

Travail de Bachelor pour l'obtention du diplôme Bachelor of Arts HES·SO en travail social

HES·SO//Valais Wallis Domaine Santé & Travail social

Représentations sociales et rapports sexuels, quelle place dans les interactions chez l'enfant

Comment les enfants perçoivent et vivent le système de genre au sein des structures d'accueil de l'enfance ?

Réalisé par : Alison De Luca

Promotion : TS ES 16 PT

Sous la direction de : Madame Clothilde Palazzo-Crettol

Sierre, le 4 septembre 2019

Remerciements

Premièrement, je souhaite remercier Madame Clothilde Palazzo, ma directrice de travail de Bachelor, qui m'a suivie et soutenue tout au long de ce processus de recherche. Sa bienveillance et ses commentaires m'ont permis d'évoluer et de développer mon côté réflexif dans un cadre sécurisant. Au travers de ses retours, elle m'a encouragée à définir ce qui était important et le sens que je souhaitais donner à mon travail. Par son écoute, elle m'a conseillée en prenant compte de mes besoins.

Je remercie également le directeur de l'Unité d'accueil pour écoliers (UAPE) de Martigny, Jérémy Rausis, qui m'a permis d'effectuer mon enquête dans sa structure et qui m'a accueillie chaleureusement. Je remercie particulièrement l'équipe éducative de l'UAPE de Martigny pour leur collaboration et le temps accordé à mon enquête auprès des enfants. J'adresse mes remerciements aux enfants ayant participé à mes entretiens et donné des réponses pertinentes permettant l'avancée de mon travail. Je remercie infiniment mon amie Emilie Rama, pour les auteur-e-s qu'elle m'a fait découvrir. Je remercie spécialement Rachel Perruchoud pour ces corrections apportées à mon travail de recherche.

Finalement, je remercie grandement mes parents, mon frère et mon amie Yasmine Pupet, pour leur soutien tout au long de la réalisation de ce travail. Ils m'ont aidée à traverser les difficultés et les moments d'incertitude afin de mener à bien et finir la démarche entreprise.

Les opinions émises dans ce travail n'engagent que leur auteure.

Je certifie avoir personnellement écrit le Travail de Bachelor et ne pas avoir eu recours à d'autres sources que celles référencées. Tous les emprunts d'autres auteur-e-s, que ce soit par citation ou paraphrase sont clairement indiqués. Le présent travail n'a pas été utilisé dans une forme identique ou similaire dans le cadre de travaux à rendre durant les études. J'assure avoir respecté les principes éthiques tels que présentés dans le Code éthique de la recherche.

Résumé

Au travers de ce travail, j'ai mené une réflexion sur les rapports sociaux de genre, les représentations sociales de genre et leurs enjeux dans les interactions entre enfants.

Dans un premier temps, j'ai expliqué ce qui a motivé ma recherche.

Puis, je me suis attardée sur l'élaboration d'hypothèses de compréhension afin d'établir un fil rouge dans mes recherches. Celles-ci parlent principalement de la manière dont la construction de l'identité sexuée est influencée. C'est-à-dire quelles sont les instances qui agissent sur la construction genrée de l'individu. Plus précisément, j'ai cherché à comprendre comment l'enfant construit sa différence aux autres au travers de stéréotypes de genre, de croyances et attitudes, se référant au féminin ou au masculin, qui sont véhiculés par la société.

Afin d'étayer les sujets cités plus haut, des recherches théoriques ont été effectuées. Celles-ci permettent de donner de claires informations sur le système de genre en général et son impact sur la différenciation sexuelle. Les éléments abordés sont les stéréotypes et inégalités de genre ainsi que la construction de l'identité sexuée par la socialisation différenciée au travers différentes instances.

Dans le but de mettre en lien la théorie avec la pratique une enquête terrain a été effectuée auprès d'une Unité d'accueil pour écoliers. Les comportements d'enfants de 4 à 12 ans ont été observés puis interrogés grâce à des entretiens collectifs non-mixtes de cinq ou six enfants. En rapport avec une grille d'observation, le langage des enfants, leurs préférences de jeu, leurs interactions et actions physiques ont été soulevées. Les enfants ont pu donner leur avis sur ces observations et répondre à d'autres questions qui leur ont été posées, par exemple, « qu'est-ce qu'une fille ». Les données recueillies ont pu être analysées et liées à la théorie présentée dans la première partie du travail.

Au final, j'ai eu l'opportunité de mettre par écrit différentes pistes d'actions, tirées d'auteur·e·s ou de différents questionnements, réflexions et apprentissages que j'ai pu faire ou avoir en rédigeant ce travail.

Ce travail de Bachelor est rédigé dans un but de conscientisation pouvant permettre aux professionnel·le·s ou personnes lambda de porter une plus grande attention aux schémas de genre inégalitaires intériorisés et d'améliorer leur posture afin d'éviter leur reproduction. Les bénéfices récoltés et connaissances acquises au terme de cette dé-

marche de recherche me permettront de mettre en œuvre différentes actions dans la future structure que j'intégrerai. Je me sentirai également prête à amener les personnes à la réflexion et à la modification de leur comportement.

Mots-clés

Genre – stéréotypes – inégalités – rapports sociaux – identité – enfance – socialisation

Table des matières

1	Introduction.....	6
2	Cadre théorique.....	8
2.1	Genre.....	8
2.1.1	Sexe et genre	8
2.1.2	Stéréotypes de genre	9
2.1.3	Rapport social de sexe et construction.....	12
2.1.4	Inégalités de genre	13
2.2	Construction de l'identité sexuée chez les enfants	16
2.2.1	La socialisation primaire et différenciée	17
3	Partie empirique	30
3.1	Terrain d'enquête.....	30
3.2	Récolte des données	31
3.3	Observations.....	31
3.3.1	Les garçons gigotent et occupent l'espace sonore et physique	31
3.3.2	Les filles papotent, obéissent et se fondent dans le décor.....	33
3.4	Qu'en disent les enfants	34
3.4.1	Distinction filles et garçons	35
3.4.2	Activités et comportements spécifiques	35
3.4.3	Traitements différenciés	38
3.4.4	Différence de comportement lors des entretiens.....	39
4	Analyse et résultats	39
4.1	Lien observations et entretiens.....	39
4.1.1	Aux filles l'espace privé et aux garçons l'espace public.....	40
4.1.2	Miroir mon beau miroir, filles fragiles et garçons bagarreurs	40
4.1.3	Je bouge, je parle et je m'impose, tu te tiens tranquille, tu écoutes et tu demandes.....	41
5	Conclusion.....	44
6	Pistes d'action	45
7	Bilan des apprentissages personnels et professionnels	46
8	Bibliographie.....	48
9	Annexes.....	52
9.1	Grille d'observation	52
9.2	Questions d'entretiens	55

Afin de respecter mon thème, j'ai essayé, dans la mesure du possible, d'utiliser un langage inclusif.

