sexe d'assignation » : c'est le premier stade de la constitution de l'ordre sexué.

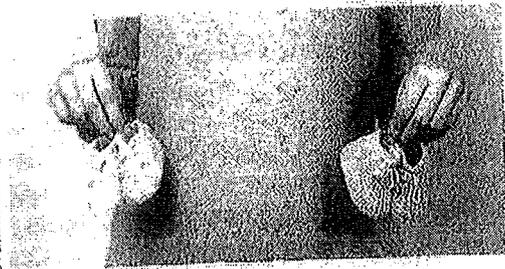
Ainsi, l'enfant va rencontrer dès sa naissance la manière dont la société, à un moment historique donné et dans un milieu social donné, définit les filles et les garçons, les hommes et les femmes. Cette définition sociale des

sexes est ce que nous dénommons le genre, c'est-à-dire un « système social qui institue un rapport de pouvoir entre les garçons et les filles, et entre les hommes et les femmes » [2]. Le genre se traduit au niveau symbolique par un système de normes de sexe (masculin, féminin) interdépendantes et hiérarchisantes qui concernent tant des attributs physiques et psychologiques que des rôles et des conduites, dans tous les domaines des activités, tâches, fonctions, rôles, compétences, territoires, y compris les relations entre les sexes. D'où ce qu'on appelle le sexisme, facteur (comme la "race" pour le racisme) de dévalorisation, de discrimination et de subordination du sexe féminin par rapport au sexe masculin. Même si cet ordre sexué se transforme, évolue, la domination perdure et se traduit à la fois dans les pratiques et dans les représentations : ce sont les stéréotypes de sexe qui entraînent chez tout un chacun des automatismes psychologiques [3], non contrôlés, dans nos croyances, nos perceptions, nos attentes et nos conduites. Nous croyons, par exemple, qu'il y a des différences "naturelles" entre les sexes, alors que celles-ci sont en grande partie construites par les pratiques d'éducation et nous oublions que, sous ces supposées différences, se dissimule l'ordre inégalitaire des sexes. Ces stéréotypes de sexe se traduisent aussi dans nos pratiques, en particulier nos pratiques éducatives.

Pratiques éducatives et constitution de l'identité sexuée

Dès sa première année de vie, l'enfant commence à constituer son identité sexuée. Celle-ci résulte d'une part des pressions de l'environnement (voir la théorie socio-cognitive du modelage, chez Bandura [4] et Mischel [5]), mais aussi, d'autre part, de la manière active dont chaque enfant et chaque jeune "fait avec" ces pressions, à la fois aux niveaux conscient et inconscient [6].

© Fotolia.com/RTimages



Les médias font pression afin que les parents se conforment bien avant la naissance, à un système de normes de sexe ; les décors de chambre et les vêtements changent selon le sexe.

◆ Dès la naissance de l'enfant et même avant, durant la grossesse, le genre va médiatiser les représentations et les conduites de l'entourage de l'enfant. Les filles et les garçons continuent à être socialisés selon les normes et les représentations liées au genre : celles-ci agissent aussi bien dans les relations avec les adultes éducateurs qu'avec les autres enfants, et aussi dans tout l'environnement social : les médias, la télévision, la publicité font pression pour qu'elles et ils se conforment à un système de normes de sexe qui différencient et hiérarchisent les sexes.

Dès leur naissance, on ne traite pas les bébés filles et garçons de la même façon, dans la manière de les tenir et d'interagir avec eux. Les décors des chambres et les habits changent selon le sexe (le rose et le bleu), et leurs comportements ne sont pas interprétés de la même façon. Une expérience célèbre de psychologie a montré le biais sexué dû aux stéréotypes de sexe concernant l'interprétation des comportements, dès cette première année, chez les adultes : des étudiants de psychologie visionnent un petit film dans lequel un bébé de 9 mois se met à hurler en voyant une sorte de pantin sortir brusquement de sa boîte. À un groupe, on dit que le bébé est une fille, à un autre groupe qu'il s'agit d'un garçon. Il est demandé aux étudiants la raison de ces pleurs : ceux qui croient que c'est une fille répondent qu'elle a eu peur, ceux qui croient que c'est un garçon, qu'il est en colère [7].

Quand elles/ils grandissent, on attend de la gentillesse de la serviabilité des filles, du dynamisme voire de l'agressivité des garçons. On leur donne des jouets différents, en lien avec ces modèles (des poupées aux filles, des petites autos aux garçons ; des panoplies d'infirmières – le care – et de cosmonautes – la technique) ; les adultes leur donnent des modèles de rôles différents dans la famille et au travail, etc.

◆ L'enfant, de son côté, va essayer de répondre aux attentes des adultes significatives de son entourage, pour se comporter conformément à ce que cet entourage attend d'une fille ou d'un garçon. C'est ainsi que les enfants apprennent peu à peu ce qu'on appelle

les savoirs de sens commun, ce système de croyances partagées par le plus grand nombre et très stéréotypées sur ce que "doivent être" une fille ou un garçon. Ainsi, l'enfant, dès sa petite enfance, rencontre le genre, c'est-à-dire les normes de sexe qui dessinent la domination masculine.

Mais le sujet n'intériorise pas le genre de manière passive, il prend une part active à la constitution de son identité sexuée, d'autant plus qu'aujourd'hui il peut rencontrer des modèles différents du féminin et du masculin, dans sa famille et dans les institutions éducatives qu'il fréquente souvent : ce qui donne au sujet une certaine marge de liberté par rapport aux normes de genre. Ainsi le sujet va pouvoir attribuer un sens bien à lui aux normes et codes socioculturels du féminin et du masculin et les faire jouer avec sa subjectivité singulière. Il va pouvoir, comme dit la psychologue Cendrine Marro [8], être plus ou moins dépendant ou indépendant par rapport au genre.

Et c'est pourquoi il est essentiel que les enfants rencontrent le plus tôt possible des modèles divers et divergents du féminin et du masculin. En particulier, si l'on souhaite qu'il y ait plus d'égalité entre les femmes et les hommes dans la société, il serait important de donner aux enfants dès leur plus jeune âge des modèles moins stéréotypés et plus égalitaires du féminin et du masculin.

Conclusion

Nous croyons que nous traitons de la même manière les enfants qu'ils soient filles ou garçons, mais ce n'est pas vrai. Car nous nous appuyons pour les éduquer sur ces savoirs de sens commun que nous avons appris dès notre propre enfance, par notre propre éducation ; ceux-ci nous guident, même sans que nous en ayons conscience, dans nos pratiques éducatives. Changer ses pratiques éducatives vers plus d'égalité, ce n'est pas donc aussi simple que l'on pourrait croire, tant pour les professionnel(le)s de l'éducation que pour les parents, ce qui suppose le plus souvent d'aller contre l'éducation que nous avons nous-mêmes reçue. Ainsi, l'éducation à l'égalité n'est pas une attitude spontanée chez les éducatrices et les éducateurs. C'est difficile, car une telle éducation suppose toute une réflexion sur ces inégalités que nous produisons sans y penser et sans vraiment le vouloir, à travers nos pratiques. Mais ce n'est pas une raison pour penser que ce n'est pas possible, avec de la volonté, de la formation et de la réflexion. C'est pourquoi il est si important que les institutions éducatives se soucient de l'éducation à l'égalité des sexes dès la petite enfance, car « l'éducation à l'égalité commence dès la naissance » [9]. À chacun et chacune de savoir si elle ou il veut s'engager dans cette entreprise ! ▮

