

# LA POUPÉE DE TIMOTHÉE

# ET LE CAMION DE LISON

GUIDE D'OBSERVATION DES COMPORTEMENTS  
DES PROFESSIONNEL·LE·S DE LA PETITE ENFANCE  
ENVERS LES FILLES ET LES GARÇONS

VÉRONIQUE DUCRET & VÉRONIQUE LE ROY



La publication et la réalisation de ce guide a été co-financée :



Schweizerische Eidgenossenschaft  
Confédération suisse  
Confederazione Svizzera  
Confederaziun svizra

Département fédéral de l'économie DFE  
Office fédéral de la formation professionnelle et de la technologie OFFT

## le 2<sup>e</sup> Observatoire

Le deuxième Observatoire est un institut de recherche et de formation sur les rapports de genre, qui a été créé en Suisse romande en 1998. Il a pour objectif de promouvoir l'analyse des rapports sociaux de sexe. Il offre des outils, tels que la recherche, la formation et le conseil, mis au service des organismes soucieux de faire avancer l'égalité entre les femmes et les hommes. Au bénéfice d'une solide expérience, l'équipe du deuxième Observatoire privilégie une approche pluridisciplinaire et regroupe des professionnelles reconnues comme expertes par le Bureau fédéral de l'égalité entre femmes et hommes.

Le guide est en ligne sur [www.2e-observatoire.com](http://www.2e-observatoire.com)

Commande et information :

le deuxième Observatoire

Rue de la Tannerie, 2bis

1227 Carouge

Case postale 1608

Courriel : [info@2e-observatoire.com](mailto:info@2e-observatoire.com)



© 2012 le deuxième Observatoire

Graphisme et illustration : Adrienne Barman

Impression : Imprimerie Fornara SA

Tirage : 2500 exemplaires

Genève, mars 2012

# SOMMAIRE

<b>PRÉFACE</b>	<b>PAGE 4</b>
<b>REMERCIEMENTS</b>	<b>PAGE 6</b>
<b>POURQUOI UN GUIDE ?</b>	<b>PAGE 7</b>
<b>POURQUOI S'INTÉRESSER À CETTE QUESTION ?</b>	<b>PAGE 9</b>
<b>1ÈRE PARTIE</b> <b>L'OBSERVATION QUALITATIVE</b>	<b>PAGE 11</b>
<b>CHAPITRE 1</b> <b>INTERACTIONS PROFESSIONNEL-LE-S – ENFANTS</b> <b>/ ENFANTS – PROFESSIONNEL-LE-S</b>	<b>PAGE 12</b>
<b>CHAPITRE 2</b> <b>INTERACTIONS ENFANTS-ENFANTS</b>	<b>PAGE 23</b>
<b>CHAPITRE 3</b> <b>INTERACTIONS PROFESSIONNEL-LE-S – PARENTS</b>	<b>PAGE 31</b>
<b>CHAPITRE 4</b> <b>LES OUTILS PÉDAGOGIQUES, L'EXEMPLE DE LA LITTÉRATURE ENFANTINE</b>	<b>PAGE 34</b>
<b>2ÈME PARTIE</b> <b>L'OBSERVATION QUANTITATIVE</b>	<b>PAGE 42</b>
<b>CHAPITRE 5</b> <b>LES ÉTAPES DE L'OBSERVATION VIDÉO</b>	<b>PAGE 43</b>
<b>GLOSSAIRE</b>	<b>PAGE 52</b>
<b>BIBLIOGRAPHIE</b>	<b>PAGE 53</b>



# PRÉFACE

Que la marche est longue pour que l'égalité entre hommes et femmes, dans le respect de la richesse de leurs différences, devienne une réalité! Surtout que la Suisse n'est pas particulièrement bonne élève en la matière (comparée à certains pays du Nord de l'Europe), même s'il convient de relativiser en se souvenant quelle était la situation il y a une génération à peine et en tenant compte que l'évolution va dans le bon sens. Mais la progression est vraiment millimétrique... En 10 ans, la situation n'a pas tellement progressé si l'évaluation prend en compte les réactions onusiennes aux rapports que la Suisse a présentés sur la situation de l'enfant et de la femme, respectivement au Comité des Droits de l'enfant (2002) et au Comité pour l'Élimination des discriminations à l'encontre de la femme (2003). Ces comités notaient, avec préoccupation, la persistance de stéréotypes traditionnels sexistes, bien ancrés dans la société helvétique, comme la répartition des rôles et des responsabilités familiales entre l'homme et la femme ou les orientations professionnelles déterminées, non pas par le libre choix, mais en fonction du sexe.

Alors, il nous faut redoubler d'efforts, adopter des stratégies multiples... et surtout s'y prendre tôt! Le monde de la petite enfance s'y prête à merveille, car les représentations des garçons et des filles à propos de l'identité sexuée sont loin d'être figées. Et puis le monde de la petite enfance est aussi celui d'une réelle mixité des garçons et des filles. Tout en se reconnaissant des *différences* sexuées, leurs échanges ne sont pas encore embués des filtres de la *divergence* des identités et des rôles. Surtout, et c'est le principal, intervenir tôt auprès de la petite enfance permet d'anticiper et d'agir sur des attitudes précoces, potentiellement discriminantes, dont tous ceux, hommes et femmes, qui prônent une société plus égalitaire se lamentent par la suite.

Encore faut-il que les professionnel-le-s de la petite enfance soient proactifs/ives dans l'examen des influences majeures dont ils/elles peuvent être les vecteurs. Pour que l'enfance de la mixité puisse engendrer l'école de l'égalité et, plus tard, la société de la complémentarité et de l'égalité, les professionnel-le-s de la petite enfance doivent éviter de transmettre «un curriculum caché» ou latent, au sens où l'entend Forquin (1985), «ces choses qui s'acquièrent (...) (savoirs, compétences, représentations, rôles, valeurs) sans jamais figurer dans les programmes officiels ou explicites»<sup>1</sup>.

L'enfant, fille ou garçon, est conditionné par les attitudes et les comportements stéréotypés de l'adulte. Pour éviter les discriminations et les inégalités basées sur le sexe, l'enfant doit être *éduqué à l'égalité* dès son plus jeune âge. L'article 29 de la Convention des Nations Unies sur les droits de l'Enfant traitant des buts de l'éducation stipule que *l'éducation de l'enfant doit viser à préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples (...)*. Comme le souligne le Comité des Droits de l'enfant dans son Observation générale n°1 de 2001 sur les buts de l'éducation, «l'éducation dépasse de loin les limites de l'enseignement scolaire formel et englobe toute la série d'expériences de vie et des processus d'apprentissage qui permettent aux enfants, individuellement et collectivement, de développer leur propre personnalité, leurs talents et leurs capacités et de vivre une vie pleine et satisfaisante au sein de la société. L'objectif est de développer l'autonomie de l'enfant en stimulant ses compétences, ses capacités d'apprentissage et ses autres aptitudes, son sens de la dignité humaine, l'estime de soi et la confiance en soi.»

<sup>1</sup> Forquin, J.-C. (1985). L'approche sociologique des contenus et programmes d'enseignement. *Perspectives Documentaires en Sciences de l'Éducation*, 5, 31-70.



Les professionnel-le-s de la petite enfance ont donc un grand rôle à jouer dans cet apprentissage, car ils sont le plus à même de développer des schémas sociaux objectifs et neutres pour le développement harmonieux des enfants placés sous leur responsabilité. Une des recommandations du Programme d'action de la quatrième Conférence mondiale sur les femmes de Beijing en 1995 préconisait la création de programmes et de matériels de formation à l'intention des enseignants et des éducateurs, afin de leur faire prendre mieux conscience de leur rôle et de leur inculquer de bonnes méthodes pour éliminer tout sexisme de leur enseignement.

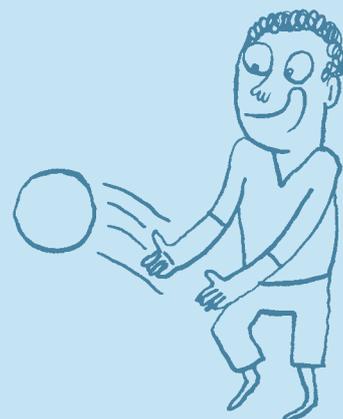
C'est dans cet esprit que nous saluons la réalisation et la diffusion de ce Guide d'observation des comportements des professionnel-le-s de la petite enfance envers les filles et les garçons.

Sion, le 25 février 2012

Paola Riva Gapany  
Directrice adjointe  
Institut international des droits de l'enfant  
[www.childsrighs.org](http://www.childsrighs.org)

Prof. Philip D. Jaffé  
Directeur  
Institut universitaire Kurt Bösch  
[www.iukb.ch](http://www.iukb.ch)

NB Nos deux institutions sont conjointement responsables, au sein du Centre de compétence suisse pour les droits humains ([www.csdh.ch](http://www.csdh.ch)), du domaine *Politique de l'enfance et de la jeunesse*.



# REMERCIEMENTS

Nous souhaitons exprimer notre gratitude aux responsables des services Petite enfance, Mesdames Anne Kummer de Meyrin, Ruth Oberson de Vernier et Danièle Kovaliv de Plan-les-Ouates, qui ont participé activement au projet en organisant notamment des formations pour l'ensemble du personnel des Institutions de la Petite Enfance (IPE) de ces trois communes.

Nos remerciements vont également aux directions et au personnel des IPE des communes de Meyrin, Plan-les-Ouates et Vernier et des villes de Delémont, Genève, Lausanne et Ecublens qui nous ont ouvert leurs portes pour mener des observations auprès des professionnel-le-s et des enfants, et pour tester notre outil.

Notre reconnaissance va tout spécialement à Madame Anne Dafflon Nouvelle, docteure en psychologie sociale, qui a été notre experte. Nous avons bénéficié de ses compétences, de ses conseils et d'une relecture critique de notre manuscrit.

Nous remercions vivement Mesdames Isabelle Bruggimann, Dorothee Crettaz et Fany Matton, bibliothécaires-documentalistes à la Bibliothèque Filigrane / F-Information, qui ont réalisé la bibliographie commentée qui se trouve à la fin du guide.

Nous tenons également à exprimer nos remerciements aux membres du groupe ressource du projet, Mesdames Isabelle Copt (enseignante à l'Ecole Supérieure en Education de l'Enfance, Lausanne), Sandra Fleury (membre de l'association genevoise des éducatrices/trices du jeune enfant), Simone Furer (membre du Syndicat interprofessionnel de travailleuses et travailleurs), Muriel Golay (directrice du Service pour la promotion de l'égalité entre femmes et hommes, Canton de Genève), Francine Koch (cheffe du Service de la petite enfance, Ville de Genève), Anne Kummer (Présidente de la Formation Continue de la Petite Enfance), Sabrina Latino (membre du Syndicat interprofessionnel de travailleuses et travailleurs), Sabine Lecoultre (membre de l'association des Cadres des Institutions Petite Enfance, Genève), Anne-Marie Munch (directrice de l'Ecole Supérieure d'Educatrices et d'Educateurs de l'Enfance, Genève), qui ont donné de leur temps et apporté conseils et critiques.

Nous remercions l'Office Fédéral de la Formation et de la Technologie (OFFT) qui, en octroyant au deuxième Observatoire une aide financière, a permis la réalisation de ce guide. Nous pensons tout particulièrement à Monsieur Jérôme Hügli du secteur « Promotion des projets et développement » qui a suivi notre projet et qui a porté une attention bienveillante à nos questionnements.

Notre projet n'aurait pas pu aboutir sous cette forme sans le soutien financier de la commune de Meyrin qui par son don a permis l'illustration du document. Nous remercions vivement Madame Monique Boget, maire de la commune.

Enfin nous remercions chaleureusement les personnes suivantes qui ont accepté de relire ce travail et qui ont apporté des critiques constructives :

- Notre collègue, Madame Brigitte Berthouzo, cheffe de projet au deuxième Observatoire, qui nous a également aidées à construire la première grille de questions,
- Madame Isabelle Copt, enseignante à l'École supérieure en éducation de l'enfance, Lausanne et membre du groupe ressource du projet,
- Madame Muriel Golay, directrice du Service pour la promotion de l'égalité entre femmes et hommes, Genève, et membre du groupe ressource,
- Madame Marie Tigroudja, responsable de la garderie Arc-en-ciel, Meyrin.



# POURQUOI UN GUIDE ?

L'égalité entre les femmes et les hommes n'est pas encore acquise malgré la loi fédérale sur l'égalité et les nombreux efforts menés par les administrations publiques et les entreprises privées. L'égalité s'apprend dès le plus jeune âge. Les recherches dans le champ de l'éducation ont montré que tant les parents que les professionnel-le-s adoptaient des comportements différents selon qu'elles-ils s'adressaient à un garçon ou à une fille. Ces attitudes sont inconscientes. Elles sont le reflet de stéréotypes de genre. On complimentera une petite fille sur son apparence esthétique (comme tu es belle aujourd'hui!) alors qu'on mettra davantage en valeur, chez un petit garçon, ses aptitudes physiques (tu es fort, tu ne pleures pas!).

Ces pratiques répétitives, qui imposent aux filles et aux garçons des attitudes et des rôles bien définis liés à leur sexe, vont avoir au cours des années des effets sur les jeunes adultes, notamment sur le choix du parcours professionnel et personnel des filles et des garçons, très souvent stéréotypé. Les femmes vont s'orienter vers des métiers dans les domaines des soins, de la vente et du bureau où le relationnel prime, alors que les hommes se dirigent vers des secteurs plus variés: industrie du bois, de la métallurgie, des machines et du bâtiment où l'aspect technique domine. Une des conséquences également de cette socialisation différenciée est le manque de confiance en soi des jeunes femmes à l'âge adulte et la difficulté des hommes à exprimer leurs émotions.

C'est pour ces raisons qu'il faut combattre le plus tôt possible les stéréotypes de genre et les pratiques qui les encouragent, afin que les enfants ne les intériorisent pas dès leur plus jeune âge et n'adoptent pas par la suite des comportements qui les enferment dans un rôle de sexe « immuable ».

Ce guide est un outil pratique destiné avant tout aux professionnel-le-s de l'enfance et aux étudiant-e-s, afin de leur permettre de décrypter les messages véhiculés au travers de leurs attitudes et de leurs paroles et de celles des enfants. Il n'est pas un instrument théorique sur la socialisation différenciée, la bibliographie commentée à la fin de l'ouvrage peut orienter le lecteur ou la lectrice qui souhaite approfondir le sujet. Une grille de questions aidera les professionnel-le-s à observer leurs comportements à l'égard des filles et des garçons. Le guide leur permettra de prendre conscience de leur pratique qui peut être discriminatoire à l'encontre d'un sexe, d'en discuter au sein de l'équipe, de remettre en cause leurs comportements et d'envisager personnellement et collectivement des changements, afin de promouvoir de nouvelles pratiques éducatives avec une charte pédagogique qui tienne compte d'une éducation non sexiste.

Pour réaliser ce guide, nous nous sommes référées à la littérature actuelle sur le sujet qui nous occupe et nous sommes allées voir sur le terrain de Suisse romande comment les professionnel-le-s de l'enfance se comportent envers les filles et les garçons.

Nous avons effectué 23 observations d'une demi-journée chacune dans 11 institutions de la petite enfance (5 crèches<sup>2</sup> et 6 jardins d'enfants<sup>3</sup>) entre les mois d'avril et juillet 2010 dans le canton de Genève. Ces observations ont eu lieu dans des groupes d'enfants âgés de 0 à 4 ans.

Nous nous sommes mises en retrait, munies de papier et crayon, et avons pris note des interactions des adultes avec les enfants, mais aussi des interactions entre enfants, ainsi que des interactions des professionnel-le-s avec les parents. Cette méthode nous a permis, après coup, d'identifier des attitudes que nous n'avions pas repérées sur le moment. Par exemple, lorsque nous avons relu nos notes, nous avons constaté que lors de l'accueil, dans quelques institutions, les garçons étaient salués par leur prénom alors que les filles étaient accueillies par un simple « bonjour ».



<sup>2</sup> La crèche est un lieu d'accueil collectif, régulier, prioritairement destinée aux enfants dont les parents exercent une activité (travail, formation ou recherche d'emploi). Les enfants peuvent être accueillis dès la fin du congé maternité jusqu'à l'entrée à l'école 4 ans.

<sup>3</sup> Le jardin d'enfants est un lieu de socialisation destiné à une fréquentation régulière. Son objectif premier est d'apprendre aux enfants de 2 à 4 ans à vivre et à jouer ensemble. Le jardin d'enfants est ouvert à la demi-journée, l'enfant ne peut donc pas être pris en charge à temps complet.

Nous avons observé tous les moments représentatifs d'une journée en institution de la petite enfance (accueil, jeux libres, réunions, soins, activités structurées, activités extérieures et sorties, repas, situations de sommeil (déshabillage), transitions, retrouvailles). Au-delà des observations des interactions, nous nous sommes également intéressées à d'autres aspects comme l'aménagement de l'espace (décoration, couleurs, etc.), la manière d'utiliser les jeux, la présence de l'adulte, la gestion des conflits, l'occupation de l'espace, l'intrusion dans l'espace de l'autre.

Ces observations ont montré des différences de comportements à l'égard des filles et des garçons. Même si celles-ci ne sont le reflet que de onze institutions dans un canton, et n'ont pas fait l'objet d'une étude systématique, elles montrent toutefois des tendances.

Une fois ce matériel réuni, nous avons élaboré une grille d'observation que nous avons testée dans des institutions de la petite enfance des villes de Delémont, Genève, Lausanne et Ecublens.

Cette étape a permis d'améliorer notre outil de travail, qui prend ainsi la forme d'un guide en deux volets :

## 1]

La première partie s'adresse en priorité aux professionnel-le-s du terrain. Elle aborde brièvement la notion de la construction de l'identité sexuée des enfants et celle du curriculum caché. Elle se divise ensuite en 4 chapitres : les interactions professionnel-le-s-enfants et enfants-professionnel-le-s, les interactions enfants-enfants, les interactions professionnel-le-s-parents, les outils pédagogiques : l'exemple de la littérature enfantine.

Chaque chapitre est organisé de façon identique : les enjeux, les constats de la littérature, nos observations, la contribution des professionnel-le-s et des exemples tirés de nos observations, ainsi que des questions proposées aux professionnel-le-s afin de les guider dans cette démarche. Pour garantir l'anonymat des institutions, des professionnel-le-s et des enfants, nous avons utilisé des prénoms fictifs.

Le nombre restreint d'éducateurs dans les structures d'accueil ne nous a pas permis d'observer des différences de comportements entre les femmes et les hommes, bien que les études montrent que la reproduction de la division sexuée des rôles entre femmes et hommes est présente également dans les institutions de la petite enfance. Afin d'éviter toute interprétation hâtive, nous utilisons par conséquent le terme « adulte » qu'il s'agisse d'un éducateur ou d'une éducatrice. Nous n'avons pas non plus pris en compte les différences de catégories sociales des parents des enfants, l'observation serait devenue trop compliquée. Néanmoins des études relèvent que la variable « catégorie sociale » est pertinente pour expliquer dans certaines situations des différences entre filles et garçons.

## 2]

La seconde partie est spécialement conçue pour les personnes qui souhaitent approfondir la question (étudiant-e-s qui mènent un travail de recherche sur la socialisation différenciée, ou équipe de professionnel-le-s qui décide d'en faire son thème de réflexion). Elle est constituée d'une grille d'observation comportant les différents types d'interactions entre les professionnel-le-s, enfants, parents. La méthode implique l'utilisation de la vidéo permettant d'évaluer la durée des interactions. La grille est remplie sous forme de codification et permet ainsi le comptage et des comparaisons filles-garçons.



# POURQUOI S'INTÉRESSER À CETTE QUESTION ?

Pour étayer la réflexion, il est utile d'aborder quelques notions.

## LES DIFFÉRENCES DE COMPORTEMENTS ENTRE LES FILLES

### ET LES GARÇONS SONT-ELLES INNÉES OU ACQUISES ?

C'est la question que tout le monde se pose.

À la naissance, d'une façon générale le cerveau des garçons et des filles est similaire. Celui-ci compte cent milliards de neurones. Toutefois, 90% des connexions entre les neurones se construisent par la suite. Le cerveau a besoin de stimulations pour développer les fonctions sensorielles, motrices et cognitives. L'environnement interne et externe est indispensable à la construction du cerveau, comme les hormones, l'état nutritionnel, les maladies et les interactions familiales, sociales ainsi que le milieu culturel. Le cerveau a en effet une grande capacité à se transformer en fonction de sa propre expérience.

Comme le dit Lise Eliot: «À la naissance, le cerveau des enfants est si malléable que d'infimes différences peuvent s'amplifier au cours de l'enfance, lorsque les parents, les professeurs et les pairs, ainsi que notre culture au sens large, sans même s'en apercevoir, renforcent les stéréotypes masculins / féminins».<sup>4</sup>

Ainsi, lorsque l'enfant adopte pour la première fois un comportement qu'il a observé autour de lui, son entourage renforcera positivement ou négativement ce comportement. Par exemple, lorsqu'un garçon s'empare d'un ballon pour taper dedans, il sera probablement encouragé dans son action. À l'inverse, s'il se met du rouge sur les lèvres, il récoltera certainement une désapprobation. Il intégrera ainsi que certaines activités ne lui sont pas destinées.

À travers leurs observations et les réponses qu'elles-ils reçoivent de la part de leur entourage, les enfants apprennent très vite les comportements qui sont assignés à leur sexe. Ceci nous montre qu'il s'agit d'une construction sociale et non biologique.

## LA CONSTRUCTION DE L'IDENTITÉ SEXUÉE

L'enfant passe par plusieurs étapes avant d'assimiler que le sexe est stable à travers le temps et quelle que soit la situation, et qu'il est déterminé biologiquement.

Kohlberg (1966) a défini trois étapes dans la construction identitaire :

**L'identité de genre** : les enfants âgés de 2 ans identifient le sexe d'un individu en se basant sur des éléments socioculturels, comme la coiffure, l'habillement, etc.

**La stabilité de genre** apparaît vers 3-4 ans. Les enfants ont intégré que le sexe d'un individu est une donnée stable au fil du temps. Les filles deviendront des femmes et les garçons des hommes. Toutefois, les enfants n'ont pas encore compris que le sexe est également une donnée stable par rapport aux situations. Un garçon qui porte une jupe devient une fille.