1 Introduction

Diverses motivations, personnelles et professionnelles m'ont poussée à l'approfondissement de la thématique du genre.

Lors de mes divers stages dans l'enfance, j'ai pu remarquer des différences entre les garçons et les filles et une préférence des enfants concernant certains jeux, compagnons ou comportements.

De plus, j'ai questionné l'accompagnement des éducateurs et éducatrices en me focalisant sur les différences de genre et l'éducation non-sexiste. J'ai pu remarquer qu'ils et elles ne sont pas sensibles à ces questions. Je me suis, de ce fait, questionnée sur l'importance de la neutralité et sa mise en pratique dans le quotidien des travailleurs sociaux et travailleuses sociales. Être neutre, est l'un des principes fondamentaux de ce métier afin d'éviter tout jugement ou discrimination. Cependant, je me suis demandée quelle conscience les professionnel-le-s ont des inégalités et de la non-discrimination en raison du sexe. Ceci me paraît d'autant plus important que le milieu d'accueil des enfants influence la propagation des stéréotypes de genre (Ferrez, 2006).

En portant une attention particulière à ma manière d'agir, j'ai également pris conscience du nombre d'actions inconscientes que j'effectue. La reproduction d'inégalités et de stéréotypes de genre en fait partie. Je me suis demandée de quelle manière il était possible d'offrir un accompagnement éducatif plus égalitaire et d'augmenter sa présence dans les structures d'accueil.

Diverses interrogations comme celles qui suivent m'ont conduite à formuler une question de recherche : Quels sont les repères des enfants en termes de genre ? La création d'une norme est-elle faite ? En quoi la différenciation de genre et sa mise en scène permet à l'enfant de se distinguer ? Qu'implique la différenciation sexuée, quelles conséquences ? Comment se passe la confrontation avec les représentations des autres (paroles, réactions, émotions, etc.) ? Y a-t-il une importance du regard des autres chez l'enfant ? Savent-ils expliquer leurs actions et paroles ?

La question me permettant d'aborder tous mes questionnements au travers des différentes composantes du genre est la suivante :

« Comment les enfants perçoivent et vivent le système de genre au sein des structures d'accueil de l'enfance ? »

De cette question principale découle des hypothèses : Les médias, la littérature, les jeux et les discours influencent la construction de l'identité sexuée. Les représentations sociales amènent les enfants à faire certaines différenciations. Les enfants ont conscience de l'importance de la différenciation sexuée et la mettent en scène. (Brugeilles, Cromer, & Cromer, 2002) (Petrovic, 2014)

Je parlerai, dans ce travail, plus précisément de l'enfance, de ses apprentissages en rapport avec le genre et de comment la société, mais également l'accompagnement éducatif en institution, peut influencer notre perception de l'être femme ou homme. L'influence des éléments cités précédemment n'est pas à minimiser dans la construction de l'identité sexuée chez un enfant.

Dans un premier temps, je présenterai des concepts théoriques importants pour comprendre comment le système de genre agit. Un premier chapitre portera sur les stéréotypes de genre. La thématique des inégalités est une suite logique à la matière expliquée précédemment. Elle explicite les conséquences des stéréotypes au sein de la société ainsi que la division du travail sexué qui en découle. Je développerai par la suite la différence de traitement faite entre femme et homme, leur accès aux ressources différenciées et leur progression distincte et je termine par le concept de la construction de l'identité sexuée et la socialisation différenciée.

Pour la partie empirique, la méthode choisie afin de récolter des informations sont les observations de jeux d'enfants et les entretiens collectifs avec ces mêmes enfants. Les données récoltées sont synthétisées et analysées en lien avec la théorie présentée.

En conclusion, des pistes d'action, permettant un changement en vue des informations obtenues par la démarche de recherche, sont proposées ainsi qu'un bilan des apprentissages personnels et professionnels.

2 Cadre théorique

Je vais commencer mon travail en approfondissant des notions théoriques au travers des thèmes variés cités dans l'introduction. Rechercher des informations sur ces concepts permet la conscientisation, l'amélioration de la compréhension de la réalité et la réflexion sur des pistes d'action visant l'objectif principal qui est l'égalité.

2.1 Genre

Le genre se traduit par le fait d'être mâle ou femelle. Tout d'abord, une explication plus précise sera faite du terme « genre » pour ne pas le confondre avec le terme « sexe » et par la suite, j'approfondirai des points plus généraux pouvant expliquer, des constructions sociales influençant les individus, l'explication de rapports homme/femme ainsi que le manque d'égalité entre eux au sein de la société.

2.1.1 Sexe et genre

Il me paraît indispensable de différencier le sexe du genre parce que ce sont deux termes souvent confondus. Le sexe est une notion qui fait référence au biologique notamment lorsque l'on parle d'organes génitaux, de chromosomes, d'hormones, etc. et c'est à partir de cela que l'on détermine si la personne est un homme ou une femme (Marro & Vouillot, 2004). Le genre, lui, regroupe les rôles, comportements, normes et attitudes qui vont instaurer une division et une hiérarchie entre les sexes et permettre de créer des catégories en fonction du masculin et du féminin (Braeuner, 2014). C'est la construction de différences socialement établies entre femmes et hommes dont découlent des inégalités persistantes. Les éléments constructeurs du genre peuvent changer par rapport au temps et au lieu cependant, le féminin est, lui, souvent dévalorisé par rapport au masculin et en devient dépendant (Parini, 2006). Le genre est un système qui tend à produire et renforcer les inégalités. Il est de ce fait lié à la notion de rapport de pouvoir et de domination (Bargel, Fassin, & Latté, 2007).

Petrovic en s'appuyant sur Margaret Mead explique le mode de vie de certaines tribus où les représentations de rôles varient fortement, quant au modèle occidental, que nous connaissons. C'est-à-dire, la passivité, la sensibilité et l'assignation à l'espace domestique pour les femmes et la force, la domination et l'espace public pour les hommes. En prenant en compte cette différence, les rôles sociaux paraîtraient appris et non naturels (Petrovic, 2014).