Références

- [1] Sénac-Slawinski R. L'ordre sexué. La perception des inégalités femmes. Paris: Presses Universitaires de France; 2007.
- [2] référence à préciser.
- [3] Hurig MC, Pichevin MF (dir.). Sexe et genre, de la hiérarchie entre les sexes. Paris: CNRS; 1991.
- [4] Bandura A. Social foundations of thought and action: a social cognitive theory. Englewood Cliffs, NJ: Prentice Hall; 1986.
- [5] Mischel W. Sex typing and socialization. In: Mussen P (éd.), Carmichael's Manual of Child Psychology, vol. II. New York: Wiley; 1970.
- [6] Bergonnier-Dupuy G, Mosconi N. La construction de l'identité sexuée. In: Pourtois JP, Desmet H. Le parent éducateur. Paris: PUF; 2000.
- [7] Condry J, Condry S. Sex Differences: A Study of the Eye of the Beholder. Child Dev. 1978;47:812-9.
- [8] Marro C. Différence de sexes et tolérance à la transgression des rôles de sexe. In: Vouillot F (dir). Filles et garçons à l'école : une égalité à construire. Paris: CNDP; 1999.
- [9] Mosconi N. L'éducation à l'égalité commence dès la naissance. Assises 2011 de l'Institut Émilie du Châtelet : « L'éducation à l'égalité entre les sexes » (Oct. 5, 2011). www.egalite-infos.fr/2011/10/05/education-a-egalite-commence-des-la-naissance/

Déclaration d'intérêts : l'auteur déclare ne pas avoir de conflits d'intérêts en relation avec cet article.

L'auteur

Nicole MOSCONI
Professeure émérite en sciences de l'éducation, équipe « genre, savoirs et éducation », Centre de recherche éducation et formation (CREF), université Paris-Ouest Nanterre-La Défense, 200, avenue de la République, 92001 Nanterre cedex, France
nicole.mosconi@wanadoo.fr

Seine-Saint-Denis et curriculum préscolaire suédois

Vers une éducation non sexiste à la crèche

Marie-Françoise Bellamy, David Helbecque et Haude Constantin

Document 5

Deux garçons ont investi la balançoire, Nina s'approche, cherche à occuper la place vacante mais les garçons font obstacle : « pas toi, tu es une fille ! »... Quand la crèche départementale Marcel Boudarias, à Saint Ouen, s'attelle à débusquer les inégalités de genre...

Égalité fille-garçon : du politique à la pratique en crèche

Conformément à la Convention Internationale des Droits de l'enfant (1989) ou la Charte européenne pour l'égalité des femmes et des hommes dans la vie locale (2006), nous aspirons à l'égalité entre filles et garçons, mais adopter une attitude non sexiste pour leur donner d'égales occasions de choix et de développement, cela ne s'improvise pas. Une interrogation de nos stéréotypes de genre et l'engagement dans l'élaboration d'une éducation égalitaire délibérée s'impose.

Notre cheminement, à la crèche Bourdarias, a été initié et porté par le Département de la Seine-Saint-Denis dans le cadre d'un projet réalisé en dialogue avec la Suède. Cette expérience a été repérée dans le récent rapport de l'IGAS (Gresy et Georges, 2012).

Tout commence pour nous en 2005 avec la journée de formation du service des crèches de Seine-Saint-Denis « *Le rose c'est pour les filles, le bleu, c'est pour les garçons ? Égaux, semblables et pourtant différents, enjeux de la différence sexuelle dans les crèches* ».

Françoise Héritier et les autres conférencières nous invitent à la vigilance à l'égard de nos représentations profondément enracinées dans notre imaginaire. Le féminin et masculin sont des constructions sociales, l'éducation serait donc un levier fort pour apporter une

égale liberté, en gardant à l'esprit qu'être égaux ne veut pas dire être pareils.

La réflexion engagée débouche sur une mission en Suède. La responsable du service des crèches, Nicole Bricot, rapporte la rencontre avec Björntomten, une *forskola* (structure préscolaire suédoise pour les enfants de 1 à 6 ans) de Gavle, qui a développé, avec bien d'autres, un projet égalitaire dans le cadre du curriculum préscolaire suédois qui les y incite : la prise de conscience des stéréotypes a permis de travailler sur les représentations et attitudes et introduire des transformations dans la vie quotidienne des enfants afin de ne pas les limiter aux rôles traditionnellement assignés aux filles et aux garçons. En 2007, dans le cadre des Droits de l'enfant, Gilles Garnier, Vice-président du conseil général de Seine-Saint-Denis souhaite que « *cette expérience suédoise puisse être reprise* ». Aussi, un partenariat franco-suédois s'organise dans le cadre d'une convention. En mars 2009, la crèche Bourdarias, les partenaires locaux et les crèches municipales de Saint-Ouen sont conviés au séminaire « *Pédagogie et égalité garçons-filles, hommes-femmes dans les crèches* ».

Notre équipe, composée de femmes, bien sûr et, chose rare, de deux hommes (éducateur et cuisinier), est intéressée par la méthode de travail suédoise. De suite, nous nous fixons l'objectif d'impliquer simultanément professionnel-le-s et parents dans une démarche qui inter-

rogera nos représentations, nous engagera dans un processus de recherche à partir d'études sur le genre et nous fera observer puis transformer notre réalité quotidienne. C'est accompagnées par Kajsa Svaleryd, pédagogue référente pour l'égalité des sexes de Gavle, dans une dynamique de formation-action (2009-2011) que nous nous lançons...

Pour l'égalité : exposition, ateliers, charte, et...

Une première action est initiée par la directrice, Marie-Françoise Bellamy : une exposition participative. Toute l'équipe et les parents sont invités à apporter une photo évoquant le genre. Nous collectons un trésor d'images qui va conduire à l'exposition « *Petite histoire du genre* ». Par un montage de pliage d'image, deux points de vue coexistent. Ces photos questionnent les rôles traditionnels, l'identité sexuée, l'éducation, la littérature enfantine, la transmission transgénérationnelle, les jeux genrés. L'exposition est inaugurée le 20 novembre 2009, journée symbolique des Droits de l'enfant. Elle deviendra la carte d'identité de la crèche

Un atelier musical, mené avec l'association audonienne « *Du coq à l'âne* », va devenir notre premier observatoire du genre. Tous les enfants et adultes sont observés ou filmés. Les premières observations témoignent, à notre surprise, d'une prise en charge différenciée des enfants et de la présence de stéréotypes.

En mai 2010, nous restituons nos avancées et précisons de nouvelles perspectives pédagogiques. La semaine sera ponctuée par une première sollicitation des médias : des journalistes de France 3 viendront filmer l'équipe au travail. Après l'exposition et parallèlement aux séances de musique, la réflexion se poursuit avec les parents. La question de l'identification sexuée reste le sujet le plus sensible et le plus complexe.

En 2011, l'équipe commence l'élaboration d'une Charte pour l'Égalité, liant l'objectif de favoriser la confiance en soi et l'action en faveur de l'égalité filles-garçons. Lors de sa rédaction en juin 2012, Nathalie Coulon, universitaire de Lille impliquée avec Geneviève Cresson dans des études croisant genre et petite enfance (2010), soulignera les liens avec les compétences psychosociales décrites par l'OMS en 1993 :

« L'estime de soi est un déterminant majeur dans l'aptitude à prendre une décision, à passer de l'intention au comportement, à entrer en relation avec les autres et résister à la pression du groupe »

Une « pédagogie active égalitaire » se met en place à la crèche, avec divers ateliers proposant aux enfants des deux sexes, qui peuvent être séparés, des activités habituellement associées plutôt à l'un ou l'autre sexe : bricolage, pouponnage, cuisine et situations pour travailler les émotions.