Ce n'est que vers 5-7 ans que les enfants atteignent le troisième stade, appelé **la constance de genre**. Elles-ils ont intégré le fait que le sexe est une donnée immuable à travers le temps et indépendante des situations. Elles-ils comprennent surtout que l'appareil génital est différent selon qu'on est une fille ou un garçon.

Des études ont montré toutefois que les âges auxquels les enfants atteignent chaque stade peuvent varier. Elles ont aussi mis en évidence que les enfants dès 2-3 ans ont des connaissances sur les rôles sexués. Elles-ils savent reconnaître les professions typiquement exercées par les hommes et les femmes, et elles-ils adoptent des activités et comportements sexués et choisissent des attributs faisant partie du sexe auquel elles-ils appartiennent : jeux et jouets, habits, accessoires, etc. Dès 3 ans, elles-ils prennent conscience que les adultes se comportent différemment en fonction du sexe de l'enfant, et cette prise de conscience augmente avec l'âge.

<sup>4</sup> Lise Eliot, [www.womenology.fr/](http://www.womenology.fr/)  
«cerveau-bleu-cerveau-rose»



Cette socialisation différenciée est assimilée par les enfants au cours de leur développement, et elles-ils intègrent leur rôle en tant que fille ou garçon.

La famille et les structures d'accueil de l'enfance ne sont pas les seules responsables de la socialisation différenciée. Les agents périphériques de socialisation (les vêtements, les jouets, les activités sportives, les décorations, les représentations offertes par la littérature enfantine, la publicité, les media) jouent aussi un rôle important dans le renforcement des rôles de sexe. Par exemple, les enfants savent très bien s'orienter dans un magasin de jouets et reconnaître l'espace qui leur est destiné. En effet, pour beaucoup de jouets il y a une version fille et une version garçon, comme le vélo rose et le vélo bleu. Il s'agit d'une stratégie de vente pour inciter les parents à consommer davantage. Il devient difficile de passer le vélo rose de la grande sœur au petit frère ! Cette stratégie de marketing a pour conséquence de renforcer les stéréotypes de genre. En effet, les rôles de sexe n'ont jamais été aussi différenciés qu'aujourd'hui, alors que l'égalité de droit et de fait entre femmes et hommes est une valeur sociale communément admise.

### QU'Y A-T-IL DERRIÈRE LE PROGRAMME ÉDUCATIF ?

Non seulement il est important de connaître les différentes étapes du développement de l'enfant et de la construction de son identité sexuée, mais il faut également s'intéresser aux modes d'apprentissage auxquels les enfants sont confrontés.

Le **curriculum caché** est l'ensemble des notions apprises dans le cadre du parcours de formation, du préscolaire à l'université, qui ne font pas partie des programmes officiels. Ainsi les enfants d'âge préscolaire et scolaire sont soumis à deux programmes, l'un officiel et l'autre officieux, c'est ce dernier que les auteur-e-s désignent sous le nom de curriculum caché. Il s'agit d'un programme implicite, intériorisé au cours des années de façon inconsciente.

Dans le cadre des institutions de la petite enfance où il n'y a pas véritablement de programme officiel de formation, il y a davantage des objectifs pédagogiques, à savoir ce que les enfants doivent acquérir : notamment elles-ils apprennent à manger, à être propres, à jouer, à parler. Pourtant les enfants apprennent bien d'autres choses sans que cela n'apparaisse sur une quelconque charte ou un document officiel. Les enfants vont, par exemple, apprendre que la couleur rose est réservée aux filles, que les garçons ne peuvent se déguiser en princesse, que le coin dînette est surtout fréquenté par les filles alors que les garçons jouent au train. Elles-ils feront également l'apprentissage qu'une fille est mignonne et qu'un garçon est brave. Ces éléments ne sont nullement stipulés formellement et pourtant les enfants vont les intégrer dans leurs connaissances et les assimiler comme la norme. Elles-ils répondront par conséquent aux attentes du personnel éducatif par des comportements stéréotypés.



## ÈRE PARTIE :

# L'OBSERVATION

# QUALITATIVE

D'une façon générale, ce guide se veut un outil de formation permettant aux professionnel-le-s de regarder les choses d'une autre manière.

La première partie consiste en une auto-observation ou une observation entre collègues. Cette démarche peut se faire individuellement ou en équipe et ne nécessite pas l'usage de la vidéo. Il s'agit donc d'une observation en retrait, avec papier et crayon, sur la base des questions proposées à la fin de chaque chapitre. Celles-ci sont conçues pour susciter une certaine façon d'observer et des pistes de réflexion.

Chaque chapitre est construit de manière identique et peut être traité séparément. Les constats croisés entre ce que dit la littérature et ce que nous avons observé, ainsi que les exemples tirés de nos observations, nous semblent offrir une base pour nourrir les questionnements des professionnel-le-s.

Les diverses observations peuvent donner lieu à des échanges entre collègues et dans le cadre de colloques pédagogiques.



# CHAPITRE I

## INTERACTIONS

### PROFESSIONNEL-LE-S

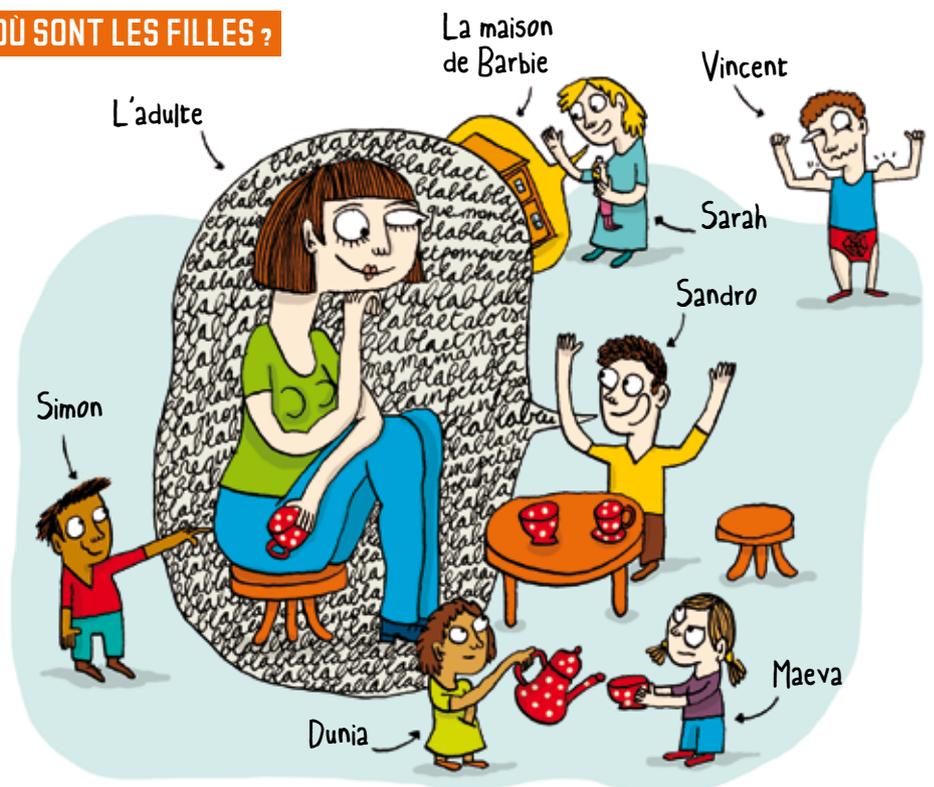
#### – ENFANTS

## INTERACTIONS ENFANTS

### – PROFESSIONNEL-LE-S

#### A. LES SOLLICITATIONS

##### OÙ SONT LES FILLES ?



L'adulte joue à la dînette avec Sarah, Dunia, Maeva et Sandro. Elle-il prépare à manger avec Sandro qui domine l'espace sonore en discutant avec l'adulte. Les filles essaient de se faire entendre en parlant du cadeau de la fête des mamans, mais l'adulte n'y prête guère attention et reprend la conversation avec Sandro sur sa famille. On apprend que son papa est pompier et qu'il va avoir un petit frère ou une petite sœur. Sarah dit qu'elle va avoir une chambre de Barbie. L'adulte : - «Ce sera une chambre toute rose». Simon arrive. Elle-il le prend dans les bras et parle avec lui. Dunia s'approche de l'adulte qui ne la voit pas. Elle-il s'adresse à Vincent qui vient d'arriver : - «Salut Spiderman, tu as les culottes Spiderman». Vincent s'approche de l'adulte et lui montre ses biceps. L'adulte dit d'un ton admiratif : «Waouh ! Tu es le plus fort!». Elle-il le prend dans les bras et le fait tourner dans tous les sens. L'enfant rit de bon cœur. L'adulte prend ensuite Maeva sur ses genoux et lui dit : «Tu es toute mignonne avec tes couettes!», puis continue à parler à Sandro. Quand arrive l'heure des rangements : - «Maeva, tu me ranges les couverts!»

## QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- À qui s'adresse prioritairement l'adulte ?
- Quelle est la teneur des échanges avec les filles, les garçons ?

## QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

Les filles sont moins prises en considération, elles en deviennent même invisibles. Quand elles s'expriment, l'adulte interagit peu avec elles, car son attention est plus centrée sur les garçons. De plus, le discours de l'adulte est imprégné de stéréotypes de genre. Maeva est complimentée sur son aspect physique, alors que Vincent est félicité pour sa force. De même, lorsque Sarah parle de sa nouvelle chambre, l'adulte confirme l'idée qu'une chambre de fille ne peut être que rose. Également, en demandant à Maeva de ranger les couverts, elle renforce l'idée que le travail domestique est prioritairement assigné aux femmes.

Cette insuffisance de prise en compte des filles n'est pas spécifique aux espaces de vie enfantine, on retrouve cette même attitude de la part des enseignant-e-s à l'école. Ainsi, au bout du parcours de formation, il y a un risque que les filles intègrent qu'elles sont moins importantes que les garçons et que ces derniers estiment valoir plus que les filles. Des études<sup>5</sup> ont montré que les femmes ressortent de leur parcours scolaire en ayant moins confiance en elles-mêmes que les hommes. Ce manque de confiance peut entraîner des difficultés pour les femmes à s'affirmer et par conséquent peut avoir des retombées plus tard au niveau professionnel et personnel.

<sup>5</sup> Claudine Baudoux et Albert Noircent, « L'école et le curriculum caché » In Collectif Laure-Goudreault, *Femmes éducation et transformations sociales*, les éditions du remue-ménage, Montréal, 1997, pp 105-127

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Filles	Garçons
	Les garçons sont plus sollicités que les filles
	Ils reçoivent plus d'attention de façon générale
Les filles sont souvent sollicitées pour aider les garçons	
Elles reçoivent davantage d'attention des professionnel-le-s lorsqu'elles sont à proximité de l'adulte (3-5 ans)	Ils obtiennent davantage d'instructions en réponse à leurs sollicitations, ce qui les encourage à s'impliquer dans les activités (3-5 ans)
	Ils gardent la parole plus longtemps que les filles
Les professionnel-le-s les interrompent plus souvent que les garçons	
Elles sont priées de se taire quand elles sont « bavardes »	
Leur agitation est moins tolérée	L'indiscipline est davantage tolérée et moins réprimée

## CE QUE NOUS AVONS EN OUTRE OBSERVÉ

Filles	Garçons
Les adultes utilisent moins souvent le prénom des filles que celui des garçons quand elles-ils s'adressent aux enfants	
Elles sont plus souvent sollicitées pour ranger les jeux	
Quand il y a un conflit entre les enfants, les adultes proposent plus souvent aux filles de concilier	

## QUELLE EST LA CONTRIBUTION DES PROFESSIONNEL-LE-S ?

Il est important de faire attention au nombre de fois que l'on sollicite les filles et les garçons, et le temps qu'on leur accorde, sans désavantager les un-e-s ou les autres.

Il est également nécessaire de porter une attention toute particulière aux stéréotypes de genre véhiculés. Par exemple, dans le scénario cité en début de chapitre, lorsque Sarah parle de sa chambre, l'adulte aurait pu profiter de l'occasion pour entamer une discussion sur les couleurs et conclure à ce que chaque enfant a la liberté de préférer n'importe quelle couleur.

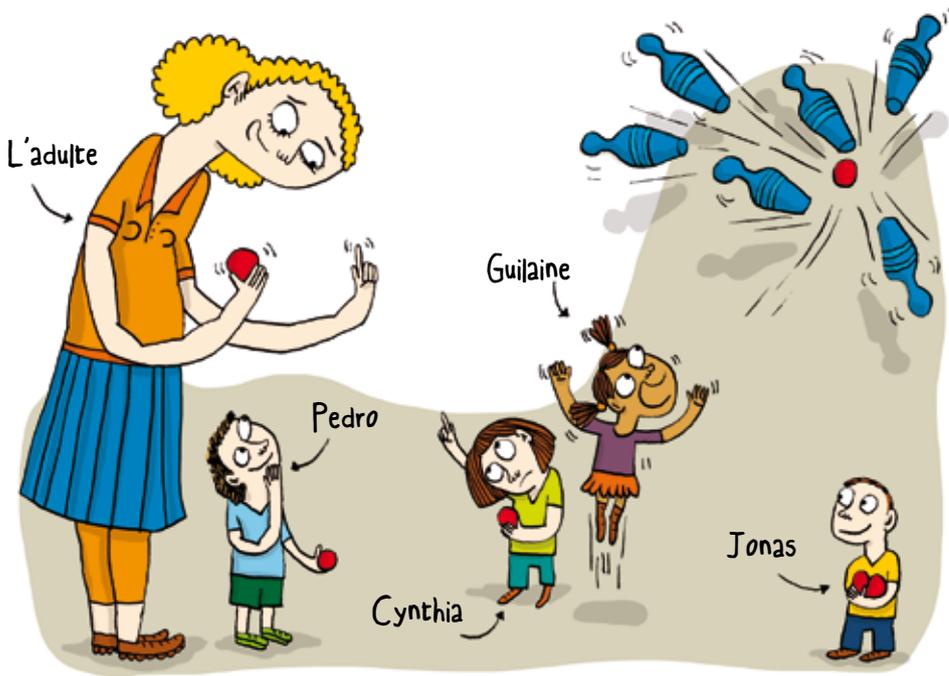
## QUELQUES EXEMPLES ISSUS DE NOS OBSERVATIONS QUI MONTRENT DES SOLLICITATIONS ÉQUITABLES DES FILLES ET DES GARÇONS :

*Lors de la réunion, l'adulte raconte une histoire aux enfants. Jérôme et Thibaud se lèvent pour montrer une image sur le livre. Moira essaie de prendre la parole pour poser une question. L'adulte, en tendant la main vers elle : « Tu veux dire quelque chose Moira ? ». L'attention des autres enfants s'étant dissipée, l'adulte leur demande d'écouter ce que Moira a à dire.*

*Eva a passé l'après-midi à jouer seule. En fin de journée, alors que beaucoup d'enfants sont parti-e-s, l'adulte propose de lui lire une histoire. Entendant la proposition, David et Memet suivent l'adulte et s'assoient chacun à un de ses côtés. L'adulte : « Eva a aussi envie d'écouter l'histoire, faites-lui une place s'il-vous-plaît ».*

## B. LES ENCOURAGEMENTS, LES FÉLICITATIONS, LES COMPLIMENTS

### QUI GAGNE PERD !



*L'adulte a mis en place un jeu de quilles. Deux filles, Guilaine et Cynthia, et deux garçons, Jonas et Pedro, s'amuse à renverser les quilles. Seule Guilaine parvient à faire tomber les quilles. Quand Pedro essaye et tire à côté, l'adulte lui donne une nouvelle fois la balle et se place à côté de l'enfant pour lui montrer comment placer son bras. Il parvient à renverser 2 quilles sur 6. «Bravo» lui dit l'adulte. Quand arrive le tour de Cynthia, elle lance la balle en dehors du jeu et dit : «J'arrive pas». «Essaye encore» répond l'adulte sans lui donner un conseil pour bien viser. Jonas est le plus petit des enfants, il tire et effleure les quilles. «Bravo» s'exclame l'adulte. Guilaine, qui récidive, regarde du côté de l'adulte, pour voir si sa performance a été remarquée. Aucun encouragement de l'adulte. À la fin du jeu où Pedro aura reçu des félicitations pour les quelques quilles tombées, Guilaine s'entendra dire : «C'est Guilaine qui range, puisqu'elle a gagné».*

### QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- Qui est prioritairement encouragé-e, félicité-e ?
- Quelle est la teneur des échanges avec les filles, les garçons ?

### QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

L'adulte donne toutes les conditions aux garçons pour qu'ils réussissent la tâche, en les encourageant et en les félicitant. En revanche, les filles sont davantage laissées à elles-mêmes et sont moins complimentées pour leurs performances. De plus, Guilaine, la gagnante, est «récompensée» en devant accomplir une activité qui la renvoie aux tâches domestiques, généralement assignées aux femmes.

Les garçons sont souvent encouragés à réussir une tâche. La performance est un objectif important dans l'activité (par exemple la construction d'un Lego), alors que les filles sont davantage mises en valeur sur leurs aspects physiques ou dans des jeux stéréotypés féminins, où la réussite de l'activité n'est pas une fin en soi. Cette façon de faire ne donne pas les mêmes possibilités de développement aux filles et aux garçons.

Aux représentations sexuées s'ajoutent les attentes des professionnel-le-s envers les enfants. Celles-ci sont souvent liées au sexe de l'enfant.

Par exemple, les filles, pour correspondre aux attentes, vont être soigneuses avec leurs vêtements et ranger leurs jouets. À l'inverse, les garçons doivent se faire prier pour ranger leurs jouets, car ils se sentent moins concernés que les filles, comme si la demande de rangement ne leur était pas adressée.

Une des conséquences est de prédisposer les enfants à des activités et des rôles limités.

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Filles	Garçons
Elles sont encouragées pour leur conduite	Ils sont encouragés pour leurs performances
	Ils sont plus félicités
	Ils sont plus aidés

## CE QUE NOUS AVONS EN OUTRE OBSERVÉ

Filles	Garçons
	Les garçons sont plus encouragés à réussir une tâche
Elles sont surtout complimentées sur leur apparence esthétique	Ils reçoivent moins de compliments et quand c'est le cas, c'est leur force physique qui est mise en valeur
Elles sont moins félicitées quand elles se distinguent par leurs performances	

## QUELLE EST LA CONTRIBUTION DES PROFESSIONNEL-LE-S ?

Il faut veiller à encourager et féliciter les enfants dans tous les domaines, et pas uniquement dans ceux auxquels on aurait tendance à les prédisposer. En effet, les filles reçoivent souvent des compliments sur leur apparence esthétique. Toutefois, elles ne devraient pas être réduites à cette dimension du « paraître », et les garçons pourraient aussi recevoir des compliments sur leur apparence.

## QUELQUES EXEMPLES ISSUS DE NOS OBSERVATIONS QUI ILLUSTRONT TANT L'ENCOURAGEMENT QUE LES COMPLIMENTS DES FILLES ET DES GARÇONS :

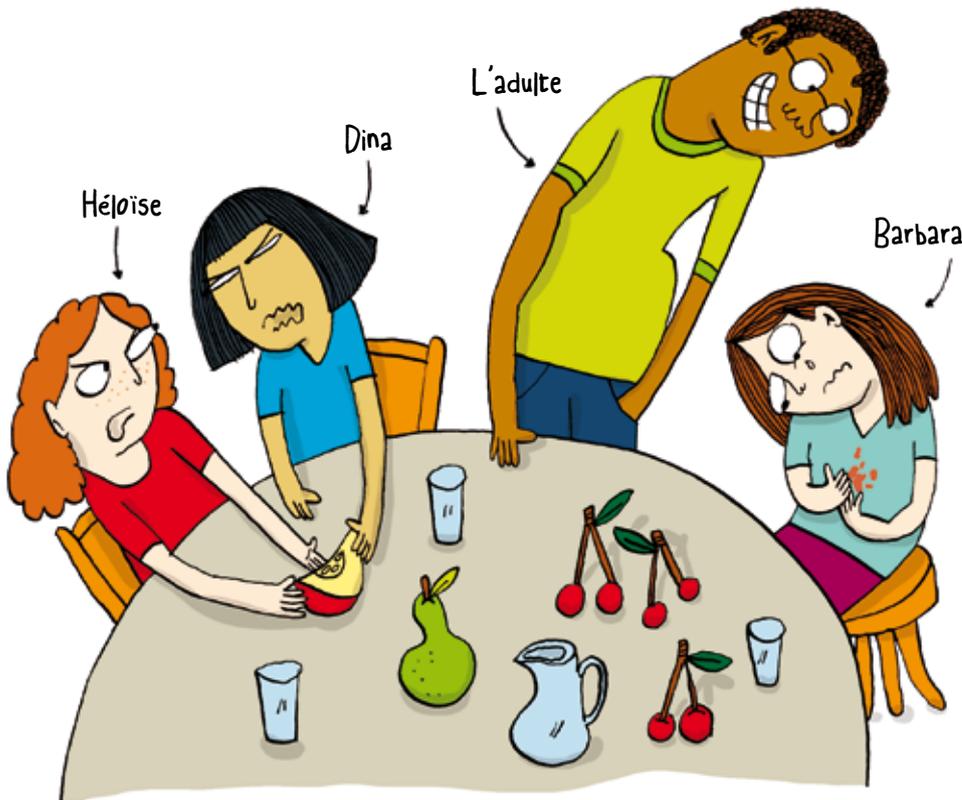
*Arthur et Elsa font un puzzle ensemble. L'adulte : « C'est bien, Arthur, c'est bien Elsa ! Vous avez réussi à poser toutes les pièces ! »*

*Ben monte et descend les marches d'un dispositif d'apprentissage sécurisé. Cindy fait la même chose. Les enfants sautent et s'amuse ensemble. L'adulte dit à sa collègue : « Ben et Cindy adorent ça ». En s'adressant aux enfants : « Vous avez de l'énergie aujourd'hui, bravo ! ».*

*« Bonjour Romero, tu as mis un beau pantalon aujourd'hui » dit l'adulte. À Joanna, qui porte le gâteau de son anniversaire : « Bonjour Joanna, il a l'air lourd ce gâteau ! Tu as de la force ! ».*

## C. LE LANGAGE ET SON CONTENU

### LE LANGAGE N'EST PAS NEUTRE



*La cloche sonne. L'adulte dit à la cantonade : «Les copains, c'est l'heure de ranger!». Aux filles : «Mesdemoiselles, remettez les puzzles dans leurs boîtes», aux garçons : «Les loulous, vous prenez les chaises». Lors de la collation, les enfants mangent des fruits. Barbara salit son T-shirt avec des cerises. L'adulte dit : «Ca fait des taches, les cerises. Maman elle doit tout sprayer après». Héloïse et Dina se disputent le dernier quartier de pomme restant. L'adulte propose : «Il y en a un qui prend la pomme et l'autre la poire».*

### QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- Comment l'adulte s'adresse-t-elle-il aux filles, aux garçons ?
- Quelle est la forme la plus utilisée ? Masculine ou féminine ?

### QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

Quand l'adulte s'adresse aux enfants, elle-il fait des différences entre les filles et les garçons, en adoptant des appellations spécifiques pour chaque sexe. Pourtant, quand elle-il s'adresse à la cantonade, ou à deux filles, elle-il utilise le masculin universel, comme s'il n'y avait que des garçons dans la salle. De plus, elle-il se réfère à la mère pour l'entretien du T-shirt sali.

Le langage n'est pas neutre. Dans la langue française, l'emploi du masculin universel peut avoir comme effet que les personnes de sexe féminin se sentent exclues. Par exemple, certaines offres d'emploi sont libellées au masculin, ce qui peut décourager des femmes à postuler. Des administrations et des entreprises ont adopté une forme inclusive pour leur offre d'emploi afin de ne pas exclure les femmes.

L'utilisation de la forme féminine permet d'intégrer les filles et les femmes, et ainsi qu'elles se sentent concernées.

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Filles	Garçons
Les professionnel-le-s utilisent un discours universaliste comme si le monde n'était que masculin	
Les références sont surtout féminines quand il s'agit du rôle des parents dans les domaines domestique et maternant	

## CE QUE NOUS AVONS EN OUTRE OBSERVÉ

Filles	Garçons
	Quand il s'agit du matériel (noms des marionnettes, outils d'animation) les références sont surtout masculines
Le groupe des filles est désigné différemment de celui des garçons (mesdemoiselles)	Le groupe des garçons est désigné différemment de celui des filles (les loulous, les marmots)

## QUELLE EST LA CONTRIBUTION DES PROFESSIONNEL-LE-S ?

Même si les enfants ne perçoivent pas encore la différence de formulation entre le masculin et le féminin, il est important de rendre perceptible, au travers du langage, que le groupe d'enfants est composé de filles et de garçons. Il faut donc éviter les formulations au masculin universel.

Beaucoup de stéréotypes sont véhiculés dans le langage, comme par exemple les rôles parentaux, la maman dans la sphère privée et le papa dans la sphère publique. Il s'agit dès lors de veiller à ne pas transmettre ces représentations aux enfants par le langage, ainsi que par les outils pédagogiques.

## QUELQUES EXEMPLES ISSUS DE NOS OBSERVATIONS DANS L'EMPLOI DU LANGAGE INCLUSIF :

*Mila, Petra, Isabelle arrivent à la table des bricolages où deux filles et un garçon réalisent des collages pour la fête des mères. L'adulte : « Vous laissez Milena, Julie et Vincent terminer, je vous appellerai quand il y aura de la place »*

*Bruno, qui joue à la pâte à modeler, fait un gâteau. Il dit à l'adulte : « Ma maman a fait le même hier ». « Et ton papa, il fait aussi des gâteaux ? »*

*C'est le moment de la réunion. À la fin de la rencontre, il y a une surprise. L'adulte arrive avec Hortense, le dauphin en peluche, qui vient dire bonjour aux enfants.*

## D. L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

### UN HOMME, ÇA NE PLEURE PAS !



*Robin arrive le matin dans le groupe des grands, accompagné de sa maman. Cette dernière l'embrasse et s'en va. Robin se met à pleurer, et essaie de la rattraper. À ce moment, l'adulte lui donne une petite tape sur l'épaule en lui disant: «Tu es grand maintenant, mon gars, tu ne pleures plus!» et elle-il l'envoie dans la salle, vers un groupe de garçons qui jouent au train.*

*Octavie, qui était dans le coin dînette, arrive en courant avec une assiette dans chaque main, bute sur un jouet, tombe et pleure à chaudes larmes. L'adulte se précipite vers elle. Octavie se relève et elle-il lui demande: «Tu t'es fait mal ma puce? Je vais souffler sur ton bobo!».* Elle-il la prend dans les bras et la ramène au coin dînette.

### QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- Quelle est la teneur des échanges de l'adulte avec Octavie et Robin ?
- Comment les émotions des enfants sont-elles gérées par l'adulte ?

### QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

L'adulte a une attitude différente avec Robin et Octavie. Elle-il ne permet pas à Robin d'exprimer sa tristesse sur le moment. De plus, elle-il lui donne l'injonction qu'un grand garçon ne pleure pas. Avec Octavie, elle-il agit différemment. Elle-il prend soin d'elle et la raccompagne vers les jeux. Ce faisant, elle-il n'encourage pas Octavie à ne pas pleurer, au contraire elle-il la console. En outre, elle-il ne s'adresse pas de la même manière à Robin et Octavie : à l'un elle-il dit « mon gars » et à l'autre « ma puce ». Ces interactions différenciées contribuent à enfermer les femmes et les hommes dans des attitudes stéréotypées : les hommes doivent être forts, alors que les femmes ont davantage la possibilité d'exprimer leurs émotions et par conséquent leur fragilité. Pourtant si les garçons ou les hommes ont de la difficulté à exprimer leurs émotions, en particulier la tristesse, en revanche la colère est mieux tolérée chez eux que chez les filles ou les femmes. Ainsi, dans l'enfance les garçons ont surtout appris à exprimer leur colère, ce qui pourrait entraver plus tard leurs capacités à communiquer.

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Filles	Garçons
Les adultes adoptent un éventail d'expressions beaucoup plus large avec les filles qu'avec les garçons	
	La colère est une émotion plus tolérée chez les garçons
Les questions adressées aux filles relèvent davantage des sentiments (24-30 mois)	Les questions adressées aux garçons relèvent davantage d'informations objectives concernant des objets ou des personnes (24-30 mois)

## CE QUE NOUS AVONS EN OUTRE OBSERVÉ

Filles	Garçons
Les adultes permettent moins aux garçons qu'aux filles d'exprimer leurs émotions	

## QUELLE EST LA CONTRIBUTION DES PROFESSIONNEL-LE-S ?

Il est important d'offrir aux garçons la même opportunité qu'ont les filles d'exprimer leurs émotions, ce dont ils tireront bénéfice plus tard.

## QUELQUES EXEMPLES ISSUS DE NOS OBSERVATIONS QUI MONTRENT QUE LES ENFANTS PEUVENT EXPRIMER LEURS ÉMOTIONS (TRISTESSE ET PEUR POUR LES GARÇONS, COLÈRE POUR LES FILLES) :

*Raoul et Jérémy se bagarrent. Raoul arrache le doudou des mains de Jérémy et le déchire. Jérémy fond en larmes. L'adulte s'approche de lui et le prend dans ses bras. Jérémy pleure un long moment. L'adulte lui dit : «Tu es triste parce que ton doudou est déchiré. Tu sais ce qu'on va faire ? On va le réparer ensemble avec de la ficelle».*

*L'adulte raconte l'histoire des trois petits cochons et Valentin dit : «Moi, j'ai peur du loup!». Mathias réplique : «Moi j'ai pas peur, c'est les filles qui ont peur!». L'adulte répond à Mathias : «Le loup peut faire peur à tout le monde». Deux autres garçons disent : «Moi j'ai peur!».*

*Anouk construit un circuit de train avec des rails. Elle ne parvient pas à emboîter les rails comme elle aimerait. Elle se met à crier et jette les rails à travers la salle. L'adulte vient vers elle et lui dit : «Ça te met en colère ces rails ! Qu'est-ce qui t'arrive Anouk ? Tu as besoin d'aide ?»*



## QUELQUES PISTES DE RÉFLEXION :

Voici quelques questions qui peuvent faire l'objet d'une auto-observation, comme d'une observation entre collègues ou d'une réflexion et d'une thématisation en équipe. Il n'est pas nécessaire de répondre à toutes les questions. Un seul point peut être traité pendant une période, selon les intérêts. Il est par contre important de noter la situation observée, le nombre de filles et de garçons participant à l'activité ainsi que le nombre de professionnel-le-s accompagnant les enfants en précisant le sexe. Pour chaque point, il est fondamental d'avoir à l'esprit si les comportements sont identiques ou différents envers les filles et les garçons.

### Situation observée :

- Activité structurée
- Jeu libre
- Activité extérieure
- Réunion
- Repas
- Soins - sommeil
- Accueil et retrouvailles

### Nombre d'enfants :

- Filles
- Garçons

### Nombre d'adultes :

- Femmes
- Hommes

## LES SOLLICITATIONS

- Les enfants sont-elles-ils accueilli-e-s par leur prénom ? Au cours de la journée, relevez les noms que vous donnez aux enfants. Faites-vous des différences entre les filles et les garçons ? Comment qualifiez-vous les enfants ? Leur donnez-vous des « petits noms » ? Les appelez-vous par leur prénom ?
- Observez pendant une activité un-e adulte. À qui s'adresse-t-elle-il ? Qui répond ? Qui est interrompu ?
- Lors des repas, comment les enfants sont-elles-ils placé-e-s autour de la table ? Qui est servi-e en premier ? Qui est aidé-e ? Avec qui l'adulte interagit-elle-il ?
- Tentez en fin de journée de décrire les activités effectuées par chaque enfant. Faites une colonne pour les filles et une pour les garçons et comparez les résultats afin de constater si vous vous remémorez davantage les activités d'un sexe plutôt que celles de l'autre.
- Lors des disputes entre les enfants, y a-t-il intervention de la part d'un-e adulte ? Si non, comment le conflit est-il résolu et en faveur de qui ? Si oui, en faveur de qui le conflit est-il résolu ? À qui propose-t-on de concilier ? Comment les enfants réagissent-elles-ils lors d'un conflit (céder, concilier, tenir tête) ?
- Quel-le-s enfants sont aidé-e-s par l'adulte pour les tâches quotidiennes ? Quel-le-s enfants ont besoin d'aide pour s'habiller, se déshabiller ?
- Observez une situation de rangement. Que se passe-t-il ? Y a-t-il une demande à la cantonade ? Qui range ? Y a-t-il une intervention de l'adulte pour que filles et garçons participent aux rangements ?



- Quel-le-s enfants sont sollicité-e-s pour aider dans les différentes tâches de la journée ? Faites une colonne pour les filles et une pour les garçons, notez les différentes activités effectuées par les un-e-s et les autres, et comparez-les.

## **LE LANGAGE ET SON CONTENU**

- Quand vous vous adressez aux enfants, à qui vous adressez-vous ?  
Aux garçons uniquement (masculin universel) ?  
Aux filles uniquement ?  
Aux filles et aux garçons ?
- Quand vous appelez les enfants, comment vous adressez-vous à elles-eux ?  
Vous adressez-vous différemment aux filles et aux garçons ?
- Quand vous vous adressez aux enfants, repérez des situations où vous avez fait référence à la maman ou au papa. Comparez les situations !
- Relevez les prénoms des marionnettes et des outils pédagogiques que vous utilisez pour animer des séances avec les enfants !  
S'agit-il de prénoms masculins ?  
S'agit-il de prénoms féminins ?  
S'agit-il de prénoms épicènes ?
- Ecoutez le ton et le volume de la voix que vous utilisez pour gronder, pour féliciter, pour encourager, pour demander un service.  
Est-il différent s'il s'agit de filles ou de garçons ?

## **LES ENCOURAGEMENTS, COMPLIMENTS, FÉLICITATIONS**

- Qui est encouragé-e, félicité-e, complimenté-e ?  
Et pour quel type d'activité ou de comportement ?
- Relevez les compliments qui sont adressés aux filles et aux garçons.  
Correspondent-ils aux stéréotypes de genre ?

## **L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS**

- Quelles sont les émotions exprimées par les enfants ?  
Et comment réagissez-vous ?
- Quand un-e enfant se fait mal, qui console-t-on ?  
Qui encourage-t-on à ne pas pleurer ?  
Quels sont les mots utilisés pour consoler l'enfant ?

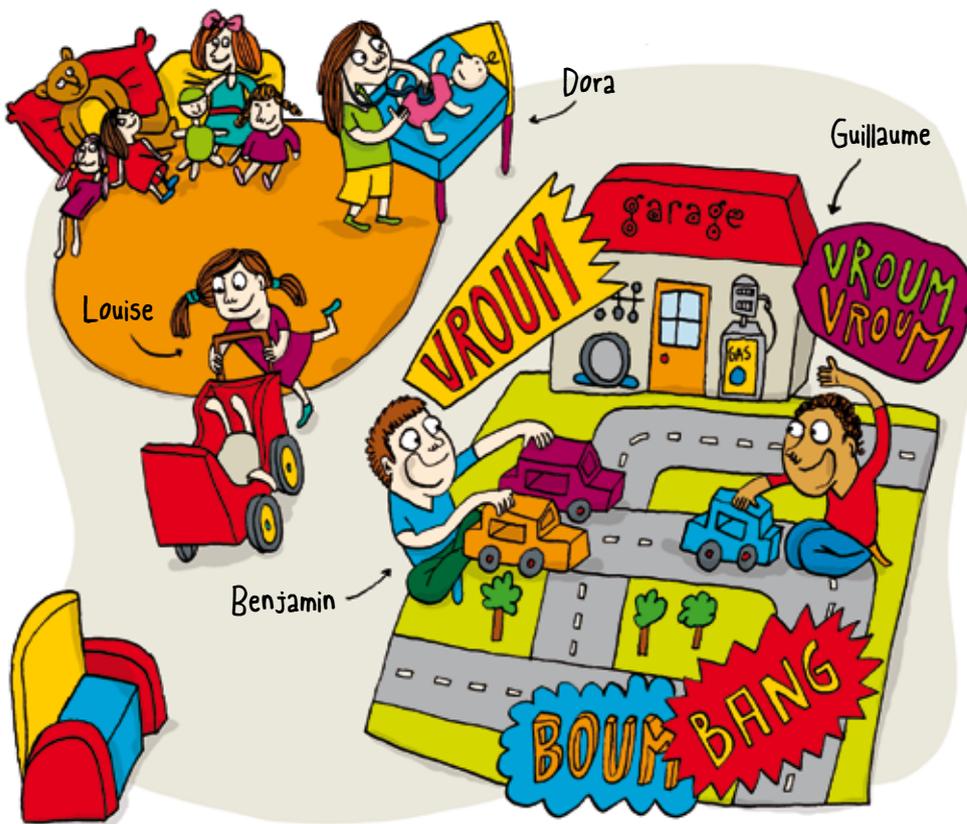
## CHAPITRE 2

# INTERACTIONS

# ENFANTS-ENFANTS

### A. LES ACTIVITÉS ET JEUX

#### LES FILLES À L'INTÉRIEUR, LES GARÇONS À L'EXTÉRIEUR



*Dora et Louise sont dans le coin poupées. Dora joue au docteur. Elle prend la température et dit: «Alors notre bébé a 6, et il va mourir en tout cas!». Louise installe une poupée dans une poussette et dit: «Au-revoir Dora, mon bébé a besoin d'une petite promenade» Elle s'assied sur le canapé et donne à manger à son bébé. Elle dit à Dora: «Je suis là. Si tu veux venir me chercher, tu viens hein?».*

*À côté d'elles, Benjamin et Guillaume sont sur un tapis et jouent avec le garage et les petites voitures. Ils font rouler les voitures et les font se percuter en lançant des onomatopées: «Vroum, vroum! Boum! Bang! Hiiiiiiiiiii!».*

#### QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- À quoi jouent les enfants ? Comment ?

## QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

Dora et Louise restent dans la sphère privée et s'adonnent à des jeux de rôle. Elles mettent en scène des activités prioritairement assignées au sexe féminin. Tandis que Benjamin et Guillaume sont dans la sphère publique. Ils explorent physiquement l'espace et le dominant sur le plan sonore.

Les études ont montré que les groupes de pairs du même sexe ont une influence sur le choix des jeux. En effet, les enfants choisissent des jeux stéréotypés de leur sexe, pour être en conformité avec leurs pairs, et elles-ils jouent essentiellement avec des pairs du même sexe.

La séparation entre hommes et femmes dans la formation et dans le monde du travail est un des effets de la socialisation différenciée. Les enfants n'ont pas eu suffisamment de modèles tout au long du cursus préscolaire et scolaire qui leur permettent de se projeter dans des métiers atypiques pour leur sexe.

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Filles	Garçons
Les enfants jouent moins souvent avec un objet typique du sexe opposé en présence d'un pair, et plus particulièrement en présence d'un enfant du sexe opposé.	
Plus les filles et les garçons passent de temps avec des enfants de même sexe, plus leur comportement devient différencié selon le sexe	
Les enfants, et particulièrement les garçons, qui s'engagent dans des activités typiques du sexe opposé récoltent des retours négatifs de la part des pairs. Les activités désapprouvées sont terminées plus rapidement que celles qui sont renforcées positivement.	
	L'éventail des jouets destinés aux garçons est plus étendu
Les jouets associés au sexe féminin font partie du domaine des soins, de l'esthétique, de la prise en charge des enfants et de la vente	Les jouets associés au sexe masculin font partie du domaine de la construction, des transports, de la technique et de la science, du maintien de l'ordre, de la guerre ainsi que les métiers liés au statut social élevé comme médecin
Les filles s'adonnent principalement à des activités qui renvoient davantage aux jeux de faire semblant et aux jeux de rôle	Les jeux de construction, d'emboîtement, les LEGO de la gamme technique font partie des activités des garçons. Ces jeux, qui sont plus axés vers la réussite de l'activité, permettent aux garçons de manipuler des objets et ainsi d'explorer l'espace
	Les garçons s'engagent davantage dans des activités de sable ou d'escalade
À l'âge de 3 ans, la présence des poupées dans l'activité des filles les amène systématiquement à reproduire des scènes de maternage et à l'élaboration de jeux de rôles	À l'âge de 3 ans, seuls les garçons séparent l'objet poupée du jouet poupée, représentatif d'un bébé qu'on materne. Ils sont moins souvent que les filles dans le symbolique



Les filles n'intègrent pas les garçons dans leur fiction (jeu de la poupée). Elles les associent à des activités qu'elles perçoivent comme masculines (conduire un bus, un train, etc.)

Les garçons entre eux ne jouent pas à la poupée. Ils le font seuls ou intégrés dans un groupe de filles

Quand les garçons viennent ensemble dans la maison de poupées, c'est rarement pour partager le jeu des filles, mais pour utiliser l'espace et les filles fuient

## CE QUE NOUS AVONS EN OUTRE OBSERVÉ

### Filles

Il y a plus de déguisements pour les filles que pour les garçons

La couleur rose est particulièrement destinée aux filles

### Garçons

## QUELLE EST LA CONTRIBUTION DES PROFESSIONNEL-LE-S ?

Les professionnel-le-s ont un rôle à jouer dans le choix des jeux des enfants. Les recherches, ainsi que les observations que nous avons menées, montrent que les enfants ont déjà intégré les différences et les stéréotypes de genre comme quelque chose de normal, et choisissent des activités typiques de leur sexe.

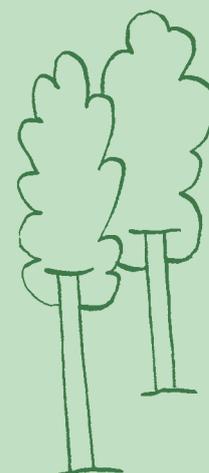
Les professionnel-le-s pourraient éviter de renforcer ces attitudes, et par leur comportement offrir aux enfants de nouvelles perspectives. Par exemple, les professionnel-le-s ont tendance à valoriser le jeu libre et n'interviennent que très peu dans celui-ci, pour éviter d'influencer l'enfant dans ses activités.

Or cette croyance que la non intervention favorise le libre choix de l'enfant ne fait que renforcer les enfants dans des jeux typiques de leur sexe.

Ce n'est pas parce que les institutions de la petite enfance sont mixtes que la mixité est garantie, d'où l'importance de l'accompagnement des professionnel-le-s pour encourager filles et garçons à découvrir ensemble des activités encore inexplorées. L'aménagement de l'espace dans les institutions de la petite enfance, traditionnellement organisé autour des domaines de développement, ne permet pas aux enfants d'expérimenter tous les types de jeux et activités, car cette façon de faire part du principe que filles et garçons joueront spontanément dans les divers espaces qui sont à leur disposition.

L'accompagnement par les professionnel-le-s leur permettra d'explorer une grande variété de situations, ce qui par conséquent les amènera à développer des compétences nouvelles, qu'elles-ils n'auront pas eu l'occasion d'expérimenter si elles-ils se limitent à des activités liées à leur sexe. Par exemple, les filles engagées dans les activités de jeux symboliques développent surtout le langage, alors que les jeux de construction stimulent l'esprit technique chez les garçons. L'accompagnement par les professionnel-le-s est donc capital pour permettre aux enfants de s'investir dans les activités de l'autre sexe. Sinon, les enfants auront tendance à ne pas rester longtemps ou à ne pas y trouver leur place.

De plus, pour favoriser l'utilisation des jeux et jouets par tous les enfants, il faut les choisir avec soin, en particulier en ce qui concerne leur couleur. Ainsi, le rose étant clairement connoté « fille », les garçons auront tendance à ne pas jouer avec des objets de couleur rose. Et cette couleur étant particulièrement présente dans les jeux symboliques (poupées, dinette, etc.), les garçons hésiteront à s'engager dans ce type d'activités.