L'appartenance à un sexe va se confirmer, d'après certains auteur·e·s par une attitude correspondante à celle des normes de genre (Marro & Vouillot, 2004). Et il est important de conformer son genre au sexe qui a été attribué à la naissance. De ce fait, les stéréotypes de genre sont la conséquence de ce qui a été attribué socialement au genre et c'est la raison pour laquelle ce point sera développé ci-dessous.

2.1.2 Stéréotypes de genre

Les stéréotypes font référence à des représentations ou croyances sociales relatives à l'un ou l'autre genre. L'association de plusieurs stéréotypes va catégoriser le genre féminin et masculin. Marro et Vouillot définissent les stéréotypes de genre/sexe comme des prêt-à-penser. Les personnes se conformant aux représentations sociales sur leur genre autour d'activités, aspects physiques, etc. le font de manière naturelle et s'y sentent bien car, cela confirme le genre qu'ils ont intériorisé (Marro & Vouillot, 2004). Il est possible d'en déduire que les représentations mènent à des idées toutes faites qui permettent à l'individu de les utiliser sans forcément avoir besoin d'y réfléchir. Un stéréotype se construit de diverses manières, notamment, par des croyances sociales, des rumeurs ou des affirmations véhiculées de façons différentes dans la société et persistant au fil des générations. Mais, leur construction peut aussi être en lien avec des situations vécues, des individus rencontrés ou des objets utilisés. Par ailleurs, les stéréotypes permettent de former des catégories en fonction d'éléments similaires se produisant ou étant observés à plusieurs reprises. Ces similitudes de comportements, d'aspects physiques, etc. sont regroupées par un processus cognitif et se retrouvent, par exemple, pour définir certains aspects du féminin ou du masculin. Finalement, les généralités établies permettent de prédire un fonctionnement et de se préparer à réagir en fonction (Doraï, 1988).

Pour les enfants, les stéréotypes sont nécessaire afin qu'ils puissent avoir une vision simplifiée du monde dans lequel ils vivent. Cependant, il est important qu'au fur et à mesure des années, une réflexion soit faite et que les stéréotypes soient l'objet de critiques. Si cela n'est pas fait, les stéréotypes peuvent être discriminatoires. Les croyances sociales véhiculées sont souvent en faveur des hommes et plutôt dévalorisantes pour les femmes. Plus précisément, la progression de l'image des femmes au sein de la société et la modification de leur ascension sociale dans certains domaines n'est pratiquement jamais soulevée contrairement à l'avancée des hommes.

Ceci a pour conséquence que les femmes sont ralenties dans leur évolution et vision de leurs potentialités et de ce fait qu'elles se contentent de ce qui leur est attribué socialement comme place. Puis, pour les hommes, les représentations véhiculées ne les pousseraient pas à se diriger vers des activités ou métiers considérés socialement plutôt féminins. Les stéréotypes, maintiennent donc une certaine hiérarchisation entre les sexes et les associeraient à deux cultures différentes (Daréoux, 2007).

En effet, il est possible de percevoir une différence de considération des hommes et des femmes, une prise d'espace et de paroles différentes, des inégalités, des attributions de métier et des attributs physiques distincts ou caractéristiques diverses. Le genre féminin reste associé à une certaine passivité et à certaine dépendance au masculin. Puis, l'homme, lui, est synonyme de force, d'action, d'aventure et d'autonomie. Pour les femmes, l'apparence physique, la séduction et la maîtrise de soi sont très importantes. Les métiers qui sont attribuées aux femmes et aux hommes se caractérisent par les éléments précités. Finalement, l'espace privé est plutôt dédié aux femmes accomplissant la plupart des tâches domestiques et le public aux hommes. En ce qui concerne l'éducation, la femme s'occupe des devoirs parentaux et l'homme des activités ludiques (Daréoux, 2007). Au niveau social, le sexe de la personne provoque des stéréotypes. Ceux-ci doivent être suivis afin que l'individu se sente dans la norme.

Dès bébé, nous avons tous des capacités cognitives qui nous donnent la possibilité d'intérioriser certains aspects d'un schéma cognitif de genre. Enfants et adultes, face à un grand nombre d'informations données par le monde, tendent à les regrouper pour rendre plus facile leur traitement. Certaines particularités de leur environnement permettent la formation de catégories et généralisations, par exemple : les voix, les visages, la taille des personnes, la longueur des cheveux, les coiffures, les vêtements et les mots associés aux filles ou aux garçons comme « Madame » ou « Monsieur ». Ces éléments sont considérés comme des stimuli et les réponses qui leur sont données permettront à l'enfant de former des stéréotypes et par la suite des catégories. En fonction des différentes catégories sociales, l'enfant va s'identifier à l'une d'elle par rapport à son sexe et la valoriser. Il va élaborer des préférences et des comportements stéréotypés en lien et conformes avec cette catégorie. Certaines études démontrent que les indices de genre, cités plus haut, facilitent à l'enfant la

perception du genre féminin ou masculin, et l'amènent à se comporter de manière stéréotypée (Poulin-Dubois & Serbin, 2006).

En ce qui concerne les voix, les bébés (6-8 mois) savent associer, de manière précoce, une voix masculine, un visage masculin à un homme ou le contraire. En regroupant les traits communs entre femmes et entre hommes, ils consolident cette différenciation. Il en découle que les enfants, déjà tout petits, ont une prédisposition aux stéréotypes de genre (Poulin-Dubois & Serbin, 2006). Plus concrètement, les similitudes entre individu mèneront à la création d'associations pour l'enfant et ces mécanismes fonctionneront comme des généralités.