En même temps que nous expérimentons ces ateliers, nous interrogeons les albums pour une mallette aux livres « non sexiste »



...un film : « *Le genre idéal* »

Notre expérience fera l'objet d'un DVD, le Département nous ayant proposé de réaliser un film avec l'association Périphérie. L'équipe décide d'y faire part de son cheminement en filmant la vie quotidienne, les réunions d'équipe, les temps d'activités. Les témoignages des protagonistes. « *Le genre idéal* » sera projeté à l'Espace 1789 de Saint-Ouen, en décembre 2012, devant élus, représentants du Conseil général, invités, parents et amis. À la rentrée suivante, il nous servira de support pour l'accueil des nouveaux parents et professionnelles.

Graines d'Égalité : association pour continuer le chemin

Une association est cofondée par des parents et des professionnels de la structure. Très vite s'y rattachent des chercheurs, des élus, des citoyens... Elle prend le nom de Graines d'Égalité. Créée en vue d'une continuité du projet entre la crèche et l'école, elle prend son sens dans un désir de diffusion.

En 2012, Haude Constantin-Bienaimé devient responsable de la crèche et continue de faire vivre le projet, avec l'équipe. Du côté de la formation, le choix se porte sur la littérature jeunesse en nous adossant au fort partenariat avec la médiathèque. Fin 2012, une journée avec Bénédicte Fiquet, de l'association Adéquations, est consacrée à la lutte contre les stéréotypes sexistes dans la littérature enfantine.

Le Département de la Seine-Saint-Denis, à travers notre expérience a été moteur sur le sujet, il continue de l'être en vue de la sensibilisation des 55 crèches départementales. Ce projet doit être accompagné avec grand soin et soutenu par l'institution : la question du genre n'est pas neutre et suscite bien des controverses. La pratique de l'observation doit être renforcée, pour mettre en évidence les inégalités flagrantes, qui touchent les filles comme les garçons, et rendre possible à partir de là la transformation des pratiques vers davantage de qualité de l'accueil à la crèche.

Marie-Françoise Bellamy, Cofondatrice de l'association Graines d'Égalité, directrice de la crèche départementale M. Bourdarias de 2000 à 2012.

David Helbecque, Directeur-adjoint actuel de la crèche départementale V. Terechkova (Montrouil), ancien éducateur à la crèche M. Bourdarias.

Haude Constantin, directrice actuelle de la crèche M. Bourdarias.

Photos : (haut de page) crèche M. Bourdarias; (ci-contre) Sylvie Rayna



Bibliographie

Coulon, N. et Cresson, G. (dir.) (2010) *La petite enfance entre familles et crèches, entre sexe et genre*, Paris, L'Harmattan.

Gesy, B. et Georges, Ph. (2012) *Rapport sur l'égalité entre les filles et les garçons dans les modes d'accueil de la petite enfance*, Paris, IGAS.

Les jeux et jouets sont-ils nuisibles à l'égalité des genres ?

Patricia PETIT |

Les jeux et jouets ne sont pas des objets anodins puisque l'enfant se construit à travers leur utilisation et perçoit les valeurs que la société leur attribue. Aujourd'hui, le marketing distingue deux univers, sépare la petite fille rose du petit garçon bleu, et oriente leurs jeux. A contrario, la ludothèque reste un espace de liberté, qui cependant peut être bridée par les accompagnateurs et les enfants eux-mêmes.

© 2012 Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés

Mots clés

- Jeu
- Jouet
- Ludothèque
- Univers féminin
- Univers masculin

Les jeux et jouets sont-ils nuisibles à l'égalité des genres ? Posée en ces termes, cette question nous permet d'introduire de manière caricaturale la problématique du genre dans le domaine de l'activité ludique.

Jeux et jouets, des objets qui ne sont pas anodins

Objets de culture, les jeux et jouets ne sont pas des objets anodins : ils diffusent des représentations, normes et valeurs conformes aux idéaux des adultes. Il est important de les prendre au sérieux : ils sont des messages que l'enfant manipule. De ce fait, ils sont des

instruments puissants de socialisation et ils participent à la construction de la féminité et de la virilité. Ils sont aussi des produits de consommation, soumis à un marketing agressif et ayant tendance à construire un monde cloisonné qui différencie de manière caricaturale l'univers féminin de l'univers masculin.

Un code couleur qui renforce les stéréotypes

Les allées roses ou bleues des supermarchés (figures 1 et 2) et les catalogues nous indiquent clairement que, dans le monde marchand, il y a des jeux pour les filles et des jeux pour les garçons. Il apparaît même de nouvelles couleurs : "rose Barbie™" qui remplace le rose bonbon et le "bleu Playmobil™". Dans ce monde, la petite fille a tendance à jouer à la poupée et le petit garçon aux voitures. Les petites filles rêvent d'espace domestique et les petits garçons d'aventures extérieures.

✦ Les petites filles sont invitées en effet à faire "comme maman" (materner ou à travailler dans l'enseignement, le social, médical à des postes sans responsabilité ou à "se faire une beauté"...).

Quelques petites évolutions cependant sont à noter avec des nouveautés comme la "Barbie™ Ingénieure" accompagnée de son ordinateur, rose. Le jouet n'est pas sexiste en lui-même mais ses accessoires gardent la tonalité sexiste qui différencie bien les usages. Peut-on ainsi parler d'une réelle évolution ?

✦ Les garçons sont incités à s'imaginer physicien, pilote chevalier... Pour eux, il ne s'agit pas d'être et de faire comme papa, mais de faire plus et mieux que papa. Les jeux de garçon sont liés à l'aventure, la compétition, l'action, à la guerre, la domination par la force ou la technique... Nous sommes bien au cœur de la problématique du genre et de la discrimination sexuée avec ces jouets qui incitent à la reproduction des schémas de pensée inégalitaire.

Pratiques en ludothèque

Alors que se passe-t-il dans les ludothèques, ces équipements atypiques qui se sont construits dans les



Le jouet n'est pas sexiste en lui-même, mais son usage s'appuie sur les représentations véhiculées par la société.

Note

¹ www.lalif.org/Jeux2Genre

Références

- [1] À Saint-Ouen, la lutte contre le sexisme débute au berceau. www.lemonde.fr, 8 septembre 2012.
 [2] Mauss M. Manuel d'ethnographie. Paris: Payot; 1971.

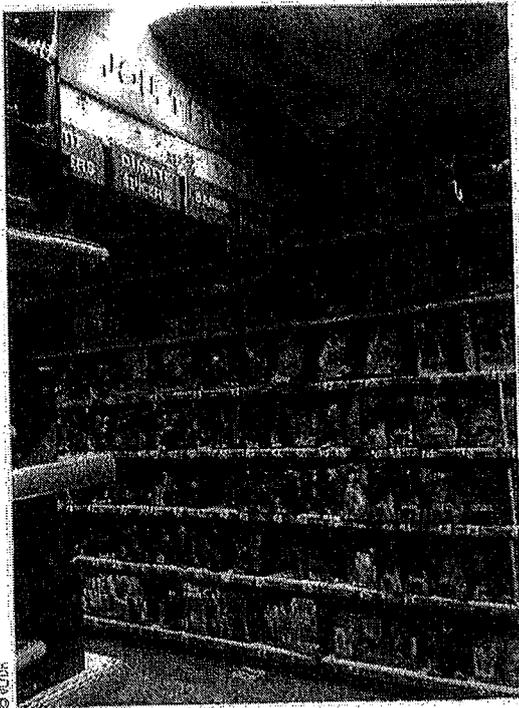


Figure 1. Allée du rayon jouets "pour les filles" en période de Noël.