## QUELQUES EXEMPLES ISSUS DE NOS OBSERVATIONS QUI MONTRENT L'ACCOMPAGNEMENT DES ENFANTS PAR LES PROFESSIONNEL-LE-S DANS DES ACTIVITÉS NON STÉRÉOTYPÉES :

Oscar et Kevin sont dans le coin dînette. Oscar repasse une serviette et il dit : «Faut que je fasse attention de pas me brûler!». Pendant ce temps, Kevin s'affaire devant la cuisinière, en manipulant des casseroles. Il dit à Oscar : «C'est bientôt prêt! On pourra manger le gâteau». L'adulte passe par là et leur dit : «Chic alors! Vous m'invitez à manger avec vous? Et en plus, j'aurai une serviette bien repassée!».

Juliette et Samia essaient de poser leur photo sur le panneau à l'entrée, pour montrer qu'elles sont arrivées au jardin d'enfants. Elles doivent poser la photo sur l'espace réservé à cet effet, qui est un rond en peinture aimantée rouge. Juliette y parvient, alors que Samia n'y arrive pas. L'adulte arrive et lui dit : «Regarde Samia, quand tu places la photo sur la peinture rouge, elle tient». Elle-lui montre à Samia comment faire puis lui propose de le faire elle-même.

Grégoire, Alan, Djamila et Nina courent dans tous les sens en criant. L'adulte leur propose d'organiser un pique-nique au bord du lac : «Vous prenez tout ce qu'il faut pour le pique-nique et vous le mettez dans des sacs à dos. Je vais vous chercher une nappe». Les enfants remplissent leurs sacs à dos de cuillères, assiettes, fromage, œufs, etc. L'adulte leur demande si elles-ils ont pris à boire. Grégoire va chercher le sirop. «Et les serviettes, pour nettoyer les mains?» demande l'adulte. Djamila dit : «Elles sont où?». Alan court prendre les serviettes dans le placard de la dînette.

## B. LA FAÇON DONT LES ENFANTS INTERAGISSENT

### LE PARTAGE DE L'ESPACE ET DES JEUX



Dans le parc, Jonathan, Maximilien et Léon jouent au ballon. Ils courent dans tous les sens et bousculent les autres enfants et les adultes, qui reçoivent le ballon sur la tête. Sarah, Aïcha, Linda et Mylène se sont réfugiées dans la petite maison avec leur vélo. Un ballon a réussi à pénétrer dans la maison. Linda le jette à l'extérieur : «Pour être tranquilles, parce que les garçons, ils nous embêtent». Deborah est sur un tracteur. Gilles arrive et la pousse pour prendre sa place. Deborah descend du tracteur sans rien dire. Elle regarde autour d'elle, puis va s'asseoir sur un banc.

## QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- Qui fait quoi ?
- Comment l'espace est-il utilisé par les filles et les garçons ?

## QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

Les enfants n'utilisent pas l'espace de la même façon selon leur sexe. Jonathan, Maximilien et Léon occupent beaucoup d'espace, tandis que Sarah, Aïcha, Linda et Mylène, pour se protéger, se réfugient dans des coins fermés. Quant à Deborah, elle se montre accommodante et ne s'oppose pas à l'intervention de Gilles. En effet, les études ont montré que les filles ont des attitudes plus conciliantes que les garçons. Elles cèdent leur jeu ou leur place aux garçons et rangent plus volontiers les jouets, et cela même si l'adulte ne le leur a pas demandé. De plus, elles occupent moins d'espace que les garçons. Cela aura pour conséquence que les filles arrivées à l'âge adulte, n'ayant pas eu l'occasion de s'exercer à prendre leur place, auront davantage de difficulté à s'affirmer.

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Filles	Garçons
Les filles réagissent à l'interruption de leurs jeux par les garçons en faisant des propositions pour poursuivre leur activité, en négociant, en ayant recours à l'adulte ou en fuyant	Il arrive souvent que les garçons interrompent le jeu des filles en s'imposant, en détruisant leur mise en scène ou en les obligeant à modifier leur scénario

## CE QUE NOUS AVONS EN OUTRE OBSERVÉ

Filles	Garçons
	Les garçons prennent davantage d'espace physique et sonore
Les filles sont souvent les perdantes quand l'adulte est absent-e pour gérer les conflits	
Les filles se protègent de « l'invasion » des garçons en recherchant des lieux sécurisés (petites maisons, sous la table, dans les coins)	
Les filles (4 ans) font bloc pour refuser l'accès à leur espace (connoté féminin)	
Les filles cèdent plus facilement le jeu, la place aux garçons	
Les filles rangent ou proposent de ranger les jouets même si elles n'ont pas joué avec	Les garçons ont de la difficulté à ranger, ils préfèrent continuer à jouer
Les garçons (3-4 ans) sont les premiers à s'approprier les voitures, et les filles les prennent quand elles sont disponibles	

## QUELLE EST LA CONTRIBUTION DES PROFESSIONNEL-LE-S ?

L'intervention des professionnel-le-s est importante pour garantir un traitement équitable entre filles et garçons. Il s'agit dès lors d'aider les filles à s'affirmer et à défendre leur territoire et leur place. En outre, afin qu'elles n'intègrent pas que le rangement est une tâche essentiellement féminine, il est important d'associer des garçons à cette activité. Ou, lors de disputes pour un objet convoité par une fille et un garçon, il faut veiller à ne pas demander prioritairement à la fille de concilier.

### QUELQUES EXEMPLES ISSUS DE NOS OBSERVATIONS QUI CONTRIBUENT À L’AFFIRMATION DES FILLES :

*Vera est sur le tracteur. Damien le lui prend. Des cris s'ensuivent. L'adulte arrive mais n'a rien vu. Une tierce personne intervient pour dire que Vera était sur le tracteur. Damien ne veut pas céder. À Damien : « C'est Vera qui était en premier sur le tracteur, il faut que tu attendes ton tour ».*

*C'est l'heure de ranger. Garçons et filles rangent, à l'exception de Jules et Kadir, qui partent jouer ailleurs. Tania va ranger leurs jeux. L'adulte intervient auprès des deux garçons pour leur demander de participer aux rangements, et elle-il dit à Tania : « Jules et Kadir peuvent aussi ranger leurs jeux. Tu n'es pas obligée de le faire ».*

*Lena refuse à David l'accès à la mezzanine. Celui-ci redescend sans rien dire. Walter et Dayan vont dans le coin dînette et jettent les assiettes et les casseroles par terre. Emilie dit à Lena : « Ils sont venus dans la cuisine ! C'est toi qui décides, parce qu'ils sont venus dans la cuisine, les garçons. » Lena descend de la mezzanine et crie à l'un d'eux : « Tu fais des bêtises ! ». Walter et Dayan s'en vont. L'adulte intervient pour demander aux deux garçons de ramasser ce qu'ils ont jeté par terre.*



## QUELQUES PISTES DE RÉFLEXION :

Voici quelques questions qui peuvent faire l'objet d'une auto-observation, comme d'une observation entre collègues ou d'une réflexion et d'une thématisation en équipe. Il n'est pas nécessaire de répondre à toutes les questions. Un seul point peut être traité pendant une période, selon les intérêts. Il est par contre important de noter la situation observée, le nombre de filles et de garçons participant à l'activité ainsi que le nombre de professionnel-le-s accompagnant les enfants en précisant leur sexe. Pour chaque point, il est fondamental d'avoir à l'esprit si les comportements sont identiques ou différents selon le sexe.

### Situation observée :

- Activité structurée
- Jeu libre
- Activité extérieure
- Réunion
- Repas
- Soins - sommeil
- Accueil et retrouvailles

### - Nombre d'enfants :

- Filles
- Garçons

### - Nombre d'adultes :

- Femmes
- Hommes

## LA MIXITÉ :

- Les filles et les garçons jouent-elles-ils ensemble ?
- Les jeux libres sont-ils mixtes ?
- Les activités structurées sont-elles mixtes ?
- À table et lors des réunions, comment sont placée-e-s les enfants ?

## LES ACTIVITÉS : (FAIRE TABLEAU F/G)

- Quelles sont les activités des enfants ?
- Certaines activités sont-elles plus investies par les filles ou les garçons ? Renvoient-elles à des métiers typiquement féminins ou masculins ?
- Les activités choisies par les enfants offrent-elles les mêmes possibilités de développement (cognitif, affectif, moteur et social) ? Les jeux des filles renvoient-ils aux jeux de faire semblant et aux jeux de rôle, et ceux des garçons aux jeux de construction, d'emboîtement et d'exploration de l'espace ?
- L'adulte intervient-elle-il et, si oui, de quelle manière ?

## LES RELATIONS ENTRE ENFANTS : (FAIRE TABLEAU F/G)

Observez les relations entre les filles et les garçons dans le but d'examiner si elles sont égalitaires

- Qui décide ? Qui cède ? Qui concilie ?
- Qui s'exprime ? Qui se tait ?
- Qui range les jouets ? Qui rend des services ?
- Qui a accès aux voitures en premier ?



### **L'OCCUPATION DE L'ESPACE : (FAIRE TABLEAU F/G)**

- Quelle est la place occupée par les enfants ?
- Qui fait du bruit ?
- Qui s'introduit dans les jeux des autres et/ou les interrompt ?
- Qui joue dans les coins ?
- Comment les filles et les garçons occupent-elles-ils l'espace ?
- L'adulte intervient-elle-il et, si oui, de quelle manière ?

### **LES COMPORTEMENTS STÉRÉOTYPÉS : (FAIRE TABLEAU F/G)**

- Quelles sont les activités ou les attitudes stéréotypées que les enfants développent ?
- Est-ce que les enfants refusent ou hésitent à adopter certaines attitudes ou exercer certaines activités connotées du sexe opposé (déguisement, couleur, habillement, jeu) ?
- L'adulte intervient-elle-il et, si oui, de quelle manière ?

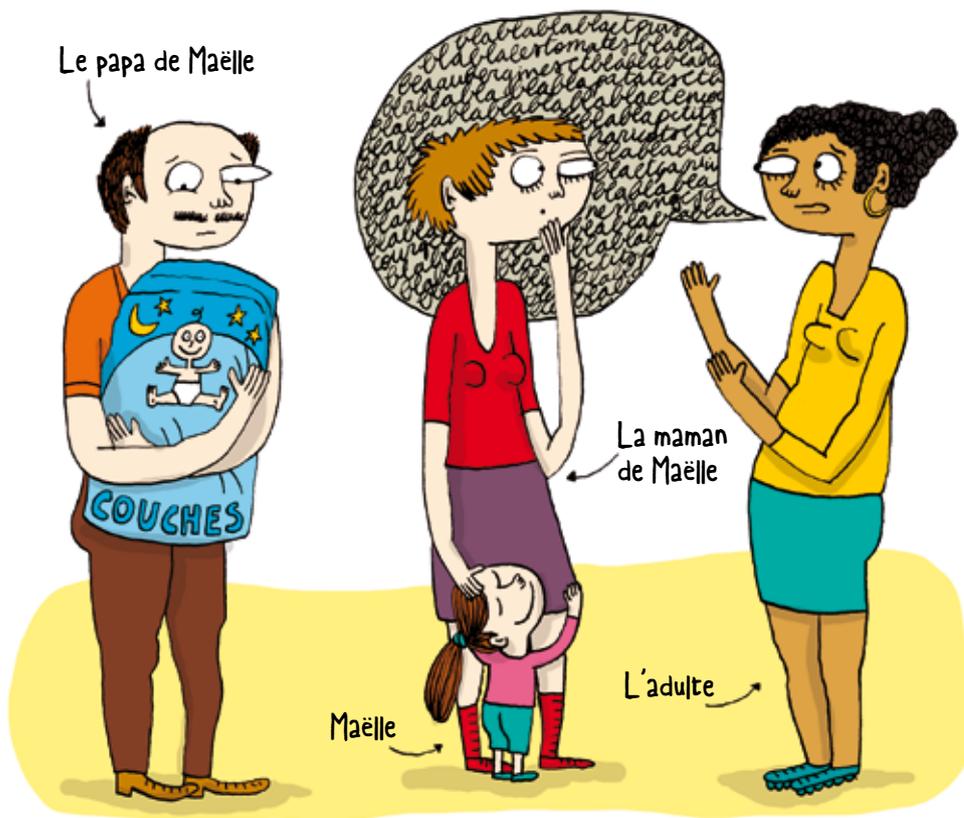
## CHAPITRE 3

# INTERACTIONS

# PROFESSIONNEL-LE-S

# – PARENTS

### ET LES PAPAS ?



Le matin, le papa de Maëlle vient l'amener à la crèche. L'adulte lui dit : « Vous direz à votre femme qu'il n'y a plus de couches pour Maëlle ». Ensuite, elle-il prend Maëlle dans ses bras et lui dit : « Fais un câlin à papa, tu le reverras plus tard ».

En fin de journée, Maëlle est contente car ce sont ses deux parents qui viennent la chercher. Le papa porte le paquet de couches demandé. L'adulte s'adresse à la maman pour lui faire part de son inquiétude quant à l'alimentation de sa fille : « J'ai remarqué que Maëlle ne mange jamais de légumes ». La maman, étonnée : « C'est étrange, parce qu'elle en mange à la maison. Mais c'est vrai que ce n'est pas ce qu'elle préfère ». L'adulte répond : « Alors on va insister aussi un peu plus à la crèche ». La maman poursuit la conversation avec l'adulte en lui racontant ce que Maëlle a fait pendant le week-end avec ses cousins et cousines. Et une discussion s'ensuit entre l'adulte et la maman. Le papa attend près de la porte.

### QU'OBSERVEZ-VOUS DANS CETTE SITUATION ?

- À qui s'adresse prioritairement l'adulte ?
- Quelle est la teneur des échanges avec le papa, la maman ?
- Que pensez-vous de la durée des échanges entre l'adulte et chacun des parents ?

## QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

Le père n'est pas pris en considération comme un interlocuteur à part entière en ce qui concerne les questions de soins et d'éducation de sa fille, puisque l'adulte le renvoie à la mère pour ces questions quand il est seul. De plus, quand les deux parents sont présents, l'adulte parle prioritairement à la mère, sans intégrer le père dans la conversation. En outre, elle/il crée une relation privilégiée avec la mère, en entrant dans des discussions plus personnelles, alors que le rapport avec le père est plus bref.

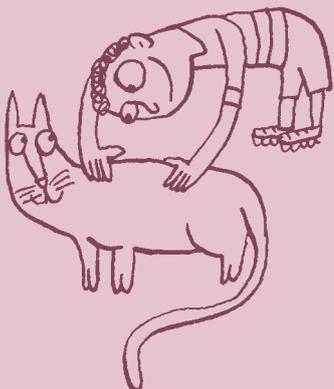
L'idée que la mère est la personne qui connaît le mieux son enfant, et qui répond de la façon la plus adéquate à ses besoins, persiste. De plus, la mère reste le parent qui est attendu par les professionnel-le-s et auquel les informations sont transmises en priorité. Cette survalorisation du rôle maternel par les professionnel-le-s renforce la division sexuée des rôles parentaux. Cela laisse donc une place réduite aux pères, pourtant celle-ci est importante dans le développement de l'enfant, particulièrement pour ceux qui souhaiteraient s'investir davantage dans les échanges avec les professionnel-le-s.

D'autre part, si les pères sentent qu'ils ne sont pris en considération que sur un plan secondaire, ils pourraient se décourager et moins s'impliquer dans la collaboration avec les professionnel-le-s.

Nous avons observé que la durée des échanges est significativement plus courte avec les pères qu'avec les mères. Cela est-il dû au fait que les pères prennent moins de temps que les mères, qu'ils sont pressés pour se rendre au travail, ou considèrent-ils qu'étant donné qu'ils ne sont pas les répondants principaux de l'enfant, les professionnel-le-s ont par conséquent moins d'informations à leur transmettre ? Ou est-ce les professionnel-le-s qui leur accordent inconsciemment moins de temps ?

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Mères	Pères
Dans la représentation commune, la mère reste la personne de référence pour le bon développement des tout-petits. Par conséquent, leur éducation et leurs soins vont lui être assignés de façon quasi exclusive	
L'interlocutrice privilégiée des professionnel-le-s est la mère. C'est avec elle que les professionnel-le-s traitent, y compris lorsque c'est le père qui accompagne et/ou vient chercher l'enfant	
Les échanges avec les mamans vont plus souvent au-delà de la transmission d'informations concernant l'enfant, et par conséquent durent plus longtemps	Les échanges avec les papas se limitent généralement à des échanges d'informations, et durent moins longtemps que ceux avec les mamans



## QUELLE EST LA CONTRIBUTION DES PROFESSIONNEL-LE-S ?

Les professionnel-le-s ont un rôle à jouer dans la relation avec les parents, afin d'intégrer davantage les pères et leur permettre de jouer pleinement leur rôle et ainsi donner la possibilité aux mères de se consacrer également à d'autres activités.

## QUELQUES EXEMPLES ISSUS DE NOS OBSERVATIONS QUI MONTRENT L'INTÉGRATION DES PÈRES :

*Le papa de Julie et Basile accompagne ses enfants. Il demande à l'adulte s'il peut avoir un échange avec elle-il. Ils sortent de la salle, et quand elle-il revient, elle-il dit à ses collègues : «Il avait vraiment des choses à dire, ce papa!».*

*Lors de l'accueil, le papa d'Abdel s'installe avec son fils à la table de jeu où les enfants font des gâteaux en pâte à modeler avec l'adulte. Il réalise un terrain de football, avec les buts et les ballons pour jouer avec Abdel et quelques autres enfants. Stefania arrive à son tour et l'adulte lui demande si elle veut modeler des ballons de football.*

*Quand le papa de Romeo vient chercher son fils qui s'est vêtu d'une robe de princesse, il dit à l'adulte qu'il ne veut pas que son fils joue à des jeux de filles. L'adulte lui rappelle que tous les jeux sont autorisés pour tous les enfants et qu'il s'agit d'une règle adoptée par l'institution.*

## QUELQUES PISTES DE RÉFLEXION :

Questionnez-vous sur la place que vous donnez à la mère et au père dans votre pratique quotidienne. L'objectif ici est de vous inciter à avoir une réflexion globale sur les éventuelles idées préconçues qui circulent sur la primauté de la mère.

### Voici quelques questions pour vous guider :

- Quand il y a un souci avec un enfant, à quel parent pensez-vous en premier (mère ou père) ?
- Y a-t-il des questions ou des demandes que vous adressez uniquement aux pères ou aux mères ? Si oui, lesquelles ?
- Quelles informations échangez-vous avec les mères ? Et avec les pères ? Sont-elles différentes ?
- Vos échanges vont-ils au-delà de la transmission d'informations concernant l'enfant ? Avec les mères ? Avec les pères ?
- Suite aux informations que vous donnez à propos de l'enfant concernant sa journée, est-ce que les mères et les pères vous posent des questions ?



## CHAPITRE 4

# LES OUTILS PÉDAGOGIQUES, L'EXEMPLE DE LA LITTÉRATURE ENFANTINE

Avant de savoir lire, les enfants regardent les images, très souvent porteuses de stéréotypes sexistes, des livres qui sont à leur disposition à la maison ou dans les IPE. Le livre est un support privilégié du processus d'identification et de l'apprentissage des rôles sexués.

Le choix d'un livre n'est pas anodin. L'illustration de la couverture, le nombre et le sexe des personnages, les activités entreprises par les un-e-s et les autres ont toute leur importance. Car ces images véhiculent une représentation du monde que les enfants intègrent, même si les descriptions des rôles de sexe proposées dans les livres ne correspondent souvent plus à la réalité vécue par les enfants.

En Suisse, près de 75% des femmes<sup>6</sup> exercent une activité professionnelle, même quelquefois dans des métiers traditionnellement masculins. Et pourtant la littérature enfantine reste dans des clichés anciens qui vont avoir des effets sur la représentation des enfants. Par exemple, les femmes y sont représentées dans la sphère privée, dans les tâches domestiques et s'occupant des enfants. De même, de nombreux pères participent aux tâches ménagères et éducatives dans la vie quotidienne. Dans les livres par contre, ils sont essentiellement représentés dans la sphère publique, et quand ils rentrent à la maison, c'est pour se reposer ou jouer avec les enfants. Ce sont ces représentations stéréotypées que les enfants vont assimiler et véhiculer à leur tour, surtout si elles sont renforcées par les outils pédagogiques, les media et le discours des adultes (professionnel-le-s, parents, etc.). Sachant que filles et garçons n'ont pas encore compris que le sexe est permanent, elles et ils vont donc être particulièrement préoccupé-e-s par leur environnement et vont être sensibles à tout ce qui concerne chaque sexe. Les livres pour enfants contribuent ainsi à la reproduction des stéréotypes. Ces représentations ont des effets sur l'avenir des enfants, comme des choix professionnels stéréotypés et restreints pour les filles, et un accès limité à la sphère domestique pour les garçons.

Nous n'avons pas analysé les livres dans les IPE, l'étude de la littérature enfantine ayant déjà été largement effectuée par différentes auteures. Nous avons ressorti quelques points saillants relevés dans ces recherches. L'objectif de ce chapitre est de proposer aux professionnel-le-s une réflexion sur le choix des livres et de repérer les messages qui y sont véhiculés.

<sup>6</sup> Office fédéral de la statistique,  
Enquête sur la population active, 2011

## A. LE SEXE DES PERSONNAGES

### LES GARÇONS ET LES HOMMES PLUS VISIBLES QUE LES FILLES

#### ET LES FEMMES!



*les voilà! les voilà! ils arrivent. il y a alexandre. c'est le plus grand. nicolas qui se bagarre tout le temps... et puis guillaume et son calin. voilà sidonie! tous sont les cousins de stéphane d'émilie et d'élise. on monte dans la chambre d'émilie. c'est moi le loup! (dit nicolas) tout le monde se cache... ah! et puis je ne veux plus jouer. d'abord je veux jouer à la bagarre! (dit nicolas) mais nous on veut jouer à cache-cache (disent les autres enfants). à la bagarre! vous allez voir... aaah! tiens, tiens, et tiens! (dit nicolas) heureusement stéphane est là. tout le monde l'aide. arrêtez! laissez mon frère (dit guillaume). tant pis, nicolas, on joue sans toi (disent les autres enfants). ça m'est égal. d'abord vous êtes tous bêtes. j'en ai assez de jouer à des jeux de bébé, à la fin! et puis je suis bien mieux tout seul... personne ne m'aime (dit nicolas). mais si on t'aime quand même. viens jouer avec nous (disent les autres enfants).*

Domitile de Pressencé « Emilie et ses cousins », Casterman, 2008

### QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- Qui sont les personnages principaux ?
- Que font-ils ?

## QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

Malgré le titre qui met en scène une fille, Emilie, le personnage principal est Nicolas et les personnages secondaires sont Stéphane et Guillaume. Les autres enfants ne s'expriment pas ou alors en groupe ; il s'agit de trois filles, dont Emilie, qui sont citées uniquement par leur prénom, et d'un garçon, Alexandre, qui est décrit comme le plus grand.