Déjà vers la deuxième année de vie, des préférences de jeux et d'activités sont perceptibles. Les petits prennent conscience des préférences des deux sexes et peuvent donc, déjà faire une séparation et créer des catégories à ce moment-là (Poulin-Dubois & Serbin, 2006). Cependant, il vont préférer certains jeux en fonction de leur sexe avant même qu'ils ne sachent le genre du jeu (Robert & Rouyer, 2010). Par exemple, un ours, des objets de couleur bleue, des voitures, trains ou certains outils seront associés aux garçons et des papillons, des cœurs, la cuisine, le chariot de ménage, les poupées, la couleur rose, tout ce qui est relatif à l'esthétique, le domestique ou le maternage, aux filles (Daréoux, 2007) (Poulin-Dubois & Serbin, 2006) (Robert & Rouyer, 2010). Tard, dès l'âge de trois-quatre ans, l'enfant sait associer les activités plutôt féminines comme la cuisine ou le ménage par exemple au féminin et l'inverse comme la grimpe ou les voitures au masculin. Il sait aussi différencier les activités neutres. De plus, les traits de personnalités sont regroupés et associés au genre auquel ils se rapportent : l'homme serait plutôt fort, grand et rapide et la femme douce, faible et peureuse. Toutes ces informations sont généralisées chez les enfants et leur permettent de répondre aux stimuli. S'ajoute à cela le fait que des activités ou comportements considérés comme plutôt féminins accomplis par les garçons suscitent plus d'étonnement chez les individus que l'inverse, les auteur·e·s expliquent ceci par « *une plus grande rigidité des stéréotypes masculins* » (Poulin-Dubois & Serbin, 2006, p. 287). Les enfants créent, alors, des catégories et grâce à cela arrivent à associer certaines activités et traits de personnalité à un sexe précis. Ils ont également la capacité d'associer un objet au sexe auquel il se rapporterait généralement. Ce processus est assez complet vers l'âge de cinq ans et continuera à se consolider par la suite. Il est possible de remarquer que déjà petit, le masculin est

lié à une notion de pouvoir et le féminin à une certaine dépendance (Poulin-Dubois & Serbin, 2006).

2.1.3 Rapport social de sexe et construction

Pour commencer, il paraît important de dire qu'un rapport social met en lien plusieurs individus ou groupes d'individu·e·s. A partir de cela, il a une fonction d'appartenance, c'est-à-dire qu'il unit, mais également qu'il peut être source de conflits et donc de séparations (Pfefferkorn, 2011). Il faut tenir également compte du fait qu'un rapport social peut se modifier, progresser et donc il est synonyme de changement et mouvement. De plus, celui-ci va aider les individus à construire leur singularité c'est à ce moment-là que la question du genre intervient. Cependant, il faut tenir compte du fait que ce processus n'est pas unique mais agit en interdépendance avec d'autres éléments de l'environnement de la personne : *« Le genre constitue quelques-uns des fils de la trame dans laquelle chacun inscrit son histoire. Ils s'enchevêtrent avec d'autres fils qui ont pour nom l'origine, la classe sociale, l'état de santé, l'âge... »* (Braeuner, 2014, p. 52). Les éléments précités sont imposés à l'être humain dès sa naissance en revanche, son rôle et l'importance donnée à ses rapports sociaux sont modifiables. C'est dans ce contexte que l'on peut parler de rapports sociaux de sexe : *« ...les pratiques sexuées sont des construits sociaux, eux-mêmes résultats des rapports sociaux, donc d'un rapport de domination des hommes sur les femmes. »* (Malatesta & Golay, 2010, p. 91).

Les rapports sociaux mettent en lien les catégories de sexe : *« « homme » est concevable que parce qu'il y a « femme », et « féminin » n'a de sens que par rapport à « masculin » »* (Braeuner, 2014, p. 51).

Braeuner rajoute qu'il s'agit d'un rapport de domination. Elle utilise une métaphore assez représentative d'un rapport de domination pour l'imaginer d'un côté animal, telle que l'homme prédateur et la femme comme proie (Braeuner, 2014) .

Théry rappelle que : *« [...] dans les sociétés primitives la femme était un bien que l'on achetait et vendait, qu'elle était traitée comme une esclave ou même comme un animal, qu'elle ne jouissait ni de la sympathie ni du respect [...] »* (Théry, 2003, pp. 36-37). En ce sens, la femme était instrumentalisée et représentait un objet qui pouvait être utilisé comme le voulait son propriétaire. Il était donc évident qu'elle n'était pas prise en considération et donc pas respectée.

Ces rapports sociaux de sexe produisent des inégalités et la division sexuelle du travail en est un exemple emblématique. Plus précisément, les métiers attribués aux femmes sont notamment ceux qui sont un prolongement de leur activité domestique, comme dit plus haut, les métiers en lien avec le *care* (prendre soin d'autrui) ou l'éducation. De plus, les métiers dits féminins sont moins valorisés socialement que les métiers dits masculins, par exemple par des salaires moins élevés, et jouissent d'une moins grande reconnaissance. Cette différenciation implique une faible mixité dans certains corps professionnels. A cela s'ajoute le fait que lorsque les femmes investissent un métier celui-ci est automatiquement dévalué, par exemple, les métiers de la petite enfance. Ceci s'explique par le principe qui régit cette division qui est celui de la hiérarchisation, le travail des hommes est considéré comme plus important que celui fait par des femmes. Par rapport à la hiérarchie, un mécanisme de ségrégation est présent. La première est horizontale. Elle se définit par une faible considération sociale d'un métier qui est principalement effectué par des femmes. Il est possible d'expliquer cela par le fait que le travail des femmes est souvent associé à des qualités invisibles ou considérées comme naturelles, et comme relevant du privé. La seconde est verticale, c'est celle qui empêche les femmes de grimper dans la hiérarchie. Les études jouent également un rôle dans la séparation des tâches (Braeuner, 2014). Par ailleurs, il est expliqué dans l'article d'Irène Théry que la division sexuelle du travail, serait à la base de la prétendue complémentarité dans un couple homme-femme et la renforcerait (Théry, 2003).

2.1.4 Inégalités de genre

Lorsque le sujet « genre » est discuté, plusieurs enjeux s'y rapportent, les inégalités en sont un. Je vais en citer quelques-unes, et amener une réflexion autour de cela.

Pour commencer, déjà au sein de la cellule familiale, il y a une vision des sexes hiérarchisée qui se crée avec un pouvoir plutôt donné à l'homme : : « [...] *le pouvoir paternel premier, naturel, fondant la famille, faisant de l'espace familial celui de l'inégalité et de la hiérarchie des sexes [...]* » (Ayrat, 2016, pp. 194-195). Cette différence d'accès au pouvoir est une première inégalité. Puis, cette même auteure constate que les femmes sont moins présentes au niveau historique, scientifique, littéraire ou philosophique. Cette plus grande absence des femmes les rend plus invisibles par rapport aux hommes, sauf sur certains aspects, ainsi : « *le corps des*

filles, façonné pour la séduction, est régulièrement interrogé ; celui des garçons, jamais. » (Ayrat, 2016, p. 195). En effet, l'aspect corporel de la femme a souvent un rapport avec le monde de la séduction et c'est la raison pour laquelle il est plus discuté et contrôlé que celui de l'homme, la question du traitement du corps participe à une éducation inégalitaire. Il est souvent question de maîtrise de soi pour les filles tandis que pour les garçons, des comportements plus exubérants sont plus facilement acceptés. Notamment, la pratique de certains sports permettrait d'intégrer ces différentes normes. Tout cela sera expliqué de manière plus détaillées par la suite (Braeuner, 2014).