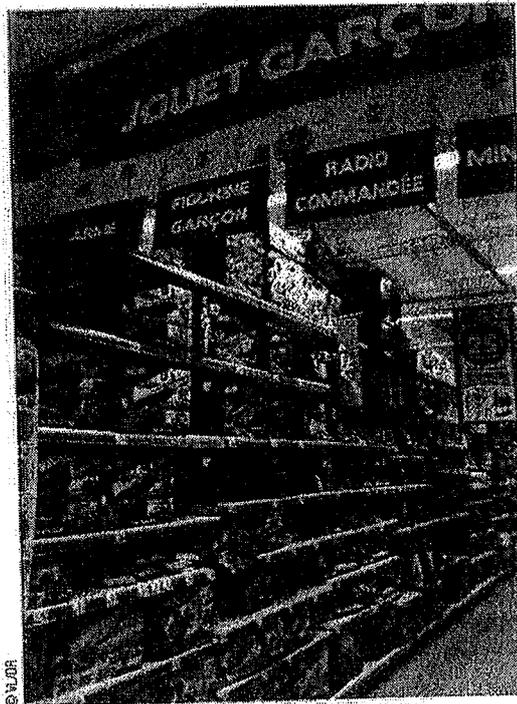


Figure 2. Allée du rayon jouets "pour les garçons" en période de Noël.

années 1970 à contre-courant des valeurs consuméristes ? Les enfants sortent-ils des rôles attendus, les stéréotypes sont-ils toujours actifs ?

Nous serions rassurés de savoir que dans ces espaces propices à une socialisation "douce" le petit garçon ne sera pas inquiet s'il joue à la poupée ou la petite fille pourra exprimer librement son désir de s'identifier à Batman™, super-héros de tous les temps !

Le documentaire *Jeux de genres*, synthèse d'une étude conduite par l'Association des ludothèques d'Île-de-France (ALIF), en 2008, sur la question du genre et des jouets, nous donne quelques réponses¹. Dans le cadre de cette étude, l'ALIF a interrogé, entre autres, le réseau des 67 ludothèques "Île-de-France" sur leurs propres pratiques afin de comprendre si les ludothèques sont réellement « des lieux d'éducation à l'égalité des chances ou si au contraire elles participent à la transmission des préjugés sexuels ».

Les résultats de cette étude nous indiquent que les ludothèques offrent de réels espaces de mixité et donnent à chacun la possibilité de jouer librement dans un espace riche d'une grande diversité de jouets. Elles contribuent de fait à atténuer les différenciations sexuées des conduites de l'enfant.

Cependant, même dans cet espace où le jeu "libre" est une valeur fondatrice, il semble difficile de lutter contre cette tendance à la discrimination sexuée. Les agents de socialisation, familles et professionnels/elles de l'enfance

et la jeunesse, d'une part, véhiculent des schémas et des normes très prégnantes concernant les rôles masculins et féminins. Le groupe d'enfants, d'autre part, exerce une pression forte tendant à renforcer le cloisonnement sexué, conduite manifeste vers les 6/7 ans de l'enfant.

Dans un contexte où l'influence des médias contribue insidieusement à renforcer et cristalliser ces conduites et pratiques sexuées, est-il possible de contrecarrer ces messages sexistes ?

Il convient à chacun(e) d'entre nous, parents et professionnel(le)s, de relever le défi en mesurant l'influence des stéréotypes sexistes dans nos vies et nos pratiques et de nous inspirer d'initiatives mettant l'accent sur une mobilisation collective destinée à déconstruire les stéréotypes sexués. L'expérience de l'équipe de la crèche Bourdarias de Saint-Ouen (93) en est un exemple réussi [1].

Il convient aussi de ne pas négliger les jeux et jouets dans l'éducation de l'enfant qui, selon l'anthropologue Marcel Mauss, est constituée de « ce que l'on appelle des détails mais qui sont des détails essentiels » [2]. ▽

Déclaration d'intérêts : l'auteur déclare ne pas avoir de conflits d'intérêts en relation avec cet article.

L'auteur

Patricia PETIT
 Présidente de l'ALF Aquitaine,
 Directrice de la ludothèque
 Interlude, 33000 Bordeaux,
 France
interlude.petit@orange.fr

Réflexions d'une libraire sur les représentations des sexes en littérature jeunesse

Arlane TAPINOS |

L'édition jeunesse est en pleine expansion, avec une production très importante et diversifiée. Bien que les représentations des sexes aient beaucoup évolué au fil du temps et soient devenues des sujets en soi, la littérature jeunesse véhicule encore des stéréotypes sexuels, parfois assumés, parfois par maladresse. C'est la connaissance des catalogues qui permettra d'orienter les propositions faites aux enfants.

© 2012 Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés

Mots clés

- Genre
- Littérature jeunesse
- Segmentation
- Sexualité hétéronormée

Notes

¹ "Représentations des sexes" est entendu ici comme sexe biologique et culturel. Sexe et genre.

² Centre de Promotion de la Littérature et de la Presse Jeunesse (CPLPJ), 26 novembre 2011. www.actualitte.com

³ Ministère de la Culture. Économie du livre. Chiffres clés 2010-2011. www.dgmic.culture.gouv.fr/article.php?id_article=1724

⁴ Créée par Gilbert Delahaye et Marcel Marlier, en 1950 aux éditions Casterman, Martine est une parfaite petite femme qui s'occupe des autres et des petits comme dans *Martine petite maman*. Plus d'un million d'albums de Martine sont vendus en France chaque année.

⁵ Créées en 2005, les éditions Talents Hauts affichent l'objectif engagé de publier des albums « garantis 100 % sans sexisme ». www.comptines.fr/epip.php?article829

⁶ Collections "P'tit Garçon" et "P'tite Filles", catalogue 2012. Plus précisément, les garçons possèdent un moyen de transport, tandis que les filles "jouent à" la maîtresse, etc.

Pour aborder la question des représentations des sexes¹ en littérature jeunesse, il est nécessaire de re-situer la littérature jeunesse dans le contexte plus général de la production littéraire en France. La définir pourrait donner lieu à de nombreux développements (surtout si l'on s'intéresse aux livres pour les plus grands, adolescents et désormais "jeunes adultes"). On retiendra ici, qu'en librairie, la littérature jeunesse est avant tout définie par ce que les éditeurs choisissent de publier dans leurs catalogues dédiés et de diffuser via leurs équipes de représentants en charge de la vente des ouvrages qui y figurent. Ainsi définit, la littérature jeunesse, ou édition jeunesse, a représenté 8 883 des 63 052 titres publiés en 2010 et un chiffre d'affaires de 368,2 millions d'euros. Précisons qu'entre 2000 et 2010, la production jeunesse a augmenté de 50 %². La production en littérature jeunesse est donc à la fois importante en nombre et très diversifiée, puisqu'aux 9 000 nouveautés annuelles s'ajoutent des milliers de références plus anciennes mais toujours proposées. Elle compte pour une part non négligeable dans l'économie de l'édition et de la librairie en France (environ 14 % du chiffre d'affaires de l'édition³).