De plus, les rôles sont stéréotypés : Nicolas est bagarreur et Stéphane est celui qui intervient pour défendre les enfants. Guillaume, quant à lui, a un câlin, mais c'est le plus petit des cousins.

En ce qui concerne Emilie, elle est invisible dans l'histoire, sauf sur la couverture. Parmi les cousins, ils sont qualifiés, à l'exception de Sidonie, qui a juste un prénom. Et ceux-ci sont présentés avant Sidonie, alors qu'elle est plus grande que Guillaume.

Quant au langage utilisé, il n'est ni féminisé ni épïcène. Le masculin universel est utilisé : « les cousins », « ils ».

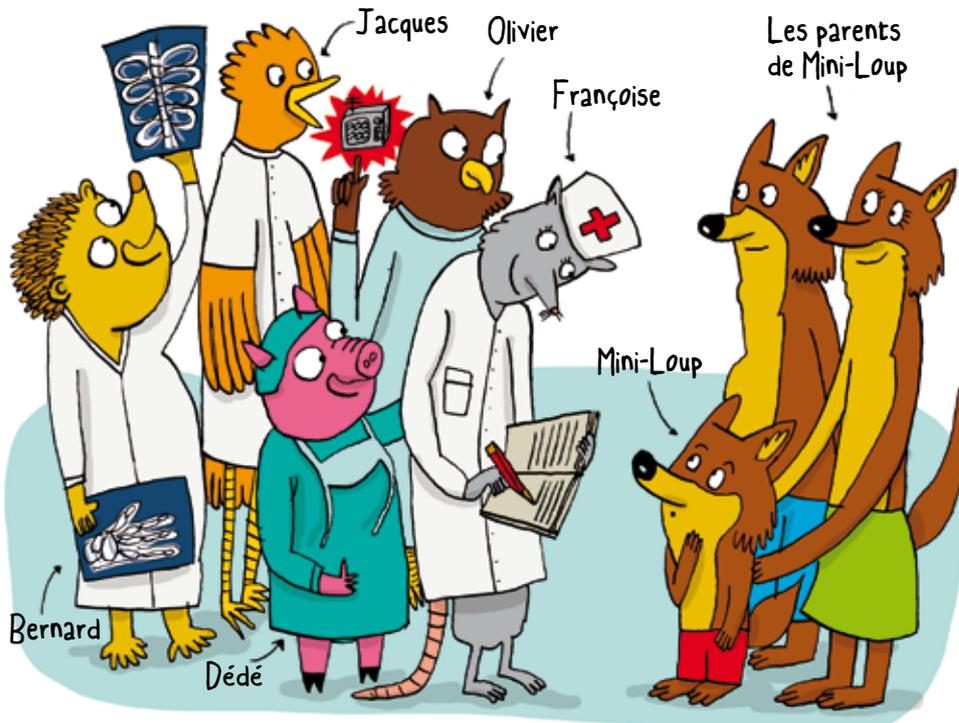
S'il y a plus de livres qui mettent en scène des garçons et des hommes comme personnages principaux, il sera plus difficile pour les filles de s'identifier aux héros. De plus, le fait qu'elles ne s'expriment pas ne favorise pas la confiance en soi.

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Filles	Garçons
	Les livres racontant l'histoire d'un héros sont deux fois plus nombreux que les livres racontant l'histoire d'une héroïne
	Les garçons sont plus souvent illustrés sur la page de couverture
	Les prénoms des garçons sont prédominants dans les titres des histoires
	Les garçons sont surreprésentés dans les illustrations des albums par rapport aux filles
Les femmes sont en léger surnombre dans les seconds rôles	Les garçons et les hommes sont davantage surreprésentés dans les rôles centraux que dans les rôles secondaires

## B. DES RÔLES DE SEXE STÉRÉOTYPÉS

### DES HOMMES MÉDECINS, DES FEMMES INFIRMIÈRES



«À l'hôpital, Françoise, une très gentille infirmière, accueille Mini-Loup et ses parents. Elle leur pose plein de questions dont elle note les réponses sur son grand cahier, tandis que Dédé, le chirurgien, rassure le petit malade...

«Ne respire plus...Clic! Clac! Respire... Parole de radiologue, dit Bernard, tu as le plus joli squelette du monde!».

«...Tu regardes trop la télé! répond Olivier, le cardiologue...».

«Jacques, l'anesthésiste, va t'endormir» explique le chirurgien Dédé.

Philippe Matter, «Mini-Loup à l'hôpital», Hachette Jeunesse, 1998

### QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- Quels rôles stéréotypés repérez-vous ?

### QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

Dans l'hôpital où se rend Mini-Loup, tous les médecins sont des hommes, et la seule femme est infirmière. De plus, les hommes occupent des postes plus prestigieux que les femmes, tels que chirurgien, radiologue, cardiologue, anesthésiste, même si dans la réalité les femmes sont de plus en plus nombreuses dans les professions de la médecine. Dans le monde du travail, les femmes et les hommes sont concentrés dans des métiers qui ne sont pas mixtes. Les activités occupées par les femmes se retrouvent essentiellement autour du travail social, de l'hôtellerie et la restauration, de l'enseignement, de la santé et des emplois de bureau. Alors que pour les hommes, il s'agit de la construction, de l'industrie, des professions techniques, des professions informatiques et des professions libérales. Les hommes n'investissent guère les métiers dits féminins, tandis qu'on constate une féminisation croissante des métiers et des emplois déjà fortement féminisés. De plus, les femmes accèdent à une gamme de métiers beaucoup plus restreinte que les hommes. Par ailleurs, les femmes et les hommes ont un accès inégal aux fonctions hiérarchiques les plus élevées. Les femmes occupent le plus souvent des postes sans fonction dirigeante<sup>7</sup>.

<sup>7</sup> Office fédéral de la statistique, Enquête sur la population active, 2011

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

### Filles

Les femmes et les filles sont plus souvent représentées à l'intérieur dans des attitudes surtout passives

Les femmes sont plus souvent représentées dans le rôle de maman

Elles sont moins nombreuses à accéder à des rôles professionnels, lesquels restent peu variés et traditionnels (éducation, soins, vente)

Les femmes n'ont généralement accès qu'à un seul rôle : familial ou professionnel

Dans la sphère privée, la mère est plus représentée dans l'exercice des tâches domestiques et des activités relevant des devoirs parentaux (surveiller les devoirs scolaires, donner le bain)

Les filles prennent davantage part aux tâches domestiques

Les habits portés par le sexe féminin sont liés à des rôles domestiques traditionnels (tablier)

Les femmes et les filles portent des vêtements et des attributs exclusivement féminins (bijoux, accessoires pour les cheveux)

### Garçons

Les hommes et les garçons sont plus illustrés dans un lieu public occupés de manière active

Les hommes sont représentés dans des rôles professionnels plus variés et pour certains, plus valorisés

Les hommes sont souvent représentés dans un double rôle familial et professionnel

Le père est davantage mis en scène dans des activités récréatives avec l'enfant (jeux, sports, lire un livre) ou des moments de détente (lire le journal, regarder la télévision)

Les garçons exercent davantage d'activités sportives

Les garçons se disputent ou font plus de bêtises que les filles

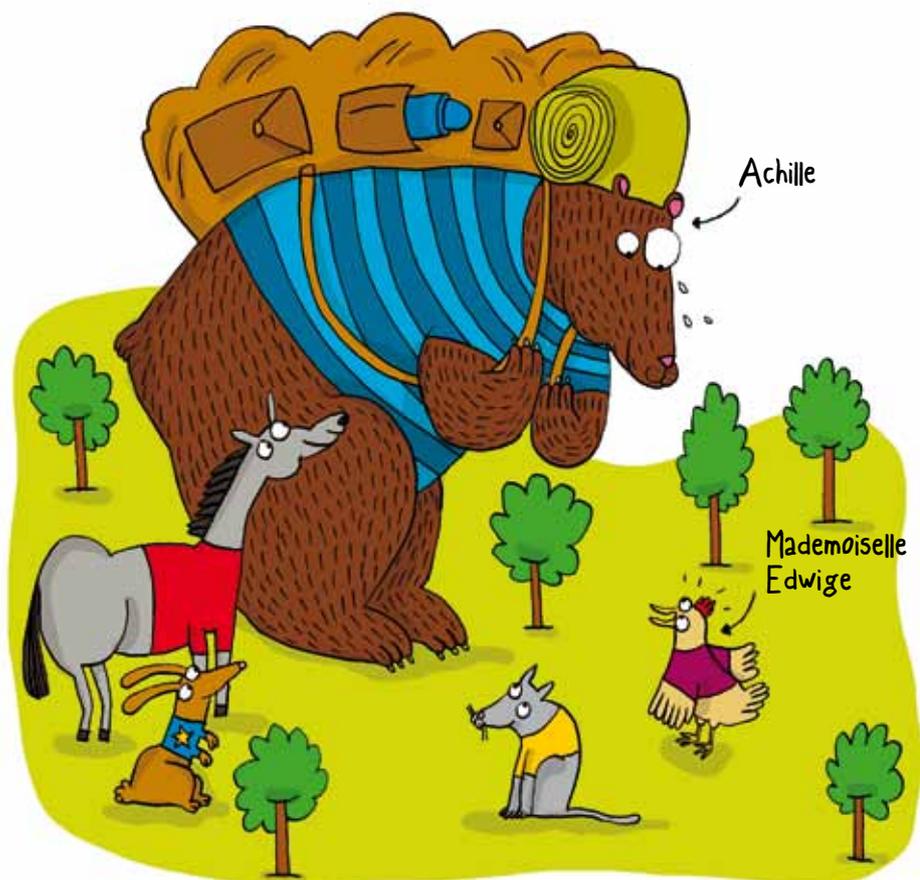
La colère ou l'indiscipline est davantage associée aux garçons qu'aux filles

Les jeunes garçons sont fréquemment illustrés de manière asexuée

Les hommes sont davantage illustrés en tenues professionnelles (lunettes)

## C. LES PERSONNAGES ANIMAUX ANTHROPOMORPHIQUES

### ACHILLE L'OURS ET EDWIGE LA POULE



«Aujourd'hui mademoiselle Edwige [une poule] a prévu d'emmener sa classe camper...» «Quant à Achille, c'est à lui que revient la lourde tâche de porter tout le reste ! Car Achille est un énorme grizzly, un peu effrayant et très poilu... Mais il est surtout fort sympathique et toujours prêt à aider ! – Bravo ! glousse mademoiselle Edwige en regardant Achille hisser le gros sac sur les épaules. Heureusement que tu es là !»  
Carrie Weston, Tim Warnes, «Classe verte pour Achille»

#### QUELLE LECTURE FAITES-VOUS DE LA SITUATION ?

- Qu'observez-vous dans cette situation ?
- Quels sont les stéréotypes que vous repérez dans cet extrait ?

#### QU'EST-CE QUI EST EN JEU ?

Achille est un personnage animal anthropomorphique. Il s'agit d'un ours de sexe masculin. Il est décrit comme fort, poilu et sympathique. Mademoiselle Edwige, une poule, est la maîtresse d'école.

La littérature relève que les personnages animaux anthropomorphiques donnent une image encore plus stéréotypée que les personnages humains. De plus, les héros, à l'inverse des héroïnes, sont plus fréquemment représentés dans la peau d'animaux puissants. La socialisation différenciée assigne aux femmes et aux hommes des rôles, des fonctions et des activités différentes. On renvoie plus fréquemment les hommes à leur force et par conséquent ils se chargent des tâches lourdes. Homme = fort et femme = douce devient même une normalité. Si les personnes ne correspondent pas au modèle attendu, elles sont souvent stigmatisées et cela peut être difficile à assumer.

## CE QUE DIT LA LITTÉRATURE

Filles	Garçons
Les personnages animaux humanisés donnent une représentation encore plus stéréotypée des rôles associés à chaque sexe	
	La surreprésentation des personnages centraux masculins est encore plus élevée lorsqu'il s'agit des personnages animaux anthropomorphiques que des personnages humains
Les héroïnes sont davantage représentées sous les traits de petits animaux	Les héros sont beaucoup plus fréquemment imaginés dans la peau d'animaux puissants ou très présents dans l'imaginaire collectif des enfants
Les personnages animaux féminins anthropomorphiques sont plus souvent dotés de caractéristiques humaines (longs cils, lèvres rouges, poitrine) que leurs homologues masculins	
La présentation d'animaux asexués s'adonnant à des activités assignées aux femmes est associée aux personnages féminins	La présentation d'animaux asexués est en général associée au sexe masculin

## QUELLE EST LA CONTRIBUTION DES PROFESSIONNEL-LE-S ?

Le choix des livres mérite une attention toute particulière de la part des professionnel-le-s. Certes, il n'est pas toujours aisé de trouver des livres non sexistes sur le marché. Mais des sites internet (voir bibliographie) proposent des livres de lecture pour enfants qui évitent de reproduire des stéréotypes de genre.

Cela ne veut pas dire pour autant qu'il faille se débarrasser de l'ensemble des livres du coin lecture qui seraient sexistes, beaucoup ont d'autres qualités et ils sont rarement sexistes dans leur intégralité. L'idée est davantage de faire attention lors de l'achat de nouveaux livres. Et quand un livre avec des représentations sexistes est utilisé, les professionnel-le-s peuvent adopter un point de vue critique et amener des questions qui font réfléchir les enfants sur les rôles de sexe.



## QUELQUES PISTES DE RÉFLEXION :

### LE TITRE DU LIVRE

Listez par titre les livres qui sont mis à disposition des enfants. Puis faites 2 colonnes (féminin / masculin) et cochez-y le sexe du-des personnage-s apparaissant dans le titre du livre. Lorsqu'il y a un personnage de chaque sexe, vous mettrez une croix dans chaque colonne. Ensuite, comparez le nombre de personnages masculins avec le nombre de personnages féminins.

### LES PERSONNAGES SUR LA COUVERTURE DU LIVRE

Quels sont les personnages principaux qui apparaissent sur la couverture? Faites 2 colonnes (féminin – masculin) et cochez dans la colonne adéquate le sexe des personnages. Si l'illustration représente un groupe, dénombrez tous les personnages ainsi que les animaux s'ils sont sexués.

Refaites le même exercice avec les personnages secondaires

### L'ILLUSTRATION DES PERSONNAGES

Comment les personnages féminins et masculins sont-ils illustrés? Décrivez de façon détaillée leur apparence physique (tablier, lunettes, habillement, accessoires, postures, couleurs, etc.)

### LES RÔLES DE SEXE

Décrivez dans quels rôles sont présentés les personnages féminins et masculins. Faites un tableau et relevez les différents rôles occupés par les un-e-s et les autres (familial / professionnel).

### LES ACTIVITÉS

Décrivez dans quelles activités les personnages féminins et masculins sont représentés. Y-a-t-il des différences? Si oui, quel type de différences?

### L'EXPRESSION DES ÉMOTIONS

Comment les émotions sont-elles exprimées par les personnages féminins et masculins?



## 2ÈME PARTIE :

# L'OBSERVATION QUANTITATIVE

Nous nous trouvons ici dans un autre type d'observation, nécessitant la vidéo, qui permet une observation plus fine, tenant compte de la durée des actions et des comportements, et permettant de façon plus systématique la comparaison, entre filles et garçons, des éléments observés, puisqu'ils sont quantifiables.

Cette méthode est conçue plus particulièrement pour les équipes qui souhaitent approfondir leur réflexion, ou les personnes qui désirent mener une étude sur la question.



## CHAPITRE 5

# LES ÉTAPES DE L'OBSERVATION

## VIDÉO

### COMMENT OBSERVER UNE SITUATION ?

La situation est filmée. Visionnez l'activité et notez dans la **grille d'observation** (pages 44-45) tout ce que vous voyez.

Décrivez en utilisant la grille toutes les interactions (professionnel-le-s-enfants / enfants-professionnel-le-s / enfants-enfants / professionnel-le-s-parents) en précisant les actions (actes, phrases, matériel utilisé) de chaque protagoniste, sans oublier d'indiquer son sexe, lors des situations observées (activité structurée, jeu libre, extérieur, réunion, repas, soins-sommeil, accueil, retrouvailles, etc.). Notez également le nombre d'enfants (filles et garçons) et de professionnel-le-s (femmes et hommes) présent-e-s. Décrivez l'activité et le matériel utilisé. Pour la réunion, dessinez l'emplacement des enfants par sexe. Décrivez les outils d'animation. S'il s'agit d'un livre, relevez son titre et le sexe du personnage principal. Pour le repas, dessinez les tables avec l'emplacement des enfants par sexe. Pour les soins – sommeil, indiquez l'ordre (par sexe) dans lequel les enfants sont déshabillés. Précisez si les professionnel-le-s aident l'enfant (fille ou garçon).

Cette description se fait minute après minute.

Démarrez à T0, qui correspond au début du visionnement. T1 indique qu'une minute s'est écoulée et ainsi de suite jusqu'à Tn, qui correspond à la dernière minute d'observation. L'usage du chronomètre est inutile, puisque la vidéo indique le temps qui s'écoule.

Vous pouvez travailler en groupe et comparer vos résultats afin d'examiner si vous avez relevé les mêmes éléments. Si ce n'est pas le cas, visionnez une nouvelle fois les séquences où il y a des différences.

Pour éviter des biais d'échantillonnage, il est recommandé de renouveler l'observation d'une même activité une dizaine de fois. Par exemple, si vous choisissez d'observer le repas, vous pouvez faire une observation journalière pendant deux semaines. Il est important à chaque fois d'observer les mêmes enfants et les mêmes adultes. De plus variez les moments d'observation. Si vous choisissez d'observer l'accueil, ne prenez pas systématiquement entre 7h et 7h30.

Durée de l'observation : le temps d'observation est dépendant de la durée et de la dynamique de l'activité. Parfois quelques minutes peuvent suffire. Dans d'autres cas, un temps plus long est nécessaire, car il y a peu d'interactions et de mouvements.

Une fois l'observation terminée, vous passez à la **grille de codification** (pages 48-49).



<sup>8</sup> La grille d'observation est en ligne sur [www.2e-observatoire.com](http://www.2e-observatoire.com)

## GRILLE D'OBSERVATION<sup>8</sup>

### Description détaillée d'une situation

Institution :

Date :

Groupe d'âge des enfants :

Activité structurée

Jeu libre

Activité extérieure

Réunion

Repas

Soins - sommeil

Accueil - Retrouvailles

---

T0

---

T1

---

T2

---

T3

---

T4

---

Remarques : notez vos impressions



---

T5

---

T6

---

T7

---

T8

---

T9

---

Tn

---

Remarques : notez vos impressions



## GUIDE D'UTILISATION DE LA GRILLE DE CODIFICATION

À l'issue de la situation observée, remplissez la grille de codification (pages 48-49). Cette façon de faire permet de visualiser les résultats en mettant en évidence la durée des actions.

Il n'est pas nécessaire de remplir toutes les colonnes de la grille, vous pouvez vous concentrer sur une seule colonne, comme les interactions professionnel-le-s-enfants. Vous pouvez également travailler en groupe et vous partager le travail afin de remplir toutes les colonnes.

Comme pour la grille d'observation, remplissez la grille de codification minute après minute, en commençant par T0.

**Nombre d'enfants :** notez, dans la colonne appropriée, le nombre de filles et de garçons présent-e-s.

**Nombre de professionnel-le-s :** indiquez, dans la colonne appropriée, le nombre et le sexe des professionnel-le-s présent-e-s.

**Actions des enfants :** retranscrivez les actions des enfants (actes, phrases, utilisation du matériel, etc.). Qui fait quoi ? Qui dit quoi ?

**Actions des professionnel-le-s :** retranscrivez les actions des professionnel-le-s (actes, phrases adressées à l'enfant ou aux enfants, ainsi qu'au(x) parent(s)).

**Qualification de l'enfant :** notez le nom ou le petit nom que l'adulte utilise pour s'adresser à l'enfant (fille ou garçon).