Une autre inégalité, perçue déjà lors de l'enfance, est à prendre en compte. Celle-ci concerne les interactions d'ordre sexuel entre garçons ou entre filles et garçons qui sont vues et acceptées de manière différente. Par exemple, l'action d'un garçon baissant la culotte d'une fille s'expliquera par une certaine curiosité par rapport au parties génitales du sexe opposé. Celle-ci n'aura aucune gravité pour l'entourage. Par contre, si cela se passe entre deux garçons un malaise se créera auprès des personnes présentes. De plus, un bisou sur la bouche entre sexes opposés est normal et donc accepté mais entre enfants de même sexe il sera désapprouvé au travers de réflexions. Et finalement, pour les déguisements, les filles sont moins réprimandées que les garçons lorsque elles choisissent de porter des habits considérés socialement du sexe opposé (Braeuner, 2014). Il est possible de faire un lien avec le système de pouvoir, instauré au sein de notre société, opprimant d'avantage les personnes homosexuelles qu'hétérosexuelles. Le terme « hétéropatriarcat » définit plus précisément ce processus sociétal (Baril, 2007).

Par ailleurs, les femmes jouent un rôle secondaire dans l'exercice de l'autorité par rapport aux hommes pour la société et c'est peut-être la raison pour laquelle elles occupent moins de postes à responsabilités (Braeuner, 2014).

De plus, la société ne perçoit pas la femme dans la sphère du pouvoir. Si une femme intègre cette sphère, elle ne serait pas reconnue comme ayant des compétences lui permettant d'y accéder. Elle serait perçue comme une femme ayant des caractéristiques masculines lui permettant d'atteindre des postes à responsabilités : « [...] elle est alors jugée comme plus masculine. » (Moliner, Lorenzi-Cioldi, & Vinet, 2009, p. 36).

La différence d'accès aux sphères privées et publique est une autre inégalité liée à la division traditionnelle des rôles faite entre individus féminins et masculins. Dans une pensée sociétale commune, le rôle de la femme a souvent été celui de s'occuper du foyer et donc des personnes qui y sont présentes, avec dévouement. C'est une des raisons pour laquelle, les métiers du *care*, et soin d'autrui, sont plutôt attribués aux femmes. Le rôle de l'homme, plutôt lié à celui de pourvoyeur de ressources s'effectue au sein de la sphère public. Le partage traditionnel des rôles au sein de la société actuelle est en cours de changement mais les inégalités, bien que réduites, persistent bien que certaines femmes accèdent plus facilement au rôle de pourvoyeuse de ressources. L'intervention des hommes au niveau éducatif se réfère à des activités souvent ludiques avec leur enfant. Il est tout de même probable que certaines exceptions, en rapport avec ce changement soient présentes au sein de la société (Petrovic, 2014).

S'agissant de la présence des femmes dans l'espace public, leur prise de parole en public leur est plus complexe. Non seulement à cause de ce rapport de domination des hommes sur les femmes mais aussi par un sentiment « de ne pas être à sa place » intériorisé par les femmes à la suite de tout ce qui est véhiculé au sein de la société. En le reconnaissant, la société leur accorde une place moindre et reproduit les inégalités (Dulong & Matonti, 2007). En définitive un accès à la sphère publique est possible aux femmes mais les moyens qui leur sont donnés pour accroître des compétences utiles à s'y faire une place sont inférieures face à celle des hommes. De plus, même si un espace leur est laissé, le schéma de genre intériorisé dès l'enfance rend plus difficile leur reconnaissance et valeur au sein d'une société à caractère plutôt masculin.

La parole passe évidemment par le langage. Concernant celui-ci, les femmes sont également désavantagées et victime d'une inégalité. Le langage, est lui aussi, un outil qui va minimiser le féminin car étant universellement masculin, il rend l'autre genre inapparent (Braeuner, 2014). Ce qu'il est important de retenir par-là est que même dans des notions discrètes comme le langage, le monde féminin est oublié et donc moins valorisé. Il est ainsi plus difficile pour le sexe féminin de se crédibiliser ou tout simplement s'affirmer que le masculin. J'utilise le terme de « discret » car le langage est habituel et suscite moins d'attention ce qui fait que cette inégalité est en quelque sorte normalisée.

Pour conclure sur cette thématique du genre, tout ce qui est dit et tout le contexte qui précède influence à coup sûr les enfants puisque : « *Le genre se construit donc à la confluence des instances de socialisation que sont la famille, l'école, les pairs et les médias.* » (Braeuner, 2014, p. 63). Le genre participe à la construction de l'identité sexuée des enfants. L'analyse de ce processus permet, d'expliquer les comportements, actions et pensées des individus. C'est la raison pour laquelle il est important de développer ces mécanismes dans le prochain point.

2.2 Construction de l'identité sexuée chez les enfants

Pour commencer, l'identité sexuée se définit par : « [...] *le sentiment d'appartenance à son sexe culturellement défini par les normes sociales de féminité et de masculinité prescrites à chacun des deux sexes biologiques.* » (Vouillot, 2002, p. 485). Mais encore, elle peut se percevoir par le niveau de conformité de la personne en référence aux comportements et activités normées en fonction de son sexe d'appartenance. Un ordre social s'établit et des différences générales et sociales sont faites entre féminin et masculin. Un apprentissage et une intégration des rôles, des comportements, des activités, des attitudes est fait par les individus, dès leur plus jeune âge au travers d'observations, d'imitations et d'identifications qui font partie de la socialisation. Cette identité est quelque chose qui se construit et n'est pas innée car elle se forme à partir d'apprentissages, c'est un processus qui apprend à l'enfant à se conduire comme la plupart des personnes de la société. Selon Petrovic, même si l'acquisition de la constance de son genre se termine vers l'âge de 7 ans, des comportements stéréotypés en fonction de son propre genre sont déjà effectués (Petrovic, 2014). Il est possible d'en déduire qu'avant cet âge, les caractéristiques principales pour déterminer son genre ne sont pas d'ordre biologique (appareil génital) mais plutôt socio-culturelles (apparence physique, vêtements, accessoires). Si je m'appuie sur ce que dit Petrovic, les caractéristiques socio-culturelles seraient donc le seul moyen, avant l'âge de 7 ans, pour l'enfant, de montrer si les autres sont des filles ou des garçons. Une réflexion peut être menée face à l'acquisition de la constance tardive du genre. Notamment, la rigidité des normes de genre pourrait amener l'enfant à ne pas percevoir les exceptions et tout généraliser, soit masculin, soit féminin. Comme vu plus haut, dans le concept précédent, étant donné que les éléments constructeurs du genre peuvent se modifier, l'être humain cherche continuellement à confirmer son identité au travers du regard d'autrui (Vouillot, 2002).