Une très grande diversité

Ce préalable est essentiel parce qu'il permet d'introduire une notion économique. En effet, les représentations des sexes ont beaucoup évolué au fur et à mesure qu'augmentait le nombre de références disponibles. Cette augmentation va de pair avec une très grande diversité : titres, éditeurs, auteurs, œuvres de création, traductions, mais aussi novélisations, déclinaisons de licences... Le pire et le meilleur se côtoient. Et cela est vrai notamment en matière de stéréotypes de genre. Il n'est plus possible de dire aujourd'hui que "la" littérature jeunesse est sexiste même s'il n'y a pas à chercher beaucoup pour trouver des albums, des romans et, pire, des documentaires, pétrils de clichés sexistes.

♦ **On trouve de tout dans la production récente** : des livres clairement engagés contre le sexisme à ceux qui font leur miel (et leurs chiffres de ventes) des stéréotypes les plus éculés. La vraie question est celle de la diffusion de cette grande variété de titres : où trouve-t-on quels livres ? Et, question qui découle de la précédente, quelle part du marché représentent les uns et les autres ? Et là, clairement, le bilan est moins brillant. Il suffit pour s'en convaincre de faire une petite visite au rayon livres pour enfants d'une grande surface. On y trouvera le plus souvent des piles de livres roses et bleus, des Martine⁴... Or, ces livres sont publiés en très grand nombre et se vendent par milliers d'exemplaires quand, dans le même temps, les éditions Talents Hauts⁵ font des tirages à 2 000 ou 3 000 exemplaires qui mettent parfois des années à s'épuiser. Dans de très nombreuses librairies indépendantes, on ne trouvera aucun de ces *best-sellers* et la grande majorité des milliers de références qu'elles proposent ne pourra être taxée de sexiste.

♦ **Si bien que selon le type de points de ventes que l'on fréquente**, on aura une image très différente de la situation. Chacune représentant une part de la réalité mais dans un grand déséquilibre économique : beaucoup de titres en librairie indépendante pour peu d'exemplaires vendus au titre. Peu de références en grande surface pour de gros volumes de vente par titre.

Une position assumée par les éditeurs

Pour autant, il ne faudrait pas non plus laisser penser que le monde de la littérature jeunesse se divise en deux avec, d'un côté des livres formidables et de l'autre des livres à mettre au rebut. La production jeunesse actuelle s'ordonne plutôt en matière de représentation des sexes, autour de trois grandes familles d'éditeurs : les idéologues, les opportunistes et les bien intentionnés.

♦ **Certains éditeurs en effet assument une vision du monde dans laquelle femmes et hommes ont des rôles bien définis et bien différents et auxquels ils**

entendent préparer les enfants. Le meilleur exemple reste celui des éditions Fleurus. Il suffit d'ouvrir un catalogue : les garçons font de la voiture, du camion, du bateau ; les filles seront maîtresses, coiffeuses, princesses...⁶. À une journaliste qui l'interrogeait sur ses choix, une éditrice de la maison répondait en 2009 : « Les petits garçons aiment ce qui est "engins", les petites filles peuvent se retrouver dans l'univers qu'on leur propose. » Mais encore ? « Pour moi, un camion-poubelle c'est quand même un univers garçon, et puis on n'offre pas une poupée à un petit garçon, à la rigueur un baigneur, mais pas une poupée : c'est un petit mec » [1]. Les choses sont claires.

◆ **D'autres éditeurs, les "opportunistes", appliquent avec plus ou moins bonne conscience une règle de base du marketing** : segmenter pour vendre plus. Ainsi, Catherine Bon, responsable du département littérature chez Gallimard jeunesse, expliquait [1], à propos des deux recueils *Les quinze plus belles histoires pour les petits garçons* [2] et *Les quinze plus belles histoires pour les petites filles* [3] : « C'est un coup. Une idée marketing plus qu'une démarche éditoriale. On fait cette concession à la mode pour les vendre mieux ». C'est également chez cet éditeur, par ailleurs parmi les meilleurs, qu'on trouve l'incroyable *Filles et garçons* de Catherine Dolto [4], où il est dit que faire comme maman c'est ce maquiller, faire comme papa c'est conduire une voiture⁷. Cette segmentation fait par ailleurs des ravages dans l'édition jeunesse qui ne cesse d'inventer de nouvelles collections "filles" (les garçons, globalement – et c'est un vrai problème – moins lecteurs, attirent moins l'attention des responsables marketing des maisons d'édition) et va jusqu'à attribuer un signe distinctif sexué (fille, toujours, sinon, c'est "aventure"...) à certains titres qui n'en demandaient pas tant. Sans parler de la librairie qui ne peut plus les proposer qu'à des filles !

◆ **Enfin, des perles de sexisme existent également chez des éditeurs très bien intentionnés**, et dans des collections bien représentées en librairie indépendante. Les exemples sont nombreux mais en citer quelques-uns ici pourrait faire croire qu'ils sont les seuls à mériter notre opprobre⁸.

La question du genre, un sujet en littérature jeunesse

La vraie nouveauté se situe ailleurs, dans le fait que, depuis quelques années, la question du genre, redevient un sujet en littérature jeunesse (comme elle avait pu l'être brièvement à la fin des années 1970⁹). C'est aujourd'hui (presque) un sujet, comme la peur, l'école, la mort... Cet intérêt des auteurs et des éditeurs est plutôt une bonne nouvelle encore que, si l'intention est louable, le résultat prête parfois à discussion, ou même entretien les plus sages idées reçues. Ainsi, dans, *Tol garçon, moi fille*

[5] on apprend que : « Les filles entendent mieux que les garçons et elles parlent davantage. [...] Les garçons ont plus de mal à exprimer ce qu'ils ressentent [...] ils] voient mieux de loin et ils se retrouvent plus facilement sur une carte ». Explication : « Généralement le côté gauche du cerveau est plus développé chez les filles et pour les garçons c'est le côté droit ».

Heureusement, il existe également de très nombreux ouvrages qui se penchent intelligemment sur cette question et des directeurs de collections qui en perçoivent l'intérêt (pas seulement commercial).

Bien connaître les catalogues : une responsabilité du professionnel

Finalement, à condition de bien connaître les catalogues (et c'est un des enjeux de la diffusion en librairie indépendante où des libraires conseillent les clients et les lecteurs), il est possible aujourd'hui de trouver des livres (beaucoup et de plus en plus) dans lesquels, filles et femmes ne se laissent pas assigner une manière d'être, des livres également, qui se saisissent de la question de la domination masculine et même des violences faites aux femmes¹⁰ [6]. Côté masculin, en revanche, les progrès sont plus filiaux et les livres dans lesquels garçons et hommes échappent aux injonctions d'une certaine virilité sont toujours bien peu nombreux. Citons quand même, la série des Marcel d'Anthony Browne (*Kaléidoscope*). Quelques livres présentent une sexualité décentrée, un peu moins hétéronormée. Il existe quelques albums sur des amitiés et amours d'enfants entre personnages de même sexe et quelques autres mettent en scène des parents homosexuels ou lesbiennes. Cependant, dans le même temps, de plus en plus de documentaires sur la sexualité, sous le prétexte d'être décomplexés, débarrassés des tabous et donc branchés sur les attentes supposées de l'époque, véhiculent des stéréotypes sexuels hétérosexuels. Cela pose plus généralement la question de comment parler de sexualité non reproductive aux enfants ; de fait, beaucoup d'albums abordent la question de la sexualité via celle de la reproduction, d'où un certain hétérocentrisme.