**Interactions professionnel-le-s – enfants :** codifiez le type d'interactions selon les codifications suivantes, en spécifiant s'il s'agit d'une fille (f) ou d'un garçon (g) à qui l'adulte (F) ou (H) s'adresse :

- L'adulte aide l'enfant AID
- L'adulte s'adresse directement à l'enfant (sollicitation directe) SOLD
- L'adulte s'adresse au groupe d'enfants (sollicitation à la cantonade) SOLC
- L'adulte répond à l'enfant REP
- L'adulte guide l'enfant GUID
- L'adulte remet à l'ordre l'enfant REM
- L'adulte intervient dans l'action de l'enfant ou des enfants INT
- L'adulte encourage l'enfant ENC
- L'adulte félicite l'enfant FEL
- L'adulte complimente l'enfant COM

Exemple : « L'éducateur aide une fille » = H AID f

Exemple : « L'éducatrice complimente deux garçons » = F COM 2g

Exemple : « L'éducatrice intervient dans l'action de deux filles et trois garçons »  
= F INT 2f+3g

**Interactions enfants – professionnel-le-s :** codifiez le type d'interactions selon les codifications suivantes et spécifiez s'il s'agit d'un éducateur ou d'une éducatrice, et d'une fille ou d'un garçon :

- L'enfant prend spontanément la parole PAR
- L'enfant répond à l'adulte REP
- L'enfant demande de l'aide à l'adulte DEM

Exemple : « Arthur raconte son week-end à Sébastien, l'éducateur » g PAR H

Exemple : « Jeanne dit à Chloé, l'éducatrice, « je veux pas » » f REP F



**Interactions professionnel-le-s – parents :** codifiez le type d'interactions selon les codifications suivantes, et spécifiez le sexe des professionnel-le-s et des parents (M pour mère et P pour père) :

- L'adulte transmet des informations au(x) parent(s) TRA
- L'adulte a des échanges avec les parents à propos de l'enfant ECH
- L'adulte a une discussion, au-delà du domaine professionnel, avec les parents DIS

Exemple : « L'éducatrice dit aux parents de Fabien qu'il a fait une bonne sieste » F TRA M+P

**Interactions enfants – enfants :** codifiez le type d'interactions selon les codes suivants et indiquez le sexe des enfants :

- L'enfant s'impose dans l'espace ou dans le jeu de l'autre (intrusion) IMP
- L'enfant occupe de façon physique et sonore l'espace OCC
- L'enfant « agresse physiquement » un autre enfant (pousser, taper, tirer les cheveux, mordre, etc.) AGRP
- L'enfant « agresse verbalement » un autre enfant AGRV
- L'enfant donne un ordre à un autre enfant ORD
- L'enfant se plaint de l'attitude d'un autre enfant PLA
- Les enfants jouent ensemble JOUE
- L'enfant joue seul-e JOUS
- Les enfants parlent entre eux PAR
- Les enfants se mettent d'accord entre eux DAC

Exemple : « Marinette, Eléonore et Louis jouent au train » 2f+g JOUE

Exemple : « Marc pénètre dans le coin poupées, où jouent Laetitia et Louise, et jette les habits par terre » g IMP 2f

**Remarques :** notez tout ce que vous n'avez pas pu faire apparaître sur la grille et / ou vos impressions

**Rappel des codifications par ordre alphabétique :**

- AGRP : L'enfant « agresse physiquement » un autre enfant (pousser, taper, tirer les cheveux, mordre, etc.)
- AGRV : L'enfant « agresse verbalement » un autre enfant
- AID : L'adulte aide l'enfant
- COM : L'adulte complimente l'enfant
- DAC : Les enfants se mettent d'accord entre eux
- DEM : L'enfant demande de l'aide à l'adulte
- DIS : L'adulte et le(s) parent(s) ont une discussion plus longue (privée)
- ECH : L'adulte et le(s) parent(s) échangent sur l'enfant
- ENC : L'adulte encourage l'enfant
- FEL : L'adulte félicite l'enfant
- GUI : L'adulte guide l'enfant
- INT : L'adulte intervient dans l'action de l'enfant ou des enfants
- IMP : L'enfant s'impose dans l'espace ou dans le jeu de l'autre (intrusion)
- JOUE : Les enfants jouent ensemble
- JOUS : L'enfant joue seul-e
- OCC : L'enfant occupe de façon physique et sonore l'espace
- ORD : L'enfant donne un ordre à un autre enfant
- PAR : L'enfant prend spontanément la parole ou les enfants parlent entre eux
- PLA : L'enfant se plaint de l'attitude d'un autre enfant
- REM : L'adulte remet à l'ordre l'enfant
- REP : L'enfant répond à l'adulte ou l'adulte répond à l'enfant
- SOLD : L'adulte s'adresse directement à l'enfant (sollicitation directe)
- SOLC : L'adulte s'adresse au groupe d'enfants (sollicitation à la cantonade)
- TRA : L'adulte transmet des informations au(x) parent(s)



<sup>9</sup> La grille de codification est en ligne sur [www.2e-observatoire.com](http://www.2e-observatoire.com)

## GRILLE DE CODIFICATION<sup>9</sup>

Activité structurée / Jeu libre / Activité extérieure / Réunion / Repas / Soins - sommeil /

	Nombre				Descriptions des actions			
	Enfants		Professionnel-le-s		Actions des enfants	Actions des professionnel-le-s	Qualification de l'enfant	
	f	g	F	H			f	g
T0								
T1								
T2								
T3								
T4								
T5								
Tn								





## COMMENT UTILISER LA CODIFICATION ?

Une fois que vous avez codifié les comportements (un tableau par situation observée), établissez des tableaux sur le modèle ci-dessous en mettant en évidence le sexe. Les lettres majuscules dans les tableaux se rapportent aux adultes, F pour éducatrice, H pour éducateur, M pour mère et P pour père et les minuscules aux enfants, f pour fille, g pour garçon et i pour les filles et les garçons ensemble. Quand l'adulte intervient auprès de 2 garçons et de 3 filles, il s'agit d'une action inter-sexe, elle est mentionnée par la lettre i dans le tableau. Quand le comportement s'adresse à un enfant ou à plusieurs enfants du même sexe, il s'agit d'une action intra-sexe, elle est mentionnée par la lettre f pour une ou plusieurs filles ou g pour un ou plusieurs garçons. Vous pourrez ensuite comparer les différences entre les filles et les garçons, les éducateurs et éducatrices, les mères et les pères et établir des statistiques.

## COMMENT DÉNOMBRER LES COMPORTEMENTS ?

Voici des tableaux qui vous permettront de compter les différentes actions. Pour chaque type d'interactions, utilisez le tableau correspondant. Dans un premier temps, reprenez le tableau de codification afin de remplir le tableau de comptage. Cochez la bonne case en fonction de l'action et des différents protagonistes, puis additionnez les coches.

## LES INTERACTIONS ENTRE PROFESSIONNEL-LE-S ET ENFANTS

Dans ce tableau, les adultes (éducatrices ou éducateurs) dirigent une action auprès d'un enfant ou de plusieurs de même sexe ou de sexe différent. Par exemple quand un éducateur félicite deux garçons et une fille, il s'agit de cocher la case à l'intersection de «FEL – H/i». De même quand une éducatrice répond à deux filles, on cochera la case «REP – F/f» ou encore, lorsqu'un éducateur compliment un garçon, c'est la case «COMP – H/g» qu'il faut cocher.

Interactions professionnel-le-s / enfants						
	F/f	F/g	F/i	H/f	H/g	H/i
AID						
COM						
FEL						
ENC						
GUI						
INT						
REM						
REP						
SOL						
SOLC						
SOLD						

## LES INTERACTIONS ENTRE ENFANTS ET PROFESSIONNEL-LE-S

Dans cette catégorie d'interactions, c'est l'enfant ou les enfants qui s'adressent à l'adulte (éducatrice ou éducateur). Un enfant ou plusieurs enfants, de même sexe ou de sexe différent, peuvent interagir avec l'adulte. Lorsqu'une fille et un garçon parlent à l'éducatrice, on remplira la case «PAR – i/F», car les enfants ne sont pas du même sexe. Par contre s'il y a uniquement une fille ou des filles qui parlent à l'éducatrice, ce sera la case «PAR – f/F» qui sera remplie.



Interactions enfants / professionnel-le-s						
	f/F	f/H	g/F	g/H	i/F	i/H
DEM						
PAR						
REP						

## LES INTERACTIONS ENTRE PROFESSIONNEL-LE-S ET PARENTS

Dans ce cas de figure, c'est l'adulte (éducatrice ou éducateur) qui interagit avec la mère, le père ou les parents. Si l'éducateur discute avec la mère, il faut mettre une coche dans la case « DIS – H/M » et quand c'est l'éducatrice qui échange avec les parents, on notera « ECH – F/MP ».

Interactions professionnel-le-s / parents						
	F/M	F/P	F/MP	H/M	H/P	H/MP
TRA						
ECH						
DIS						

## LES INTERACTIONS ENTRE ENFANTS

Pour ces interactions, deux tableaux sont nécessaires. L'un concerne les interactions où les enfants interagissent ensemble et l'autre se rapporte aux interactions où il y a un ou des enfants qui agissent et d'autres qui subissent le comportement.

Lorsqu'une fille et deux garçons se mettent d'accord, il faut cocher la case « DAC – inter ». Par contre, lorsqu'un-e enfant (fille ou garçon) joue seul-e (JOUS), situation particulière parce qu'il n'y a qu'un-e protagoniste, la case JOUS – inter ne sera jamais cochée.

Interactions enfants / enfants			
	intra/f	intra/g	inter
DAC			
JOUE			
PAR			
JOUS			

Quand trois garçons et une fille agressent verbalement une fille et un garçon, on remplira la case « AGRV – i/i » et lorsque 2 filles donnent un ordre à une fille et deux garçons, il est nécessaire de cocher la case « ORD – f/i ».

Interactions enfants / enfants									
	f/f	f/g	f/i	g/f	g/g	g/i	i/f	i/g	i/i
AGRP									
AGRV									
ORD									
IMP									
OCC									
PLA									

La dernière étape consiste à additionner les coches, puis à faire des comparaisons entre les comportements des éducatrices et des éducateurs à l'égard des filles et des garçons, des mères et des pères ou encore des attitudes entre filles et garçons.



## GLOSSAIRE

**SEXE :** Il s'agit du sexe biologique qui distingue les hommes des femmes par des différences chromosomiques, hormonales et anatomiques.

**GENRE :** Il s'agit du sexe social, construit par la socialisation, et qui induit certains comportements ou certaines attitudes.

**STÉRÉOTYPES DE GENRE :** Ensemble de caractéristiques que l'on attribue automatiquement et systématiquement à tous les individus d'un même sexe.

Les stéréotypes de genre induisent des idées toutes faites, en ne prenant pas en considération toute la diversité des aptitudes et des aspirations individuelles des hommes et des femmes. Ils véhiculent l'idée que tous les hommes ou toutes les femmes sont identiques, alors que ce n'est pas le cas dans la réalité.

Exemple : affirmer que les hommes sont forts et que les femmes sont douces.

**RÔLES DE SEXE :** Par rôle, on entend la fonction assignée à une personne (femme ou homme), en fonction de son sexe, dans la société ou dans un groupe, et le comportement qu'il est convenu d'attendre de sa part et qu'elle est censée respecter.

Les rôles s'acquièrent au cours de la socialisation par un apprentissage social et des processus d'identification.

Exemple : demander aux femmes de s'occuper des enfants en bas âge et non aux hommes.

**SOCIALISATION DIFFÉRENCIÉE :** Les institutions responsables de la prise en charge des enfants (famille, crèche, école) éduquent différemment filles et garçons. À cela s'ajoutent les activités ludiques, sportives et les représentations véhiculées dans la publicité, les films pour enfants et la littérature enfantine, qui suggèrent des modèles sexués. Les comportements de l'enfant sont renforcés positivement ou négativement par son entourage en fonction de son sexe, et il apprendra vite quelle attitude il doit adopter pour correspondre aux attentes.

Exemple : on apprend dès le plus jeune âge aux garçons à taper dans un ballon, alors qu'on apprend aux filles à confectionner des gâteaux.

**LANGAGE ÉPICÈNE :** Contrairement à la règle du discours masculin universel, qui établit que la forme masculine s'adresse autant aux femmes qu'aux hommes, le langage épïcène s'emploie à intégrer la forme masculine et féminine.

Exemple : « Tout le monde est d'accord ? » au lieu de « Vous êtes tous d'accord ? »

**SEXISME :** Le sexisme est, comme le racisme, un traitement différencié de groupes humains, qui ne repose sur rien d'autre que des caractéristiques physiques, ici les caractéristiques biologiques, c'est-à-dire l'appartenance sexuelle.

Exemple : attendre des filles qu'elles soient coquettes et des garçons qu'ils soient courageux.



# BIBLIOGRAPHIE

## SÉLECTIVE



### LIVRES ET ARTICLES

Les inégalités entre filles et garçons se constituent dès le plus jeune âge. Les travaux sont très peu nombreux sur le sujet, d'où le grand intérêt de l'étude réalisée par Leila Acherar, docteure en sciences de l'éducation. Son travail vise à comprendre la contribution de l'école maternelle au processus de socialisation différenciée des filles et des garçons. Pour elle, l'école porte sa part de responsabilité dans l'assignation de rôles différenciés aux filles et aux garçons. «Les normes de genre sont transmises par l'école publique parce que justement elle est indifférente au genre et aux rapports sociaux de sexe, que les enseignantes vivent comme « naturels », de la « responsabilité de la famille » ou « de la société » c'est à dire d'un ailleurs d'où l'institution scolaire serait absente.», écrit l'auteur. Elle imagine une « politique de l'égalité entre filles et garçons » autour de la petite enfance sans être exclusivement centrée sur l'école, mais qui associerait les différents acteurs de l'éducation (parents, animateurs, enseignants, etc.).

ACHERAR, Leila (2003)  
*Filles et garçons à l'école maternelle*,  
Préfecture de la Région Languedoc-  
Roussillon, Délégation régionale des  
droits des femmes et à l'égalité, Acadé-  
mie de Montpellier, CIDF de l'Hérault



Claudine Baudoux et Albert Noircent analysent dans ce chapitre le rôle de l'école et du curriculum caché dans le maintien des rapports sociaux de sexe. Ils soulignent que le travail pour la transformation de ces rapports peut emprunter certains mécanismes mais qu'il nécessite un effort conscient et soutenu. Sans une reconceptualisation de la place du sexe et du genre dans la recherche et la transmission des résultats, nous risquons de tomber dans une routine d'interprétation des données.

BAUDOUX, Claudine ;  
NOIRCENT, Albert (1997)  
« **L'école et le curriculum caché** »  
In : Collectif Laure-Gaudreault, *Femmes,  
éducation et transformations sociales*,  
Les éditions du remue-ménage



BAUDELLOT, Christian ;  
ESTABLET, Roger (2007),  
*Quoi de neuf chez les filles ?*, Nathan



Christian Baudelot et Roger Establet font le point sur l'influence des déterminants sociaux sur les rôles masculins et féminins, trente-cinq ans après *Du côté des petites filles*, d'Elena Gianini Belotti. Ils montrent comment, dès la petite enfance, l'éducation des petites filles diffère de celle des garçons. De la littérature enfantine à l'école, en passant par les jeux ou la façon dont les parents se comportent avec leurs enfants, une foule de mécanismes renvoient les filles à leur image stéréotypée: dociles, ordonnées, sensibles... Mais, même de façon lente, la société évolue, notamment du fait de la scolarisation des filles, dont le niveau global dépasse désormais celui des garçons. Ces dernières disposent de marge de liberté et de créativité plus grande dans la construction de leur identité, estiment les auteurs. D'ailleurs, veut-on vraiment d'un «idéal utopique de l'unisexe»? Il faut distinguer différences et inégalités, et comprendre les mécanismes qui produisent ces inégalités.

BLOCH, Françoise ; BUISSON, Monique  
(1998) *La garde des enfants, une histoire de femmes : entre don, équité et rémunération*, L'Harmattan



Appréhender ce qui conduit certains parents à déléguer la garde de leur enfants et des femmes à devenir assistantes maternelles ou professionnelles de crèche, c'est comprendre le sens qu'ils attribuent à ce qu'ils ont reçu de leurs ascendants et qu'ils vont tenter de donner à leur tour à leurs enfants et/ou à ceux qu'elles gardent. Une dynamique du don et de la dette étaye cette transmission rarement identique. Au centre de celle-ci se trouve l'enfant auquel il s'agit de procurer une image normative de la «bonne mère». En effet, la garde quotidienne des enfants reste une histoire de femmes. Cet ouvrage constitue une synthèse innovante sur un thème rarement abordé.

BRUGEILLES, Carole ;  
CROMER, Isabelle ; CROMER, Sylvie  
(2002) « **Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustrés ou Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre** »

In : *Population*, vol. 57, n°2, p. 261-292  
<http://www.cairn.info/revue-population-2002-2-page-261.htm>



Les inégalités entre hommes et femmes prennent appui sur des représentations du genre «incorporées» par les individus et qui, comme toute représentation sociale, se modifient lentement. L'objectif de ce travail est d'analyser l'élaboration des représentations à usage des enfants, au travers des albums illustrés destinés aux 0-9 ans. L'originalité de l'approche consiste à appliquer une méthode quantitative à des objets traditionnellement appréhendés de manière qualitative. Les albums illustrés - dont on prend en compte aussi bien le texte que l'image - sont alors considérés comme des individus «répondant» à un questionnaire d'enquête. L'analyse de la production exhaustive des nouveautés de 1994, grâce à une grille d'observation à modules de tous les personnages, a permis de mettre en évidence, au-delà des stéréotypes, l'ensemble des facteurs dont la combinaison concourt à l'élaboration de ces représentations: le sexe, l'âge, le rôle (personnage principal, secondaire, d'arrière-plan), la catégorie (personnage humain, animal habillé, animal réel), les fonctions parentales et activités professionnelles du personnage, sans négliger le lectorat auquel est destiné l'ouvrage et le sexe des auteurs et illustrateurs.

CHABROL GAGNE, Nelly (2011)  
*Filles d'album : Les représentations du féminin dans l'album*, L'Atelier du Poisson Soluble



S'il est devenu courant d'interroger la relation masculin/féminin et de considérer où en est la «domination masculine» dans notre société, il l'est un peu moins de le faire dans les représentations esthétiques, et plus précisément dans l'album de jeunesse. N'est-il pas dommage de ne pas savoir si ce que lisent et voient les enfants (futur-e-s citoyen-ne-s) dans les albums est tout aussi novateur en matière de contenus que d'un point de vue graphique? C'est à un tel questionnement que l'auteure voudrait apporter quelques éléments de réponses et à un autre, sous-jacent: le sexisme ne serait-il pas bien caché derrière les couleurs? Quel(s) traitement(s) les créateur-trice-s réservent-ils/elles aux filles, quel que soit leur âge, dès les premiers livres pour enfants? Cet ouvrage intéressera sans aucun doute tous-toutes les médiateur-trice-s (professionnel-le-s et prescripteur-trice-s) de la littérature de jeunesse, mais aussi toutes celles et tous ceux que la question féministe interpelle. Il devrait aussi interroger les artistes dans leur travail.

Dans un contexte occidental où l'égalité entre les hommes et les femmes est en progression, notre société reste encore imprégnée de stéréotypes, de représentations sexistes et d'inégalités dans les rapports homme-femme dans la sphère privée et publique. Ce livre propose une éducation à l'égalité filles-garçons à travers des conversations à portée éducative (en famille, en classe, entre élèves) entre adultes (professeurs, éducateurs, parents) et jeunes, visant à déconstruire les normes sociales, les stéréotypes sexistes et les représentations traditionnelles afin de « désexiser » le langage, les rôles sociaux des adultes.

CLAUZARD, P. (2010) *Conversation sur le sexisme : éduquer pour l'égalité filles-garçons*, L'Harmattan



À entendre le discours ambiant d'aujourd'hui, tout serait résolu dans la question de l'éducation des filles et de l'égalité des sexes dans le domaine de l'éducation. À l'école, voilà plusieurs années que les filles ont en moyenne de meilleurs résultats scolaires que les garçons et qu'elles forment la majorité de la population estudiantine universitaire dans pratiquement toute l'Europe. En fait l'école n'est pas neutre et les institutions de formation continuent de prendre une part active, avec la famille et la culture, à la construction d'individus répondant aux rôles sexués traditionnels. Réfléchir aux pratiques qui permettraient de rendre l'éducation égalitaire reste donc un objectif à l'ordre du jour, d'autant plus que la formation scolaire et professionnelle constitue un pré-requis pour l'émancipation des femmes.

COLLECTIF (2010) *Perspectives féministes en éducation*, Nouvelles questions féministes, vol. 29, n°2, Ed. Antipodes

Si l'égalité entre hommes et femmes a incontestablement progressé depuis une trentaine d'années, les femmes sont encore victimes de stéréotypes qui limitent leurs choix professionnels, et elles demeurent confrontées à plus de difficultés que les hommes sur le marché du travail : emplois précaires, temps partiel contraint, rémunérations inférieures... S'inscrivant dans la dynamique engagée par la convention de février 2000 pour la promotion de l'égalité entre les sexes dans le système éducatif, le présent ouvrage propose des activités que les enseignants pourront conduire à tous les niveaux et dans toutes les disciplines de l'école primaire. Ainsi les aidera-t-il à mettre en oeuvre, de la maternelle au cycle 3, à travers des entrées concrètes et diversifiées, une éducation à l'égalité entre filles et garçons, entre femmes et hommes.

COLLECTIF (2008) *50 activités pour l'égalité filles / garçons à l'école*, CRDP de Midi-Pyrénées - Toulouse



Pourquoi trouve-t-on des pages bleues et des pages roses dans les catalogues de jouets ? Pourquoi les petits garçons s'imaginent-ils journalistes, pilotes de course, cosmonautes ou aviateurs tandis que les petites filles disent simplement rêver... d'une maison ? Des associations antisexistes (Mix-cité, le Collectif contre le publisexisme) prennent la parole dans cet ouvrage ambitieux et percutant, qui révèle l'ampleur de la discrimination sexiste que subissent les enfants et la manière dont se construisent le masculin et le féminin au travers des jouets et de leurs usages. Fruit de réflexions et d'expériences de lutte et de travail aussi bien individuelles (parents, instituteurs-trices, éducateurs-trices, etc.) que collectives (animation d'une campagne contre les jouets sexistes durant la période de Noël), ce livre propose des pistes pour combattre et faire reculer le sexisme au quotidien dès le plus jeune âge.

COLLECTIF (2007) *Contre les jouets sexistes*, L'Echappée



Avant même que les enfants ne comprennent pourquoi ils sont mâles ou femelles, ils doivent déjà savoir qu'ils sont filles ou garçons et quels comportements ou activités cela suppose. Car dans le cas contraire, la confusion des genres pourrait sérieusement remettre notre société en question, nous obligeant à nous interroger sur des évidences rassurantes...

COLLECTIF (2005) *Jouets : quand commerce et stéréotypes de genre font bon ménage : dossier*  
In : *L'Emilie*, Mouvement féministe suisse, n°1498, p. 12-17

COLLECTIF (2004) **Filles, garçons : du jeu dans les rôles**

In : *Le furet*, n° 45, p. 16-45



Comment émerge pour l'enfant l'identité sexuée et quels sont les processus de la sexualité ? Comment notre société et d'autres organisent-elles la vie entre garçons et filles ? Que disent les filles et les garçons de la différence des sexes, comment la perçoivent-ils aujourd'hui ? Et dans les familles, dans les écoles, comment cette différence est-elle vécue ?