La construction de l'identité sexuée peut se faire autant par la reconnaissance des différences que par les similitudes avec l'autre sexe. Par exemple, s'il y a des compétences similaires chez plusieurs filles, celles-ci peuvent le remarquer et en déduire que ces compétences sont plutôt féminines. Si au contraire une fille remarque qu'un garçon fait quelque chose qu'elle ne peut pas ou ne sait pas faire, elle attribuera cette compétence au sexe opposé. Cependant, les jeux mixtes permettent de se rapprocher du sexe opposé. Ce processus permet d'acquérir ainsi des savoirs sur son sexe et sur celui de l'autre (Delalande, 2003). De plus, l'enfant va imiter les attitudes et actions qu'il perçoit le plus chez les personnes de son sexe et va poursuivre ce mécanisme en fonction des renforcements positifs (imitation, expression faciales, etc.) ou négatifs qu'il reçoit par les médias, ses parents, ses pair·e·s ou les enseignant·e·s (Tap & Zaouche-Gaudron, 1999).

La construction de l'identité sexuée est le résultat des interactions entre facteurs biologiques, normes définies culturellement, véhiculées et renforcées par des instances de socialisation ainsi que des activités élaborées par l'individu qui montre son envie de se conformer.

2.2.1 La socialisation primaire et différenciée

Afin de pouvoir créer des relations ou des rapports, il est nécessaire à l'individu de s'insérer et de s'intégrer dans la société. La socialisation est une intégration sociale et psychique : l'être humain va faire partie de la société et de la culture dans laquelle il vit et va être favorable aux relations entre personnes ou groupes de personnes. La socialisation de genre, fait que l'enfant s'identifie au féminin ou au masculin et adopte des attitudes qui y sont associées socialement. Ce processus se fait au travers de l'identification et de l'imitation, d'intériorisation et d'appropriation. Une identification qui peut être soit cognitive, c'est-à-dire que l'enfant va connaître ou reconnaître un objet, une personne, etc. ou affective qui est en lien avec son envie de faire comme les autres (Tap & Zaouche-Gaudron, 1999). Les deux types d'intégration citées précédemment sont complémentaires. C'est-à-dire qu'une intégration au sein de la société ne peut pas se faire si l'individu n'a pas intégré comment elle fonctionne et quelles sont les normes qui la régissent.

L'enfant, va se servir de ce qui lui est transmis, comme les stéréotypes, les pratiques, les valeurs, etc. et va prendre en compte les remarques, encouragements ou

découragements, afin de modifier ce qui semble incorrect et aller vers une intégration. Le contexte dans lequel vit l'enfant et l'environnement qui l'entoure ont également une influence sur cela, tout comme son autonomie, ses émotions, sa prise de conscience, ses pensées, etc (Tap & Zaouche-Gaudron, 1999).

La socialisation primaire fait référence à la première socialisation de l'individu se déroulant lors de l'enfance. Celle-ci se fait au travers d'instances comme la famille, l'école, les pair·e·s et tous les autres moyens auxiliaires comme les médias, les loisirs, la littérature ou les jeux et tient compte de l'environnement de l'individu (Constans, Régeon, & Rouyer, 2018). Au vu de ce que j'ai explicité précédemment, cette socialisation est différenciée, ce qui signifie un traitement différent des filles et des garçons de la part des parents (Tap & Zaouche-Gaudron, 1999). Cela les prépare à occuper des rôles spécifiques à l'âge adulte (Braeuner, 2014).

Par exemple les garçons, sont poussés vers une culture de l'agon. Cette culture fait référence à tout ce qui est de l'ordre de la compétition (Mosconi, 1998). Mais, elle englobe aussi la notion de force, de pouvoir, de courage et d'action. Les filles, elles, se caractérisent plutôt, comme dit dans les points plus haut, par une certaine maîtrise d'elle-même, un certain contrôle, par le suivi des règles, un dévouement pour autrui et au travers d'une notion de séduction en rapport avec la beauté et l'esthétique (Daréoux, 2007).

Chaque personne intériorise des schémas qui vont conduire en partie ce qu'elle est, diriger ses relations aux autres et à l'autre sexe ainsi que ses actions et ses dires de manière inconsciente. La conscience de ces processus permettra d'avoir une pensée critique envers l'environnement et ce qui le construit et d'éviter discrimination ou attitudes et pensées involontaires (Daréoux, 2007).

Famille

Le milieu familial est très important dans la socialisation de l'enfant et, dans la construction de son identité. Lorsqu'il naît, en fonction de son appareil génital, un sexe social lui est attribué. Les parents vont, ainsi, agir et créer un environnement pour l'enfant en accord avec les perceptions du féminin ou du masculin qu'ils ont. Bien avant que l'enfant soit né, il est déjà socialisé. Notamment, sa chambre, est déjà agencée et décorée avant son arrivée, le prénom qui lui sera donné et les habits et jouets qui lui seront achetés, vont être synonymes d'acquisition de normes de genre. Souvent, pour

une fille, la couleur sera le rose et pour un garçon le bleu. Par des activités ludiques faites avec leurs enfants et la manière dont ils leur parlent, les parents encouragent leurs enfants à adopter des attitudes socialement attribuées à leur sexe d'appartenance (Le Blanc, Mieyaa, & Rouyer, 2014).