Conclusion

Si on garde à l'esprit que la question de la diffusion des livres est centrale quand on se penche sur les représentations des sexes dans la littérature jeunesse, il est possible donc de retenir que cette question préoccupe de plus en plus les auteurs, éditeurs et illustrateurs, et que de réels progrès ont été faits en matière de déconstruction des stéréotypes. Cependant, la littérature jeunesse ne se fabrique pas hors sol et reste le reflet d'une société dans laquelle l'égalité entre les femmes et les hommes est loin d'être acquise. ▽

Notes

⁷ <http://lsj.hautetfort.com/archive/2008/01/28/des-filles-et-des-garcons-chronique-d-ariane-tapinos.html>

⁸ Quelques exemples dans la revue *Citrouille* et sur <http://lsj.hautetfort.com/>

⁹ On ne parlait pas encore de "genre" à l'époque mais les éditions des femmes, avec leur collection "Du côté des petites filles" qui publiait notamment les livres d'Adèle Turin et les éditions Le Sourire qui mord, ont été les premières à publier des livres pour enfants qui se préoccupaient de cette question.

¹⁰ <http://librairiecomptines.hautetfort.com/bibliographie-violences-conjugales>

Références

- [1] Grangeray E. Littérature jeunesse, ce sexisme qui fait vendre. *Le Monde Magazine*. 2009 nov 21 : 34-5.
- [2] Collectif. *Les 15 plus belles histoires pour les petits garçons*. Paris: Gallimard jeunesse; 2008.
- [3] Collectif. *Les quinze plus belles histoires pour les petites filles*. Paris: Gallimard jeunesse; 2008.
- [4] Dolto C, Mansot F. *Filles et garçons*. Paris: Gallimard jeunesse Giboulées; 2007.
- [5] Girardot S, Puig Rosado F. *Tol garçon, moi fille* Paris: Hatier jeunesse; 2009.
- [6] Tapinos A. *Chronique*. Citrouille. 2012;63.

Déclaration d'intérêts : l'auteur déclare ne pas avoir de conflits d'intérêts en relation avec cet article.

L'auteur

Ariane TAPINOS
Collaboratrice à la revue *Citrouille* (revue de l'Association des librairies spécialisées jeunesse), intervenante dans le cadre de formations et de rencontres autour de la différence des sexes en littérature jeunesse, responsable de la librairie *Comptines*, librairie spécialisée jeunesse, 5 rue Duffour-Dubergier, 33000 Bordeaux, France
ariane.tapinos@gmail.com

Genre et diversité culturelle : un grand défi pour l'école maternelle

Maria João Cardona

Document 8

Une recherche action qui donne des outils de travail concrets pour une pédagogie qui se questionne sur l'accueil de la diversité et l'égalité des genres.

Plusieurs études soulignent le rôle de l'école comme un espace d'inégalité tant au niveau socioéconomique qu'au niveau du genre. Malgré des efforts pour assurer une plus grande égalité de chances dans l'accès à l'éducation et dans les conditions d'accueil, les différences continuent à être évidentes dans les résultats scolaires. Cette question se pose dès l'école maternelle, ou même, dès la crèche. Comme le remarque Elisabeth Bautier (2008) : « *L'école maternelle n'assurerait donc pas l'égalité entre les enfants. Il s'agit (...) de réfléchir sur les processus qui sous-tendent ce phénomène et d'essayer de comprendre comment se produisent et se construisent de la différence et de l'inégalité, alors que les enseignants ont le plus souvent pour objectif de les éviter.* » En ce qui concerne la question du genre, c'est très tôt que les enfants commencent à apprendre les rôles sociaux traditionnellement attribués aux hommes et aux femmes. Au début de la maternelle, ils ont déjà des préjugés sur les comportements masculins et féminins le plus souvent ignorés par les enseignants. Cette attitude conduit au renforcement de ces préjugés malgré un discours pédagogique qui serait favorable à une plus grande égalité entre filles et garçons. Comme le souligne Sylvie Rayna (2010) la question de la diversité et de son accueil, s'est développée en même temps que la question de la qualité. La manière dont cette diversité est prise en compte dans les pratiques éducatives peut conditionner le parcours scolaire et social des enfants, depuis la crèche..

Egalité et diversité : deux faces d'une même question

L'éducation préscolaire, en tant que première étape du système éducatif est un espace privilégié pour initier les enfants

dans une attitude plus attentive et critique à l'égard de leurs droits en tant que citoyens. Pour Michel Vandebroek « L'évolution des modes de pensée en Europe concernant l'environnement social (...) force et équité dans l'éducation du jeune enfant ouvre de nouvelles perspectives » (2004). L'auteur souligne qu'il faut éviter de se limiter à une seule perspective, qui ne prendrait pas en compte la multiplicité, pour empêcher des programmes stéréotypés (2007). Dans la plupart des études, les préoccupations avec la diversité ce sont surtout centrées sur les questions socio-économiques, les enfants de minorités ethniques et de familles immigrées. Mais, il faut aussi considérer la recherche sur le genre et l'éducation car il s'agit de traiter les stéréotypes sexistes dès la petite enfance ainsi que l'impact du genre sur les résultats scolaires (Eurydice, 2010). Les études que nous avons mené (Cardona et al., 2011), et qui ont recueilli des témoignages d'enfants et d'enseignants de maternelle, ont montré que les idées stéréotypées sur le rôle social des hommes et des femmes, des garçons et des filles, étaient très évidentes dans l'école maternelle. Cependant, une grande partie des enseignants ne savent pas comment intervenir dans ces situations et préfèrent les ignorer. Nous avons mis en place un projet de formation et recherche pour mieux comprendre les difficultés des enseignants, étudier l'impact des questions de genre sur les parcours scolaires des enfants depuis l'éducation préscolaire, et construire des matériaux (dont aussi des grilles d'analyse) qui puissent être utilisés dans la pratique pédagogique et la formation des enseignants.

Un conflit qui les aide à grandir

Une des difficultés signalées par les enseignants pour éviter de traiter les

questions de genre avec les enfants, était la crainte de provoquer des conflits entre les enfants, et surtout des conflits avec leurs familles ou les idées que celles-ci transmettent à leurs enfants. Pour cette raison, nous avons commencé à travailler le rôle du conflit dans une perspective pédagogique, ce qui, naturellement, fait partie d'une pédagogie de la diversité. Xesús Jares propose de définir le conflit en tant que phénomène dialectique, comme un processus social ayant des caractéristiques évolutives (2002). La vision des écoles en tant qu'institutions uniformes, dépourvues de conflits est une illusion, car les écoles sont des espaces de reproduction de l'ordre social dominant (2002).

Dans le développement et l'apprentissage des enfants il y a aussi une dimension de conflit qui fait partie de la construction de la pensée. Les activités de dialogue, de questionnement, sont des stratégies privilégiées pour la déconstruction des stéréotypes et pour approcher la diversité, les questions du genre et l'éducation citoyenne. Un atelier de philosophie pour enfants peut apporter aussi une contribution importante pour le changement des représentations et des pratiques sociales dans la maternelle. Il faut que l'enseignant soit capable de stimuler la libre participation et un vrai débat des différentes opinions dans le groupe.