CROMER, Sylvie ; DAUPHIN, Sandrine ; NAUDIER Delphine (dir.) (2010)

**Les objets de l'enfance : dossier**, Cahier du genre, n°49, L'Harmattan



Dans quelle mesure peut-on dire que l'enfance est un laboratoire des transactions de genre ? Confrontant discours, pratiques et représentations, les articles de ce numéro mettent en scène des expériences ludiques au sein de plusieurs instances socialisatrices, et analysent comment, à travers elles, se construit, s'expérimente et se recompose le genre.

DAFFLON NOVELLE, Anne (dir.) (2006)

**Filles-garçons : socialisation différenciée ?**, Presses Universitaires de Grenoble



À l'aube du XXI<sup>e</sup> siècle, y a-t-il encore des différences dans la manière d'élever, d'éduquer, de socialiser, de se représenter les filles et les garçons dans le monde occidental ? Comment la manière de considérer les enfants des deux sexes a-t-elle évolué au cours du temps ? Afin d'apporter une réponse à ces interrogations, ce livre réunit des contributions de plusieurs auteurs portant sur différents domaines : la famille, les espaces de vie enfantine, l'univers scolaire, les institutions pour jeunes délinquants, la médecine, les soins et la psychanalyse, les habits, les jouets, les sports, les livres pour enfants, la publicité, l'art. Un chapitre de synthèse permettra de mettre en lumière les implications et les paradoxes engendrés par cette socialisation différenciée grâce à une approche tant historique qu'interdisciplinaire.

DARMON, Muriel (2010)

**La socialisation : domaines et approches**, 2<sup>ème</sup> éd., A. Colin



Comment la société construit-elle les individus ? Quels sont les processus sociaux à travers lesquels nous devenons ce que nous sommes ? C'est toute la question de la socialisation. Cet ouvrage en dresse un panorama d'ensemble, des écrits des fondateurs de la discipline aux recherches les plus récentes, et propose une grille d'analyse de la façon dont la société nous forme et nous transforme. L'auteure montre comment, au fil du cycle de vie, s'articulent les actions socialisatrices respectives de la famille (et à travers elles de la structure sociale et des rapports sociaux de sexe), des professionnels de l'éducation et des normes éducatives, de l'école, des groupes de pairs, de la vie en couple, du travail, du passage par diverses institutions ou de la participation à diverses interactions. Chacun, en lien avec ses études, ses pratiques professionnelles, pourra ainsi mieux mesurer la puissance des processus de socialisation, et leurs enjeux.

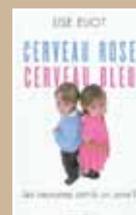
DURU-BELLAT, Marie (2004) **L'école des filles : Quelle formation pour quels rôles sociaux ?**, éd. revue et corrigée, L'Harmattan



Aujourd'hui l'égalité entre garçons et filles à l'école constitue-t-elle un réel problème ? Certes, affleure de temps à autre la question de l'échec ou de la violence des garçons, des orientations conventionnelles ou du chômage élevé des filles, ou encore des difficultés qu'ils et elles ont à vivre la mixité... Mais les problèmes les plus préoccupants de l'école ne semblent pas là. Et si après tout, filles et garçons font des scolarités différentes, n'est-ce pas, in fine parce qu'ils sont différents, comme le sont les femmes et les hommes ? Pourtant, les recherches accumulées sur ces questions depuis trente ans convainquent de ce qu'on fait face, souvent, non pas à de simples différences, mais bien à de véritables inégalités. Car à l'école, au jour le jour, ce sont des jeunes appelés à occuper des places non seulement différentes mais à maints égards inégales que l'on forme. Et les jeunes eux-mêmes anticipent dans leurs « choix » ces « destins sociaux » différenciés selon leur sexe. Mais l'école elle-même, par ses contenus et ses modes de fonctionnement pédagogique, participe activement à la reproduction de futurs hommes et femmes. Certes des évolutions prennent place, notamment dans la société, qui se répercutent dans l'école, tant celle-ci est articulée à l'ensemble de la vie sociale. Il fallait donc actualiser « L'école des filles » (dont la première édition est parue en 1990), et présenter à la fois un bilan actuel de ces inégalités indissociablement scolaires et sociales, et dessiner les tendances qui augurent des évolutions à venir.

Un grand nombre de travaux scientifiques, en particulier en biologie, se penchent sur les différences entre les sexes. Dans ce livre, l'auteure a réuni les meilleurs travaux scientifiques sur le sujet, qui scrutent les gènes ou les hormones, données importantes qui façonnent les individus. Mais elle évoque aussi ses propres travaux et ceux d'autres neurobiologistes, portant sur ce phénomène majeur, compris depuis seulement quelques années et que l'on appelle «neuroplasticité». Ce terme signifie que notre cerveau reste adaptable et malléable! Autrement dit sa base biologique peut être grandement influencée par toutes sortes de facteurs, notamment culturels! Apprenez à jouer de la musique, au tennis ou aux échecs, et les zones neuronales qui y aident se développeront! Forte de cette connaissance nouvelle, Lise Eliot montre comment de minuscules différences observables entre garçons et filles à la naissance peuvent s'amplifier au fil du temps et tout particulièrement sous l'influence des parents, des enseignants, des pairs, et du système culturel au sens large. Ces derniers renforçant involontairement les stéréotypes sociaux sur l'identité sexuelle. Les enfants eux-mêmes peuvent d'ailleurs exacerber ces différences à leur manière: ils activent à répétition les circuits cérébraux du «jeter la balle» ou du «jouer à la poupée»! Avec ces réflexions sur les influences réciproques entre biologie et culture, Lise Eliot invite ainsi chacun à s'interroger, en tant que parent ou enseignant.

ELIOT, Lise (2011) *Cerveau rose cerveau bleu : les neurones ont-ils un sexe ?*, Robert Laffont

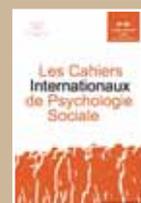


L'apprentissage des rôles sociaux de sexe commence à l'aube de la vie, parmi les adultes qui veillent sur le jeune enfant. Il se poursuit, de façon le plus souvent très insidieuse, à travers les diverses instances éducationnelles et de formation professionnelle, induisant des parcours différents pour les filles et les garçons. On s'efforcera de montrer les formes que revêtent cette socialisation et de réfléchir sur des possibilités de lutter contre les stéréotypes qu'elle véhicule.

ETUDES GENRE (éd) (2004) *Education et formation : une socialisation et des parcours sexués*, premier module 6, 7, 8 octobre, Université de Genève

Une analyse détaillée de la littérature enfantine anthropomorphique a permis de mettre en évidence le sexisme dont elle est empreinte. Les personnages féminins sont sous représentés dans les rôles principaux; les animaux choisis pour les incarner sont moins valorisés et diversifiés. Les filles, plus représentées à l'intérieur et moins actives, apparaissent moins sur les illustrations. Les femmes, plus passives, représentées principalement à l'intérieur et dans la sphère privée, ont un accès limité à des professions traditionnelles peu diversifiées. Les rôles dévolus aux hommes sont plus riches: en plus de leurs activités professionnelles variées, les pères partagent davantage d'activités récréatives avec leurs enfants, les devoirs parentaux incombant plus aux mères. Les différentes implications pour l'enfant de ces asymétries inter-sexes sont discutées.

FERREZ, Eliane ; DAFFLON NOVELLE, Anne (2003) «**Sexisme dans la littérature enfantine. Analyse des albums avec animaux anthropomorphiques**» In: Cahiers Internationaux de Psychologie Sociale, n° 57, p. 23-38



Berufswünsche haben oft mehr mit gesellschaftlichen Vorstellungen zu tun als mit den wirklichen Fähigkeiten der Jugendlichen. Das ist schade. Alle Berufe sind für alle da. Jugendliche sollen dazu angeregt werden, sich auch für untypische Berufswünsche zu öffnen. Doch sind zum Zeitpunkt der Berufswahl die Rollen bereits verteilt. Es ist deshalb wichtig, früh anzufangen, wenn die Kinder noch offen sind für alles, damit die Chancengleichheit zum Tragen kommt. Das Werkbuch von Gisela Gehring und Madeleine Marbot schüttelt die üblichen Verhaltensmuster kräftig durcheinander. Es beginnt auf vertrautem Boden - beim Haushalt - und endet mit dem Traumberuf (Raketerin, Zirkusclown). Die Kinder lernen die Berufe ihrer Eltern kennen, laden andere Berufsleute ins Klassenzimmer ein, spielen Zahnarztpraxis oder Frisörsalon.

GEHRING, Gisela ; MARBOT, Madeleine (1997) *Wir lassen Rollen rollen*, Zytglogge Verlag



GIANINI BELOTTI, Elena (2005, 1<sup>ère</sup> éd. 1973) *Du côté des petites filles*, Editions des femmes



L'auteure réfléchit sur la socialisation différenciée entre petits garçons et petites filles et se propose de montrer comment l'environnement, la famille, l'école... mènent à une totale différenciation entre les sexes, différenciation qui n'a pas lieu d'être à la naissance, mais qui est pourtant préétablie bien avant elle. Notre culture en effet est faite pour influencer les deux sexes à reproduire les schémas spécifiques qui ont été inventés pour eux. Un enfant conditionné, va apprendre à interpréter les comportements des adultes, les demandes qui lui sont faites pour comprendre ce que l'on attend de lui selon qu'il est un garçon ou une fille. Car en effet, rien ne prouve que les comportements spécifiques soient innés.

GOLAY, Dominique (2008) «**Filles et garçons face aux territoires de jeu de la petite enfance**» In : Ferréol, Gilles ; Vieille Marchiset, Gilles (dir.) *Loisirs, sports et sociétés : regards croisés*, Presses Universitaires de Franche-Comté



Cet article analyse les jeux des enfants de 3-4 ans dans le milieu des crèches – garderies, afin d'éclairer les processus de différenciation sexués à l'œuvre. En effet, l'aménagement de l'espace dans le contexte du jeu libre, favorisé en Suisse romande, ainsi que la division des locaux en coins «sextypés» a des conséquences sur le développement d'une culture du jeu différenciée. Bien que les coins jeu du type «coin cuisine» et «coin garage» ne soient pas explicitement constitués pour l'un des deux sexes, ils influent pourtant sur la manière dont ceux-ci investissent l'espace et les réinterprètent, alors même que les adultes n'interviennent pas. Les garçons investissent nettement plus le coin cuisine que les filles le coin garage. Cette utilisation de l'espace semble donc se faire en défaveur des filles, utilisant l'espace de manière moindre comparé aux garçons. L'observation dont il est question ici a été effectuée à Genève, Lausanne et dans le canton de Fribourg, avec un accent particulier mis sur le type d'activités développées. L'auteure montre que la «spécialisation» des coins est au centre de conflits et d'enjeux et s'inscrit dans des rapports de force, malgré le fait que les éducatrices ne considèrent pas le sexe comme un facteur déterminant dans l'aménagement de l'espace. Cette recherche permet de rendre compte que le jeu libre en crèche participe au «dressage des corps», dressage qui se fait en défaveur des fillettes.

GOLAY, Dominique (2008) «**Le «jeu libre» en crèche. Une expression des rapports sociaux de sexe**» In : Coulon, Nathalie ; Cresson, Geneviève (éds) *La petite enfance : entre familles et crèches, entre sexe et genre*, L'Harmattan



Les crèches en Suisse romande mettent l'accent sur «l'activité autonome» (Falk : 2003) et sur le «jeu libre» dans l'idée d'un développement harmonieux de l'enfant. Dans cette optique d'intervention minimale de l'adulte, le jeu est perçu comme naturel mais aussi comme source incomparable d'apprentissage. Cet article de Dominique Golay, repose sur des observations faites par des étudiant-e-s dans le cadre de leur stage et d'un mémoire de fin d'études. Celles-ci permettent de montrer que cette pédagogie non-interventionniste peut favoriser une reproduction des rapports de domination entre les sexes. La culture ludique enfantine imite en effet la culture dominante et en ce sens, est traversée par des rapports de pouvoir. Bien que le «coin poupées», dont il est principalement question ici, ne soit pas dévolu aux petites filles et qu'elles ne sont pas les seules à y jouer, les garçons n'y investissent souvent pas la même symbolique. Il existe entre autres une forme d'interdiction implicite pour les garçons de simuler le maternage lorsqu'ils se trouvent entre eux. Les enfants ont, avec l'âge, tendance à se regrouper selon leur sexe. Plus particulièrement, la gestion des conflits dans le jeu est ancrée sur des stéréotypes de genre: les garçons envahissent régulièrement les espaces des filles en détruisant leurs scénarios et celles-ci se trouvent contraintes de négocier et souvent de quitter leur propre jeu. La non-intervention des adultes dans ces rapports de force inégalitaires contribue à légitimer les rapports de domination des garçons sur les filles.

GRANIE, M.-A. ; RICAUD, H. ; LE CAMUS, J. (1996) «**Influence du sexe sur les représentations des pratiques éducatives des parents d'enfants de trois ans**» In : Lescaudet, O. ; Leonardis, M. (éds) *Séparation des sexes et compétences*, L'Harmattan, p. 45-61.



Si l'univers des jouets est très stéréotypé, la transgression est toutefois possible, mais elle est alors différenciée selon le sexe de l'enfant : tolérance voire encouragements pour les filles qui choisissent des jeux de garçons socialement valorisés, réprimande et refus pour les garçons qui choisissent des «jouets de filles» socialement non valorisés. Bien que l'évolution des représentations sociales amène les parents à déclarer vouloir élever leurs filles et leurs garçons de «la même façon», l'univers des jouets correspond encore aujourd'hui à une vision très traditionnelle de la séparation des tâches selon le sexe.

Des mannequins de plus en plus jeunes qui présentent vêtements et maquillage destinés aux adultes. Des idoles pour préados hypersexualisées. Des articles de mode et des parfums pour fillettes de 5 ans. Des concours de beauté pour mini miss. Rêves de petites filles ou désirs d'adultes dictés par le marché ?

KAUFER, Irène (2011) *Du côté des petites filles : dossier*, Revue Axelle, n° 144



Psychologist Lawrence Kohlberg identified a series of steps through which children progress as they acquire an understanding of their gender and that of others (1966). In the first stage, preschool children can label individuals as male or female, but these categories are not stable. Often, gender is ascribed to visual markers such as clothing or hair length. Children at this stage believe that simply changing those features will change the gender. For example, if a child thinks that women wear dresses, then putting on a dress will make a person a woman. Anatomical features are not a consideration because these are not visible in most situations. Therefore, the sex of a person may change based on the outfit or other highly visible characteristics. In the second stage, children begin to understand that gender is a constant feature; yet they will still indicate that one can switch genders by changing outward appearance (Kohlberg 1966). Children at this stage are more likely to experiment with cross-gendered play to help them understand that gender is constant. At this point in their development children understand that their gender has not been altered when they dress or pretend to be the opposite. By engaging in cross-gendered play at this stage, children enhance their understanding of gender consistency in others. In the third stage, children understand that sex is a constant feature regardless of outward appearance (Kohlberg 1966). Children may still engage in cross-gendered play as a method to help them understand social role and expectations. However, children at this stage are less likely to exhibit these behaviors because of the increasing social expectations and gender stereotypic beliefs placed on the child.

KOHLBERG, Lawrence (1996) « **A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes** » In : E. E Macoby (éd.) *The Development of Sex Differences*, University Press Stanford



Cet ouvrage présente des processus de socialisation de la petite enfance à l'adolescence, en mettant en évidence l'importance de la variable sexuelle sur les pratiques sociales. Les rôles parentaux sont-ils différents vis-à-vis des filles et des garçons ? Comment l'école traite-t-elle les différences de genres ? Le rapport à l'argent, les pratiques de loisirs, l'accès à la sexualité, les phénomènes de déviance et de délinquance diffèrent-ils selon le sexe ? Plus globalement, dès la naissance, comment se construit l'identité sexuée ?

LEMEL, Yannick ; ROUDET, Bernard (coord.) (1999) *Filles et garçons jusqu'à l'adolescence : socialisations différentielles*, L'Harmattan



Comment l'enfant se sent-il, se dit-il garçon ou fille ? Cette tension, entre le corps masculin ou féminin, don de la nature, et les souhaits et hésitations à l'assumer, est en jeu dans les réactions des petits enfants quand ils constatent la différence des sexes. Quel est l'impact de la culture dans la discrimination des rôles masculins et féminins ? Une égalité parfaite...

MEUNIER, Anne (2003) « **Trente ans après, du côté des petites filles** » In : La lettre de l'enfance et de l'adolescence, n° 51, p. 99-104 [www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2003-1-page-99.htm](http://www.cairn.info/revue-lettre-de-l-enfance-et-de-l-adolescence-2003-1-page-99.htm)



MINASSIAN, Marie-José (2001) « **Féminin, masculin, tout simplement** »  
In : *Education enfantine*, n° 1032,  
p. 62-75



La culture commune à l'école doit nécessairement prendre en compte l'existence d'une perception sexiste du monde. Malgré d'immenses progrès faits depuis trente ans, il est utile d'éclaircir certains points pour aboutir à une cohabitation heureuse entre filles et garçons dès l'école maternelle, sans pour autant occulter la prise de conscience de la différence. Ce dossier regroupe plusieurs articles théoriques ainsi que des témoignages sur la pratique dans les classes.

MOSCONI, Nicole ; LOUDET-VERDIER, Josette (1997) « **Inégalités de traitement entre les filles et les garçons** »  
In : Blanchard-Laville, Claudine (dir.) *Variations sur une leçon de mathématiques*, L'Harmattan [http://www.scribd.com/doc/36811459/Mosconi-inegalites-traitement-filles-garcons?secret\\_password=f5itgslvfowyv2ctmfl](http://www.scribd.com/doc/36811459/Mosconi-inegalites-traitement-filles-garcons?secret_password=f5itgslvfowyv2ctmfl)



On a tendance à minimiser le rôle de l'école dans la construction sociale des identités sexuées. L'école contribue à la constitution de la personnalité psychosociale. L'identité sexuée et les habitus de genre peuvent être renforcés ou modifiés selon l'action de l'école et des enseignants. Question : comment la mixité scolaire prend en compte la différence des sexes et prépare aux rapports entre les sexes. Principe d'asymétrie entre les sexes et domination du masculin. Mosconi avait montré (1989) que l'école contribue à la production reproduction des rapports sociaux de domination ; pour rendre compte de l'action de l'école sur la socialisation sexuée des élèves et de la reproduction des rapports sociaux de sexe, on a recours au « curriculum caché ».

MURCIER, Nicolas (2008) « **Petite enfance et rapports sociaux de sexe : la formation des professionnel-le-s de la petite enfance, idéologies et représentations sociales** » In : GUI-CHARD-CLAUDIC, Y. ; KERGOAT, D. ; VILBROD, A. (dir.) *L'inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin et réciproquement*, Presses universitaires de Rennes, p. 215-230



En se centrant sur la profession d'éducateur de jeunes enfants, il s'agit dans ce chapitre d'examiner comment les centres de formation aux métiers de la petite enfance participent à la perpétuation des stéréotypes sociaux de sexe et contribuent à la reproduction de la division sexuée des rôles entre femmes et hommes.

MURCIER, Nicolas (2007) « **La réalité entre les sexes à l'épreuve de la garde des jeunes enfants** »  
In : *Mouvements*, n° 49, p. 53-62  
<http://www.cairn.info/revue-mouvements-2007-1-page-53.htm>



L'offre de garde des jeunes enfants demeure très restreinte, ce qui consolide les différenciations sexuées sur le marché du travail et l'assignation des femmes aux tâches d'éducation. Mais quand ils sont confiés à des structures collectives, celles-ci n'exercent-elles pas une socialisation différenciée ? En appliquant une division sexuelle des tâches presque caricaturale, les crèches sont au début d'une longue chaîne d'institutions qui renvoient imperturbablement les filles et les garçons à leurs rôles sexués. Nicolas Murcier, qui a enquêté dans le secteur de la petite enfance, fait le point sur les pratiques et les idéologies qui renforcent les stéréotypes de genre en crèche et ouvre des pistes pour tenter d'en sortir.

Malgré les transformations se produisant au sein de la cellule familiale, les représentations sociales du champ de la petite enfance se maintiennent. L'accès des hommes aux professions et aux institutions d'accueil de la petite enfance demeure marginal et complexe. En effet, les pratiques professionnelles dans les métiers de la petite enfance prennent toujours appui sur la réitération de l'expérience maternelle et la «sacralisation» du rôle de la mère dans le développement de l'enfant. L'introduction de professionnels masculins demande une redéfinition des places et des rôles tant masculins que féminins auprès des jeunes enfants. Cependant, cette arrivée - aussi marginale soit-elle - suscite des craintes de la part des professionnelles. La peur de la pédophilie est ainsi mise en avant même si, comme le montre l'auteur, il faut dépasser cet argument et analyser l'arrivée des hommes comme un risque potentiel de concurrence dans un champ professionnel féminin aux contours incertains, peu reconnu et mal rémunéré.

Cette étude concerne les attitudes des enseignantes envers les garçons et les filles de la maternelle en relation avec le succès ou l'échec scolaire de l'élève. À la suite d'une recension des écrits sur le sujet, les auteurs émettent deux hypothèses : a) les attitudes des enseignantes sont significativement plus favorables à l'égard des élèves filles qu'à l'égard des élèves garçons ; b) plus de filles que de garçons sont considérées attachantes par les enseignantes alors que plus de garçons que de filles sont considérés rejetés. L'échantillon compte 1000 élèves et 32 enseignantes répartis dans 20 écoles. L'analyse de covariance confirme les hypothèses.

Étude des origines des comportements différenciés et de l'identification de l'enfant à l'un ou l'autre des deux sexes qui démontre l'influence des facteurs génétiques et culturels.

Quelles images de l'homme et de la femme transmet-on aux enfants ? Quels préjugés véhicule notre langage quotidien ? Où se cachent les discriminations sexuelles, aujourd'hui plus subtiles ? Ce numéro propose une réflexion sur la construction de l'identité sexuelle des enfants et présente plus brièvement d'autres réflexions : les notions d'identité et d'égalité, les racines psychanalytiques du sexisme, la problématique de l'identité sexuelle dans les familles monoparentales, le rôle des femmes dans les familles émigrées, l'attitude des filles et des garçons en garderie et le regard d'une professionnelle de la petite enfance.