La socialisation différenciée se marque dès le plus jeune âge. Concrètement, les filles vont être plus souvent sensibilisées au danger, ce qui peut accroître la peur. Par contre, les garçons seront, eux, plus poussés vers le risque. (Le Blanc, Mieyaa, & Rouyer, 2014). Filles et garçons ne reçoivent pas non plus la même éducation en termes d'émotions. Les parents parleront plus d'émotions à leurs filles tandis que la colère est plus discutée avec les garçons. En outre, les mamans encouragent leurs filles à soutenir les autres et à les aider. Au contraire, les garçons sont plutôt poussés vers une certaine autonomie et indépendance et ils ne sont, de ce fait, pas socialisés à la notion de solidarité ou de réconfort (Rouyer & Zaouche-Gaudron, 2006). De plus, les filles sont souvent aidées lors d'activités ou de jeux, comme si elles étaient incapables ou passives. Les parents vont également véhiculer aux enfants une image des rôles attribués à leur sexe par leur langage dans des situations de la vie quotidienne. Par exemple, ils soulignent les activités que fait la fille ou le garçon ou les vêtements qu'elle ou qu'il porte dans un dessin animé, dans un livre, dans des jeux, dans la rue etc. en les associant souvent au sexe féminin ou masculin. Par les réponses données, ils confirment ou non un stéréotype de genre et découragent ou encouragent l'enfant à l'appliquer dans les différentes activités de loisir ou le sport (Le Blanc, Mieyaa, & Rouyer, 2014). Ainsi, les parents poussent plutôt leurs filles vers des sports leur inculquant contrôle, grâce, sérieux et respect des règles et leurs garçons vers des sports dit « virils », prenant de l'espace et collectifs. Le sport permet, ainsi, de construire le corps de l'enfant et ses comportements en référence aux normes de genre. Pour réussir à diriger leurs enfants vers les sports qu'ils ont choisi pour eux, ils utilisent un processus de familiarisation avec celui-ci. Ce processus passe par l'achat de dessins animés présentant cette pratique, des livres, des jeux mettant en scène le sport choisi, etc. (Menesson, 2011).

Enfin, le parent est un modèle de masculinité ou de féminité. Plus précisément, par sa conduite ou ses représentations, il transmet à son enfant une vision stéréotypée des rôles attribués à la mère ou au père. Par l'acquisition de ces modèles, l'enfant jugera normal que certaines actions soient faites par sa mère ou son père, et pourra

s'identifier à cela et les reproduire par la suite. C'est également au travers de ces modèles que les enfants en arrivent à associer le travail domestique aux femmes (Le Blanc, Mieyaa, & Rouyer, 2014).

Pairs

Les pair·e·s, c'est-à-dire ses semblables ont une place importante auprès de l'enfant et sa construction. Les enfants s'influencent mutuellement et une des raisons de cela est l'envie de se conformer. De ce fait, les stéréotypes de genre sont reproduits (Ducret & Le Roy, 2012). Il semblerait que les enfants, quel que soit leur âge, choisissent leurs coéquipiers en fonction de critères esthétiques d'où l'importance de ressembler à une fille pour les filles et à un garçon pour les garçons (Gayet, 2006). De plus, les enfants du même sexe ont souvent tendance à jouer ensemble. La mixité dans les jeux se retrouve plutôt chez les enfants plus petits. Ceci s'explique par une absence de pudeur lors de la confrontation avec l'autre sexe. Il est probable qu'à un âge plus grand, un rapprochement avec un enfant de l'autre sexe soit qualifié par les autres enfants comme signe d'amour entre eux. C'est la raison pour laquelle ils s'évitent et pour laquelle, une moins grande mixité est présente (Delalande, 2003). Une des conséquences de cela est la différence croissante des comportements entre chaque sexe. L'enfant sait, en fonction des retours que lui donnent ses pair·e·s, si l'activité qu'il fait est appropriée aux normes de genre attribué à son sexe ou non. Suite à l'encouragement ou au découragement (imitation ou non de ce qu'il fait par les enfants du même sexe) qu'il recevra, l'enfant choisira de continuer ou terminer l'action qu'il avait entreprise (Ducret & Le Roy, 2012).

Concernant les relations entre sexes et dans la mixité, la relation des filles est plus axée sur la collaboration et l'interaction. Cependant, les garçons sont plutôt dans la confrontation avec leurs égaux et au sein de la relation, ils cherchent à s'affirmer. Ceci pourrait donc expliquer la notion de conflit ou d'agressivité chez les garçons. Pour exemplifier, les enfants de sexe masculin ont souvent tendance à se couper la parole, se donner des ordres ou se menacer, ce qui serait synonyme d'un rapport de force et d'une certaine rivalité (Le Blanc, Mieyaa, & Rouyer, 2014). Entre enfants, la dimension sociale de l'identité sexuée fait ressortir le fait que les filles sont plutôt du côté de la parole et les garçons du geste. Notamment, lors de disputes, les filles vont plutôt discuter et comme conséquence mettre un terme à leur amitié de manière très

passagère. Les garçons, quant à eux vont plutôt utiliser la force physique et se bagarrer. Les filles ont une conception de l'amitié qui se caractérise par les mots, les confidences, les secrets, etc (Delalande, 2003).

L'enfants se construit singulièrement en imitant ses pair-e-s et en suivant les règles que le groupe a instauré. Le groupe de pair-e-s a aussi une influence sur la construction de l'identité en fonction de certaines valeurs comme la gentillesse, la générosité, etc. Dans les groupes, des leaders sont souvent présents. Les leaders vont instaurer certaines caractéristiques qui vont différer des autres groupes. Souvent, chaque groupe est en lien avec les autres et le groupe féminin se confronte au groupe masculin. Il est possible de trouver au sein d'un groupe féminin des qualités comme de l'audace, surpassement de soi ou de la séduction et dans d'autres une certaine ignorance ou agressivité face au garçons. Dans un milieu mixte, il est important de se différencier de l'autre et de marquer son identité en utilisant les stéréotypes mis en place. Par contre, dans un milieu non-mixte, la différenciation se fait sur des caractéristiques individuelles spécifiques à chacun. C'est-à-dire que les filles se rapprochent d'autres filles qui leur ressemblent et, ensemble, elles créent un groupe. En conclusion, en groupe, c'est l'aspect collectif qui prime sur celui individuel ce qui crée un modèle de féminité et un modèle de masculinité qui s'oppose très clairement (Delalande, 2003).

Au sein du milieu scolaire prône la mixité. De plus, les enfants se retrouvent entre eux et peuvent créer des groupes.

Milieu scolaire

De nos jours, en Suisse, la plupart des écoles sont mixtes. C'est-à-dire que filles et garçons se côtoient et interagissent comme le font leurs enseignant-e-s avec eux dès l'école primaire.

Au sein du milieu scolaire, les enseignant-e-s encouragent les filles et les garçons de manière diverse. C'est-à-dire que les filles sont plutôt félicitées pour le suivi des règles et leur bon comportement tandis que les garçons sont principalement complimentés sur des aspects liés à leur intelligence. En réfléchissant sur les encouragements donnés, les filles sont jugées sur le paraître et leur docilité et les garçons le sont en lien avec leurs compétences intellectuelles (Chaponnière, 2006).