La formation des enseignants

Mettre en œuvre une pédagogie de la diversité, à partir des questions de genre, exige une attitude plus critique et attentive de la part des enseignants. Leurs interactions avec les enfants sont souvent marquées par des attentes différenciées vis-à-vis les garçons et les filles, sans qu'il y ait de leur part une conscience claire de cette différenciation.

Dans ce sens, la formation doit développer une plus grande prise de conscience de

leurs attitudes et croyances en sachant que celles-ci conditionnent leurs pratiques éducatives. Cette réflexion permettra une attitude plus attentive des enseignants concernant leurs interactions envers les enfants, garçons et filles, et aussi envers les familles. Pour ce faire, il est important de construire et d'utiliser des grilles d'analyse qui soutiennent le questionnement des pratiques pédagogiques. (Cardona et al., 2010 ; www.cig.gov.pt/gulaoeducacao/)¹ Dans le travail avec les enseignants nous avons analysé :

- des situations qui apparaissent dans le quotidien de la classe,
- des situations préalablement planifiées par l'enseignant dans l'intention de travailler les questions de genre avec les enfants,
- l'organisation de l'environnement éducatif : choix des matériaux pédagogiques, des jeux et des livres (ceux-ci transmettent-ils des représentations stéréotypées ? y a-t-il une trop grande différenciation des espaces impliquant la séparation des garçons et des filles ?) ; les normes

définies au niveau de l'organisation du groupe (y a-t-il des exigences de travail différentes pour les garçons et les filles ?) ; au niveau du travail avec les familles (y a-t-il une préoccupation sur le traitement des genres ?).

Les grilles d'analyse proposent également des questions pour orienter l'observation des interactions des enfants, l'organisation des petits groupes, les formes de fonctionnement du leadership dans le groupe. Par exemple :

- À quoi s'occupe maman : à l'intérieur de la maison ? à l'extérieur de la maison ?
- À quoi s'occupe papa : à l'intérieur de la maison ? à l'extérieur de la maison ?
- Quelles différences vois-tu entre ce que font les femmes et les hommes ? les garçons et les filles ?

Écouter plus attentivement ce que les enfants disent, a été un aspect essentiel tout le long de la formation, leurs commentaires parfois surprenants, soulèvent des questions de genre que l'enseignant doit travailler pédagogiquement.

En conclusion

Les changements sociaux ont apporté de nouveaux défis pour les écoles qui doivent apprendre à accepter la diversité et à prêter une plus grande attention au traitement des questions de genre et de l'éducation citoyenne.

« Il est nécessaire de faire intervenir ce qui se produit entre ces enfants et l'école pour tenter de comprendre comment se construisent ces difficultés et ces inégalités précoces, mais aussi comment l'école peut agir pour éviter que ces écarts se creusent dès la maternelle » (Bautier, 2008). Il faut réfléchir sur les pratiques et la formation des enseignants. En ce qui concerne la recherche il y a aussi beaucoup à faire pour mieux comprendre les fondements d'une pédagogie de la diversité, pour tous les enfants, garçons et filles, de façon à garantir vraiment une égalité des chances et de participation citoyenne. Mais comme remarque Bennet (2007) au centre de cette problématique, il y a aussi des questions économiques qui conditionnent le développement de structures plus égalitaires pour tous les enfants.

¹ Ces matériaux n'existent qu'en portugais, mais nous préparons leur traduction en anglais ils seront disponibles sur notre site.

Bibliographie

- Bautier, Élisabeth (2008) *Apprendre à l'école. Apprendre l'école.*, Lyon: C. Sociale.
- Bennet, John (2007) *Serviços de apoio à Infância e Igualdade de Oportunidades*, *Infância na Europa*, 13, p. 9-11.
- Cardona, M^o João (Cord.); Nogueira, Conceição; Vieira, Cristina; Uva, Marta; Tavares, Teresa (2010) *Guião de Educação. Género e Cidadania. Pré-escolar*, Lisboa: Ed. CIG/ME.
- Cardona, M^o João; Uva, Marta; Piscalho, Isabel (2011) « Promover a igualdade de género na educação pré-escolar : a necessidade de intervir desde a formação inicial », *Colóquio da AFIRSE 2010*, Lisboa : AFIRSE : Univ. Lisboa, p. 1-9.
- Eurydice (2009) *L'éducation et l'accueil des jeunes enfants en Europe : réduire les inégalités sociales et culturelles*, Bruxelles : CE.
- Eurydice (2010) *Différences entre les genres en matière de réussite scolaire : étude sur les mesures prises et la situation actuelle en Europe*, Bruxelles : CE.
- Jares, Xesús (2002). *Educação e Conflito*. Porto: Asa.
- Rayna, Sylvie (2010) « Qualité, équité et diversité dans le préscolaire », *Revue internationale d'Éducation*, Sévres : CIEP 53 p. 23-30.
- Vandenbroeck, Michel (2004) : « Research and theory. Diverse aspects of diversity. A European perspective », *International Journal of Equity and Innovation in Early childhood* 1 -2 p. 27- 44.
- Vandenbroeck, Michel (2007) « Serviços de apoio à Infância e Igualdade de Oportunidades », *Infância na Europa* 13 p. 7- 8.

Maria João Cardona, École supérieure Educação/ I.P. Santarém. CIEC/ U Minho - Portugal
mjoao.cardona@ise.ipsantarém.pt



Témoignages d'enfants

- « Les hommes travaillent et les femmes font la vaisselle » (filles, 5ans)
- « Maman travaille beaucoup à la maison : elle fait la cuisine, m'aide à prendre mon bain et après elle regarde la TV » (garçon, 5 ans)
- « Papa [à la maison] regarde la TV, mange des chocolats et dort » (filles, 5ans)
- « Mon papa, il travaille [hors de la maison] » (filles, 5 ans)
- « Quand elle quitte la maison, maman met les ordures dans la poubelle, passe prendre un café et après, elle va travailler » (garçon, 5 ans)
- « Quand je serai grande, comme ma mère je ne veux pas être rien » (filles, 4 ans)
- « Les femmes ne peuvent jamais être présidents de la République... » (garçon, 6 ans)

Allemagne

Plus d'hommes dans les Kitas, une chance pour l'égalité des sexes ?

Tim Rohrmann

L'accueil de la petite enfance est un secteur dominé par les femmes, que l'on considère comme « naturellement » compétentes en ce domaine. En Allemagne, cette situation n'avait guère été remise en cause avant le débat qui a eu lieu dans les années 90 sur « les garçons, perdants de l'éducation ».

La faible présence masculine dans les structures d'accueil de la petite enfance.

Elle n'est pas spécifique à l'Allemagne, mais concerne le monde entier. En 1996, le Réseau des Modes de Garde de la Commission Européenne proposait déjà qu'à l'horizon 2006, 20 % des professionnels de la petite enfance soient des hommes (EC Network, 1996¹). En 2006, le rapport de l'OCDE, *Petite enfance, grands défis II* exprimait la nécessité de stratégies de recrutement et de maintien de professionnels non seulement bien formés mais également mixtes, pour garantir la qualité dans les structures d'accueil et d'éducation de la petite enfance. La proportion des personnels masculins reste extrêmement faible dans le monde entier, bien loin du but fixé à 20 %. Seuls quelques pays font état d'un accroissement du nombre d'hommes. En Norvège, les hommes représentent 9 % des personnels du préscolaire. Au Danemark, le taux se situe entre 6 % et 12 %, selon les institutions. La Turquie a également montré une augmentation de la proportion masculine dans les structures de la petite enfance (jusqu'à 5,75 %). Dans tous les autres pays, la proportion des hommes est inférieure à 5 %, voire à 1 % ... En Allemagne, le nombre de pro-

fessionnels hommes a plus que doublé entre 2002 et 2012, mais la proportion reste malgré tout faible.