Comment l'enfant se construit-il en tant que fille ou garçon, femme ou homme ? Entre le sexe et le genre, le biologique et le social, quelle est la part du sujet ? Si les questions relatives aux rapports sociaux, à la différence et l'égalité des sexes font l'objet de multiples publications, la construction de l'identité sexuée de l'enfant reste paradoxalement peu abordée en tant que telle. L'objectif de cet ouvrage est de combler cette lacune. À la lumière des travaux récents menés en psychologie du développement, il propose une analyse exhaustive de l'ensemble des facteurs à l'œuvre dans la construction de l'identité sexuée. L'auteure nous présente tout d'abord les principaux modèles théoriques, en précisant leurs contributions et leurs limites respectives, et les controverses relatives aux perspectives intégratives. Puis elle décrit les différentes étapes de la construction de l'identité sexuée (de la petite enfance à l'adolescence). Enfin, la conclusion analyse les apports de ces travaux dans les débats actuels sur la problématique de la différence et de l'égalité des sexes. L'ouvrage est destiné aux étudiants de premier cycle en psychologie, mais il s'adresse également aux chercheurs, aux professionnels et aux travailleurs sociaux qui s'intéressent à la socialisation différenciée des filles et des garçons ainsi qu'aux rapports sociaux de sexe.

Analyse bibliographique : <http://osp.revues.org/index1640.html>

MURCIER, Nicolas (2005) « **Le loup dans la bergerie. Prime éducation et rapports sociaux de sexe** » In : *Recherches et Prévisions*, n° 80, p. 67 à 75  
[http://www.caf.fr/web/WebCnaf.nsf/090ba6646193ccc8c125684f005898f3/abec1ff83997017cc125730d002317a0/\\$FILE/RP80-NMurcier.pdf](http://www.caf.fr/web/WebCnaf.nsf/090ba6646193ccc8c125684f005898f3/abec1ff83997017cc125730d002317a0/$FILE/RP80-NMurcier.pdf)

POTVIN, Pierre ; PARADIS, Louise ; POULIOT Benoît « **Attitudes des enseignantes de maternelle selon le sexe des élèves** » In : *Revue des sciences de l'éducation*, vol. 26, n° 1, 2000, p. 35-54.  
<http://id.erudit.org/iderudit/032026ar>

POULIN-DUBOIS, Diane (coord.) (2006) **Garçons et filles : le développement des stéréotypes**, Revue Enfance, vol. 58, n°3  
<http://www.cairn.info/revue-enfance-2006-3.htm>



PRO JUVENTUTE (éd.) (1997) **Le Sexe des anges : dossier**, Revue [petite] enfance, n° 63

ROUYER, Véronique (2007) **La construction de l'identité sexuée**, Armand Colin

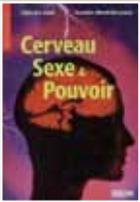


VIDAL, Catherine (éd) (2006) *Féminin, masculin : mythes et idéologies*, Belin



Qu'est ce qui nous fait homme ou femme ? Cette question agite le monde scientifique et philosophique depuis plus d'un siècle. Si les progrès des neurosciences et de la génétique permettent désormais de mieux comprendre pourquoi l'être humain, dans ses comportements, échappe aux lois du déterminisme biologique, les idées reçues et les préjugés ont la vie dure. La tentation est toujours présente de mettre en avant des raisons « naturelles » pour expliquer les différences entre les sexes et justifier les inégalités sociales.

VIDAL, Catherine ;  
BENOIT-BROWAEYS, Dorothée (2005)  
*Cerveau, sexe et pouvoir*, Belin



À la lumière des connaissances actuelles en neurosciences, on serait tenté de croire que les vieux préjugés sur les différences biologiques entre les hommes et les femmes ont été balayés. Ce n'est manifestement pas le cas : médias et ouvrages de vulgarisation prétendent que les femmes sont « naturellement » bavardes et incapables de lire une carte routière, tandis que les hommes sont nés bons en maths et compétitifs. Ces discours laissent croire que nos aptitudes, nos émotions, nos valeurs sont câblées dans des structures mentales immuables depuis les temps préhistoriques. Cet ouvrage, qui s'adresse à un large public, replace le débat autour de la différence des sexes sur un terrain scientifique rigoureux, au-delà des idées reçues. L'enjeu est de comprendre le rôle de la biologie, mais aussi l'influence de l'environnement social et culturel dans la construction de nos identités d'hommes et de femmes. Notre destin n'est pas inscrit dans notre cerveau !

VIE FÉMININE (éd.) (2006) *Pour une éducation non sexiste dès la petite enfance : dossier de formation*, Fédération des services maternels et infantiles Bruxelles



« Pour une éducation non sexiste dès la petite enfance » est un dossier de formation destiné à sensibiliser les acteurs et actrices de la petite enfance, professionnel-le-s ou non, aux nombreux stéréotypes sexistes véhiculés auprès des enfants dès leur plus jeune âge, à travers le discours et les attitudes des adultes mais aussi à travers les jeux, les livres... La prise de conscience d'un sexisme ambiant aux conséquences néfastes est la première étape pour un changement vers une éducation égalitaire. Cet outil, facile à l'usage, est composé d'une partie expliquant les liens entre sexisme et éducation, d'une autre partie donnant les clés pour l'organisation de formations sur le thème et il est enrichi de fiches d'animation.

VINCENT, Sandrine (2001) *Le jouet et ses usages sociaux*, La Dispute



Les produits de notre industrie ont le pouvoir de transformer nos vies telle est, probablement, l'une des certitudes contemporaines les mieux ancrées. Et pourtant, les objets techniques ne sont pas tous égaux face à cette certitude. Le jouet semble y échapper. Est-ce la familiarité émotionnelle qu'entretient chaque être humain avec cet objet, est-ce sa présence constante à travers l'histoire, toutes civilisations et toutes époques confondues, qui le rendent si anodin, si transparent à nos interrogations ? Car, sans doute, notre questionnement à son sujet n'est-il pas à la hauteur de tous les enjeux qu'il concentre sur lui. Sandrine Vincent, sociologue, présente dans ce livre les résultats d'un travail qui modifie en profondeur la perception ordinaire du rôle des jouets dans la famille et dans la société. Elle montre comment, à l'arrière-plan des échanges affectifs, ils contribuent, par exemple, à la construction des rapports familiaux ou à la production des identités de sexe, ou encore de quelle façon, différenciée selon les milieux sociaux, les parents en font usage dans leurs stratégies d'éducation...

ZAOUCHE-GAUDRON, Chantal (2010)  
*Le développement social de l'enfant (du bébé à l'enfant d'âge scolaire)*, 2<sup>e</sup> éd. revue et corrigée, Dunod



Dès sa naissance et au cours de la petite enfance, l'enfant entretient des rapports successifs et différenciés avec le monde des personnes et le monde des objets. Afin d'étudier les processus de subjectivation et de socialisation, sont d'abord abordées ici les premières relations que l'enfant établit, au sein de sa famille, avec ses deux parents, mais aussi celles qui constituent le lien fraternel. Les conduites sociales entre pairs et les relations de l'enfant au monde institutionnel, à travers la socialisation précoce à la crèche et l'intégration sociale à l'école, sont ensuite analysées. Destiné tout d'abord aux futurs psychologues, cet ouvrage s'adresse aussi aux professionnels de l'enfance et aux enseignants qui s'intéressent aux relations interpersonnelles de l'enfant.

## FILMOGRAPHIE

Ce film montre comment, même pétris des meilleures intentions égalitaires, nous sommes tous actifs dans la pérennisation des stéréotypes. Mireille Baurens, chargée de mission « Egalité des chances » sur l'Académie de Lyon et Christine Morin-Messabel nous aideront à comprendre pourquoi aujourd'hui encore, par négligence ou inconscience, nous perpétons tous en chœur des propos et des attitudes sexistes. Emission suivie d'un débat.

CAPCANAL (2005) *Des filles et des garçons : notre société est sexiste !* [émission online] <http://capcanal.com/video.php?rubrique=2&emission=13&key=YKd3hX10up>



Intervention dans le cadre du Colloque « Filles, garçons : une même école ? », organisé par la Direction de l'Egalité des Chances et l'Enseignement à Distance du Ministère de la Communauté française de Belgique (Wallonie-Bruxelles), le 07.12.2009 à Bruxelles (Palais des Académies)

DAFFLON NOVELLE, Anne (2009) *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, [vidéo online] <http://www.youtube.com/playlist?list=PL83E2718BDFF0767A>



Le sexisme dans les espaces de vie enfantine est-il présent ? Véronique Ducret et Christian Fargues ont filmé pendant plusieurs jours la vie de nombreux petits enfants, filles et garçons, qui sont accueillis à l'espace de vie enfantine (EVE Mail) à Genève. Les études montrent que filles et garçons n'ont pas le même cursus scolaire. En effet, les filles s'orientent surtout vers les filières du social, de la santé, de l'éducation, alors que les garçons choisissent davantage la technique. Sur quoi reposent ces choix sexués ? Et à partir de quels moments pouvons-nous déjà observer ces clivages ? Le document met en relief certains comportements des enfants et également des professionnel-le-s qui les prennent en charge. Au jeu de la dînette, par exemple, les filles servent les garçons qui sont les invités. Ce court métrage est un outil d'analyse destiné avant tout aux professionnel-le-s de la petite enfance et aux étudiant-e-s afin de leur permettre de décrypter les messages véhiculés au travers des attitudes et des paroles des professionnel-le-s et des enfants. L'objectif du document est d'inviter les professionnel-le-s à une réflexion et à une remise en question de leur pratique quotidienne, généralement inconsciente, qui maintient ou qui renforce le sexisme chez les enfants. Le film intéressera également toute personne soucieuse de promouvoir une pédagogie de l'égalité entre les sexes.

DUCRET, Véronique ; FARGUES, Christian (2001) *Derrière les mots et les gestes*, DVD, Le deuxième Observatoire Genève



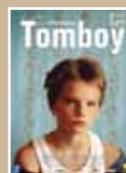
Entretien avec Sylvie Cromer, Maître de conférence en sociologie à l'Université Lille 2

GENRIMAGES (2009) *Les représentations sexuées dans la littérature jeunesse* [http://www.dailymotion.com/video/xb14uh\\_les-representations-sexuees-dans-la\\_news](http://www.dailymotion.com/video/xb14uh_les-representations-sexuees-dans-la_news)



« Tomboy » suit Laure pendant ses vacances d'été. Garçon manqué, la petite profite de la confusion d'une autre enfant : Lisa, pour s'inventer un autre prénom - Mickael - et une autre vie - celle d'un garçon. « Tomboy » traite avec pudeur, sensibilité et humour d'un thème assez tabou : celui du garçon manqué et l'interrogation de l'enfant sur son sexe.

SCIAMMA, Celine (2011) *Tomboy* [fiction], DVD



SINIGAGLIA-AMADIO, Sabrina (2011) *Enfance et genre : comment le sexisme vient aux enfants ?* [vidéo online]  
[http://www.dailymotion.com/video/xmkwdj\\_semaine-enfance-et-genre-19-20-du-25-11-2011\\_news](http://www.dailymotion.com/video/xmkwdj_semaine-enfance-et-genre-19-20-du-25-11-2011_news)



Du 21 au 25/11/2011 a eu lieu la semaine « Enfance et genre : comment le sexisme vient aux enfants ? Des stéréotypes sexistes aux conséquences sociales et sociétales ». Le Réseau lorrain de Recherche et Formation en Action Sociale (Foreas) et le Laboratoire Lorrain de Sciences Sociales (2L2S/ERASE), avec de nombreux partenaires dont la FNEJE 54 et la FNEJE 57, avec le soutien de la Délégation Régionale aux Droits des Femmes et pour l'Égalité, de Metz Métropole, de la Région Lorraine, du Conseil Général de la Moselle et du Conseil Général de la Meurthe et Moselle, ont proposé d'explorer la question de la construction sociale du genre et de ses effets. Intervention de Madame Sabrina SINIGAGLIA-AMADIO, coordinatrice du réseau FOREAS, Docteure en sociologie, Chargée de cours à l'Université Paul Verlaine Metz - UFR Sciences Humaines et Arts lors du 19/20 de France3 Lorraine du 25 novembre 2011.

ZINFOS 974 (2009) *Les vacances arrivent : Les filles au foot, les garçons à la poupee ?* [émission online]  
[http://www.zinfos974.com/Les-vacances-arrivent-Les-filles-au-foot-les-garcons-a-la-poupee\\_a8391.html](http://www.zinfos974.com/Les-vacances-arrivent-Les-filles-au-foot-les-garcons-a-la-poupee_a8391.html)



Au début des vacances et à l'occasion des 20 ans de la Convention des Droits de l'enfant, un brunch citoyen a été organisé au CREPS de Saint-Denis. Objectif : faire évoluer les mentalités des animateurs des centres de loisirs et des acteurs éducatifs sur les jeux et jouets a priori réservés aux filles ou aux garçons.

## SITES INTERNET

*À quoi joues-tu ?*  
<http://www.ficemea.org/aquoijouestu/>

Projet pour déconstruire les stéréotypes et rôles sexués dans les programmes de formation aux métiers de la petite enfance comme une question centrale et essentielle dans la construction de l'identité sociale et sexuée des garçons et des filles (entre 0 et 6 ans).

*Association européenne Du côté des filles*  
[www.ducotedesfilles.org](http://www.ducotedesfilles.org)

L'Association a été créée en 1994 dans le but d'élaborer un programme d'élimination du sexisme dans le matériel éducatif, de promouvoir des représentations anti-sexistes, de produire et diffuser des outils de sensibilisation destinés aux maisons d'édition, aux créatrices et créateurs, aux parents, aux pouvoirs publics. Depuis sa création, l'Association a mené un programme de recherche européen sur les albums illustrés, participé à des actions de sensibilisation, dispensé des formations sur le thème de l'égalité filles/garçons.

*Association Mix-cité, rubrique « éducation »*  
<http://www.mix-cite.org/education/index.php3>

Télémaque, centre de ressources pour la littérature de jeunesse du CRDP de Créteil, propose une fiche pédagogique intitulée Féminin/Masculin : sélection de livres pour bousculer stéréotypes et clichés traditionnels + pistes d'activité sur plusieurs axes de travail.

*De la maternelle au collège*  
<http://www.crdp.ac-creteil.fr/telemaque/comite/fem-masculin.htm>

*Enfance et genre : comment le sexisme vient aux enfants*, semaine, Metz, 2011  
[http://ticri.inpl-nancy.fr/wicri-lor.fr/index.php/Enfance\\_et\\_genre\\_:\\_comment\\_le\\_sexisme\\_vient\\_aux\\_enfants\\_2011\\_Metz](http://ticri.inpl-nancy.fr/wicri-lor.fr/index.php/Enfance_et_genre_:_comment_le_sexisme_vient_aux_enfants_2011_Metz)

Programme de la semaine « Enfance et genre : comment le sexisme vient aux enfants ? Des stéréotypes sexistes aux conséquences sociales et sociétales » organisée du 21 au 25 novembre 2011 à Metz, Montigny-les-Metz et Ban-Saint-Martin par le Réseau lorrain de formation et de recherche en action sociale (Foreas) et le Laboratoire lorrain de sciences sociales

*Lab-elle : albums attentifs aux potentiels féminins*  
<http://www.lab-elle.org/>

**Outils pour une éducation non sexiste**

<http://www.adequations.org/spip.php?article1250>

**Site interactif multi choix sur la socialisation différentielle**

[http://www.animeco.fr/socialisation\\_diff\\_acti\\_01.swf](http://www.animeco.fr/socialisation_diff_acti_01.swf)

## ARTICLES ET DOCUMENTS PDF

BRUGEILLES, Carole ; CRESSON, Geneviève ; CROMER, Sylvie (2005) **Rapports sociaux de sexe et petite enfance**

[http://www.educ-egal.org/Upload/Doc\\_137\\_recherche%20rapports%20sociaux%20sexe%20et%20enfance.pdf](http://www.educ-egal.org/Upload/Doc_137_recherche%20rapports%20sociaux%20sexe%20et%20enfance.pdf)

CEMEA (2010) **Un engagement pour l'égalité des genres : constats et motivations : dossier**

<http://www.cemeaction.be/?p=410>

L'article explore la manière dont les petits garçons sont socialisés au travers des jouets violents et guerriers et la construction des imaginaires sexués formatant des genres masculins.

CHAUMIER, Serge «**La production du «petit homme»**»

In : *Alliage*, n° 52 (2003), p. 49-59  
<http://hal.archives-ouvertes.fr/docs/00/48/37/15/PDF/20080519123346121.pdf>

CHEMIN, Anne Chemin «**l'égalité des sexes à bonne école**»

In : *Le Monde*, n° 19845, 14.11.2008  
<http://reflets-mag.blogspot.com/2008/11/lgalit-des-sexes-bonne-cole.html>



Mise en oeuvre du programme relatif à la stratégie communautaire en matière d'égalité entre les femmes et les hommes (2001-2005)

COLLECTIF (2006) **Rôle des femmes et des hommes et stéréotypes en éducation et en formation**, Ministère de l'Égalité des chances, Grand Duché de Luxembourg  
[http://www.mega.public.lu/publications/1\\_brochures/2006/role\\_femmes\\_hommes/role\\_femmes\\_hommes.pdf](http://www.mega.public.lu/publications/1_brochures/2006/role_femmes_hommes/role_femmes_hommes.pdf)



CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME, QUEBEC (2010) **Entre le rose et le bleu : stéréotypes sexuels et construction sociale du féminin et du masculin**  
<http://www.csf.gouv.qc.ca/modules/fichierspublications/fichier-29-1079.pdf>

GENDERatWORK (2010) *Filles et garçons à l'école maternelle : reconnaître la différence pour faire l'égalité*, Communauté française de Belgique  
[http://www.egalite.cfwb.be/fileadmin/sites/sdec/upload/sdec\\_super\\_editor/sdec\\_editor/documents/enseignement\\_et\\_recherche\\_scientifique/Genderatwork\\_Filles\\_Garcons\\_maternelle.pdf](http://www.egalite.cfwb.be/fileadmin/sites/sdec/upload/sdec_super_editor/sdec_editor/documents/enseignement_et_recherche_scientifique/Genderatwork_Filles_Garcons_maternelle.pdf)



Une brochure réalisée suite à la recherche-action «Le genre à l'école maternelle: développement d'un outil pour l'enseignement maternel», menée par l'association Genderatwork de décembre 2008 à octobre 2009, dans le cadre de l'appel à projets «Encourager la recherche de genre portant sur les inégalités entre les filles et les garçons dans l'enseignement de la Communauté Française de Belgique». Fondée sur des enquêtes menées auprès de six écoles et sur des entretiens impliquant une quarantaine d'enseignant-e-s et directrices, cette brochure propose une vision claire des concepts, un état des lieux et des pistes de travail à mettre en place avec les enfants.

LE PREVOST, Magdalena ; LOOTVOET, Valérie (coord.) (2009) *Genre & pratique enseignante : les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?* Cahiers de l'UF, n°3, Université des femmes Bruxelles  
[http://www.universitedesfemmes.be/admin/upload/1272959919\\_OK-UFCA-HIER\\_03\\_2104210.pdf](http://www.universitedesfemmes.be/admin/upload/1272959919_OK-UFCA-HIER_03_2104210.pdf)



LE PREVOST, Magdalena ; LOOTVOET, Valérie (2010) *Egal-e avec mes élèves : c'est tout à fait mon genre ! Petite littérature à l'usage des profs qui se soucient des filles et des garçons*, Université des femmes Bruxelles  
[http://www.universitedesfemmes.be/admin/upload/1272961586\\_PlaquetteEcole.pdf](http://www.universitedesfemmes.be/admin/upload/1272961586_PlaquetteEcole.pdf)



Ce carnet est issu de la recherche «Genre et pratique enseignante. Les modèles pédagogiques actuels sont-ils égalitaires ?» menée par l'Université des Femmes. Ce petit guide permet d'aborder en 11 fiches concises les thèmes centraux que la recherche de l'Université des Femmes a mis en avant. Il se présente comme un petit manuel à l'usage des enseignant-e-s, de leurs formateurs et formatrices ou de toute personne jouant un rôle dans les institutions scolaires aujourd'hui.

MIEYAA, Yoan ; ROUYER, Véronique (2010) *Genre, Identité sexuée et émergence de cultures enfantines différenciées à l'école maternelle*  
[http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/mieyaa\\_rouyer.pdf](http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/mieyaa_rouyer.pdf)

MURCIER, Nicolas (2005) *La construction sociale de l'identité chez l'enfant*, 5<sup>e</sup> programme communautaire pour l'égalité des chances entre les femmes et les hommes « À quoi joues-tu ? »  
<http://www.ficemea.org/aquoijouestu/fr/pdf/textesref/ConstrucSocSexuee.pdf>



La construction de l'identité sexuée de l'enfant est largement influencée par l'environnement social. Celui-ci est dès la naissance un être social inséré dans un contexte culturel donné. Ce dernier définit des comportements, des attitudes, des caractéristiques propres à chaque sexe. Mais l'enfant est également actif dans ce processus.

NEYRAND, Gérard (2010) *Socialisation de genre et pratiques corporelles dans la petite enfance : la place de l'initiation aux activités culturelles et sportives*  
<http://www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/neyrand.pdf>



SOLIDARITE FEMMES La Louvière  
(ca. 2006) **Manuel pour la formation des enseignant-e-s à une pédagogie non-sexiste**

[http://www.educegal.org/Upload/Mat\\_79\\_POUR%20UNE%20EDUCATION%20%C3%80%20L%C3%89GALIT%C3%89.pdf](http://www.educegal.org/Upload/Mat_79_POUR%20UNE%20EDUCATION%20%C3%80%20L%C3%89GALIT%C3%89.pdf)

Un outil de travail destiné à encourager et à renforcer la participation des pères dans les structures d'accueil. Le but est que les professionnel(le)s utilisent cet outil dans la pratique pour s'adresser aux pères également comme aux mères dans leur organisation.



VBJK ; PBD Stad Gent ; Flora (2006)  
**Participation des parents : les pères sont également concernés !**

[http://www.vbjk.be/files/outildesperes\\_lowres\\_FR.pdf](http://www.vbjk.be/files/outildesperes_lowres_FR.pdf)