Les hommes dans les Kitas : un thème à l'ordre du jour

Un changement s'est amorcé, ces dernières années, avec l'intérêt porté à ce problème par les institutions fédérales. En 2008, le Ministère Fédéral de la Famille a initié une enquête nationale. La recherche *Les hommes dans la formation des éducateurs et dans les Kitas* (Cremers, Krabel et Calmbach, 2010) a non seulement montré que le personnel masculin des Kitas était bien perçu par les employeurs et les parents, mais aussi que de nombreuses actions et stratégies ont été mises en place pour favoriser leur bonne image. Le sujet est abordé de plus en plus fréquemment par les médias et a mobilisé en très peu de temps l'attention du public, des professionnels et des politiques (Cremers et al., 2012).

Pourquoi davantage d'hommes ?

Les études menées et les réactions témoignent d'une réelle adhésion à l'idée d'employer davantage de pédagogues masculins dans la petite enfance. Des résultats d'enquêtes réalisées dans d'autres pays vont dans le même sens. Ils sont toutefois moins clairs si l'on pose

la question de savoir *pourquoi* il devrait y avoir davantage d'hommes. Les différents arguments en faveur d'une augmentation du nombre d'hommes reposent sur différentes approches théoriques mais peu sur des recherches empiriques.

Ainsi, en Allemagne, on critique, dans le débat public et entre experts, le fait que l'éducation des jeunes enfants est « trop dominée par les femmes ». Mais pourquoi est-ce un problème aujourd'hui ? Peut-être parce qu'il y a davantage de pères qui participent activement dans les familles actuelles ? En effet, suite à la nouvelle réglementation fédérale sur le temps de travail des parents, un quart des pères partagent avec les mères le temps de « travail parental ». On peut alors exiger des Kitas qu'elles reflètent cette nouvelle réalité sociale.

« Il y a eu peu d'enquêtes sur l'influence du sexe des pédagogues sur le développement et la réussite des garçons (et des filles), et les résultats sont plutôt ambigus. »

Les attentes des spécialistes vis-à-vis des hommes quant à la pratique pédagogique sont contradictoires. D'une part, on pense que leur investissement doit apporter une part plus virile dans la Kita. D'autre part, on attend d'eux qu'ils ne répondent pas aux stéréotypes liés à leur sexe mais qu'ils agissent à égalité

avec leurs collègues femmes et transmettent aux enfants une image élargie de la masculinité. Dans une étude autrichienne récente dans le *quotidien des jardins d'enfants*, les auteurs soulignent l'importance de la présence masculine, surtout lorsque la présence paternelle fait défaut.

Un autre argument en faveur d'une présence plus importante d'hommes dans les *Kitas* est que des équipes mixtes travailleraient mieux que des équipes unisexes, comme cela a été prouvé dans d'autres domaines d'activité.

D'autres arguments concernent la collaboration avec les parents, et spécialement avec les pères. Il paraît clair qu'une plus forte implication des pères dans l'éducation familiale augmente leurs droits à participer au fonctionnement des *Kitas*.

Le dernier argument est celui du marché du travail.

Du point de vue de la politique de la parité, il est souhaitable que la présence d'hommes dans les *Kitas* élargisse le spectre des choix professionnels pour les garçons et les filles (Cremers et Diaz, 2012). Ces dernières années, l'accueil des enfants de moins de trois ans s'est considérablement développé en Allemagne, de sorte que le besoin en spécialistes a augmenté, malgré la baisse du nombre d'enfants (Fuchs-Rechlin et Rauschenberg, 2012). Vu les besoins élevés, hommes et femmes doivent être sollicités.

Ce qui freine particulièrement les hommes dans le choix du métier d'éducateur, ce sont avant tout la faible rémunération, les évolutions de carrière difficiles et le manque de reconnaissance sociale, le système stéréotypé du marché du travail (Rolfe, 2005 ; Friis, 2008). De même, « l'image désuète et stéréotypée du métier » ainsi qu'« une culture féminine perçue comme dominante » sont vécues comme des barrières par les hommes (Cremers et al. 2010).

Dans beaucoup de pays, le « soupçon général » en termes d'abus sexuel, qui pèse sur l'éducateur masculin, freine les jeunes gens.

Dans les pays anglo-saxons, c'est une des raisons principales qui éloigne les hommes du domaine de la petite enfance. En outre, il influence le comportement des éducateurs dans leur pratique pédagogique.

Un projet inscrit au programme fédéral

Les actions du Ministère Fédéral de la Famille, quant aux hommes dans les *Kitas* sont à situer dans le contexte d'évolution et de changement visant l'égalité. Les objectifs politiques concernent les adolescents comme les hommes. Il a initié le programme fédéral « Davantage d'hommes dans les *Kitas* » dont un premier état des lieux a été dressé en 2010 (Cremers et al., 2010). De 2011 à 2013, 16 projets pilotes régionaux se développent avec diverses stratégies et propositions intéressantes pour attirer les hommes dans les structures de la petite enfance. Les observations nous apprenant que les hommes choisissent des tâches typiquement masculines, ce programme « vise expressément à changer ce comportement et ce rôle traditionnel » (Ibid.), ce qui doit « à long terme non seulement permettre une liberté dans les compor-

tements, mais contribuer également à élargir les choix de carrière et briser les stéréotypes en offrant aux hommes des métiers dans lesquels ils pourraient faire leurs preuves » (Brandes et al., 2012).

Un premier bilan

Durant la dernière décennie, dans le programme fédéral concernant les hommes dans les *Kitas*, le projet de la parité est l'un des plus réussis. On assiste à un développement de grande envergure de la formation, où des projets concrets sont privilégiés.

« Davantage d'hommes dans les *Kitas* » a permis une coopération entre les porteurs des projets pilotes, le Bureau de la coordination, les ministères fédéraux, l'État et l'Agence fédérale pour l'emploi, en stimulant depuis quelques années la réflexion concernant la pénurie de travailleurs qualifiés.

Conclusion

L'Allemagne a fait des avancées importantes dans l'équilibre hommes-femmes dans les *Kitas*. Accroître la proportion de travailleurs masculins peut contribuer à plus d'égalité et de diversité, et par là, à plus de qualité en général. Les équipes hommes-femmes sont mieux à même de répondre aux besoins des garçons et des filles et peuvent servir de modèles pour établir de bonnes relations entre hommes et femmes. Pour autant, des analyses plus fines, des recherches et des évaluations s'avèrent nécessaires.

Dr. Tim Rohmann, Professeur/Chercheur en sciences de l'éducation et développement de l'enfance à la Haute École protestante de Dresde, Allemagne.

Photo : Leila Hanine
<http://matieregrisepouroursvertes.blogspot.fr>

Notes

1 Les recommandations du réseau sont disponibles sur le site www.lefuret.org

Bibliographie

Rohmann, Tim (2012). Warum mehr Männer? In Cremers, Michael; Hoeyng, Stephan
Krabel, Jens & Rohmann, Tim (eds.), *Männer In Kitas* (S. 115-130). Opladen: Barbara Budrich.