Une attribution de compétences dans les branches scolaires selon les sexes est également faite. Celles à caractère scientifique sont attribuées aux garçons et les autres, comme la littérature, aux filles. En conséquence, l'évaluation des branches est plus stricte pour les élèves du sexe qui y est associé mais aussi pour les enfants du sexe opposé qui seraient fort-e-s dans cette matière, à cause d'un sentiment d'anormalité. De plus, un beau visuel ou un examen soigné sera relevé chez les enfants de sexe féminin par contre chez ceux masculins c'est le contenu de l'examen, les idées mises et leur réflexion qui susciteront des commentaires positifs. L'évaluation provoque aussi des réactions chez les enfants. Par exemple, les filles intériorisant les interactions des enseignants associeraient leur réussite à leur implication ou dans certaines branches à la chance tandis que les garçons feraient référence à leurs capacités. Pour leurs échecs, il est question de malchance ou d'un manque d'effort chez le sexe masculin et une inaptitude ou une difficulté de ce qui leur est demandé chez le sexe féminin. L'attitude des enseignant-e-s face aux élèves en fonction du schéma de genre qu'ils ont intégré amène les enfants à assimiler ce qui leur est ou non lié et réagir en rapport (Chaponnière, 2006).

Les attitudes entre élèves créent des dynamiques de classe différentes. Les enseignant-e-s afin d'espérer avoir une bonne dynamique regroupent autant de filles que garçons en règle générale dans les classes et les placent à côté. Les assembler permettrait de canaliser les garçons et de les aider dans leurs difficultés. Le rôle accordé à la fille est celui de contribuer au bon fonctionnement de la classe et d'aider le ou la professeur-e. Par contre, dans les temps libres, l'idée d'une bonne dynamique est mise de côté par le corps éducatif et est défavorable aux filles. Les garçons choisissant des jeux prenant beaucoup d'espace peuvent entrer en conflit avec les filles et user de force physique. Celles-ci étant plus dans le dialogue se retrouvent perdues et ne savent comment contre-attaquer sauf en demandant l'aide d'un tiers. Celui-ci n'étant pas réceptif met la fille en position de faiblesse et n'est pas favorable à son estime. Les enseignant-e-s n'ont pas forcément conscience de leurs attitudes ou des éléments en référence au genre qu'ils véhiculent. Une prise de conscience permettrait donc d'améliorer sa posture (Chaponnière, 2006).

Pour terminer, la mixité serait plutôt néfaste aux filles. C'est-à-dire qu'elles subissent la domination masculine, sont moins stimulées, progressent moins, n'ont pas confiance en ce qu'elles peuvent faire et deviennent ainsi de plus en plus passives. Au

contraire, cette mixité améliore les bonnes attitudes des garçons mais les amène à montrer plus leur virilité et suivre ce qui leur est associé. Les interactions dès l'école primaire renforcent également le choix des enfants dans leur orientation professionnelle future (Chaponnière, 2006).

Les crèches, tout comme le milieu scolaire, sont mixtes. Cette mixité est également synonyme de reproduction de stéréotypes, d'inégalités et de construction de l'identité sexuée qui seront présentées dans le point suivant.

Les structures d'accueil de l'enfance

Les institutions de la petite enfance sont des lieux favorables à la socialisation. Ces lieux permettent à l'enfant de côtoyer leurs pair·e·s et le corps éducatif remplace les parents dans la transmission de représentations sexuées (Ferrez, 2006).

Des interactions différentes selon le sexe de l'enfant ont été relevées. Les éducateurs et les éducatrices semblent reprendre plus souvent et fortement les garçons que les filles. Cependant, lorsque le comportement des enfants respecte le cadre imposé et le calme, les professionnel·le·s ont des attitudes positives avec chacun des sexes. Si le comportement des garçons est tel que celui qu'on attend de lui dans l'activité présentée, il sera énormément félicité. Les filles reçoivent plus d'attention que les garçons lorsque l'adulte se trouve à leur côté. Cela peut également s'expliquer par une plus grande présence des femmes dans ces milieux et leur facilité de contact avec les enfants du même sexe. Les filles sont plutôt dans une relation d'aide avec les professionnel·le·s par opposition aux garçons (Ferrez, 2006). Puis, les garçons sont plus stimulés à l'action et à l'autonomie que l'inverse (Cresson, 2010, pp. 27-28). Concernant les interactions verbales, le type de questions faites aux garçons sont plus concrètes par contre celles des filles plus abstraites, de l'ordre des sentiments, des perceptions, du regard à autrui et de l'expressivité. De plus, les filles préfèrent répondre à des questions moins ouvertes ou leur réponse peut être sûre à l'inverse des garçons qui sont très à l'aise avec cela (Ferrez, 2006).

Une distinction peut également être faite par rapport aux jeux. Souvent, les garçons jouent à des jeux de construction, au sable, ou aux voitures et les filles principalement à des jeux symboliques comme la poupée qui caractérise l'action de maternage et les tâches domestiques ou les jeux de rôle (Cresson, 2010, p. 23). Les professionnel·le·s influencent grandement les comportements des enfants dans les jeux. Par exemple,

ils et elles poussent plutôt les garçons à jouer avec des jouets masculins. Ils et elles pousseront d'avantage les enfants à accomplir des activités stéréotypées et décourageront l'inverse au travers de la parole. Les garçons suscitent plus de découragement que les filles s'ils ne suivent pas les normes de genre véhiculées. Mais aussi, en posant le cadre de l'activité, ils et elles suscitent des comportements différents chez les enfants des deux sexes. Pour une activité organisée, les filles, par un souci de bien faire, vont demander de l'aide et se conformer. Par contre, pour une activité peu organisée ou libre, la notion de leader s'instaure chez les garçons ainsi que des comportements agressifs (Ferrez, 2006).

Les pair-e-s ont également un rôle important au sein des milieux d'accueil. Tout d'abord ils se dirigent mutuellement vers des activités stéréotypées par les encouragements ou découragements qu'ils se donnent. Ceux-ci peuvent être la participation au jeu, l'imitation ou manque d'attention, départ du jeu ou critiques. L'enfant va, de ce fait, adapter ses attitudes et se diriger vers des comportements conformes à son sexe en fonction du regard des autres. S'ajoute à cela que la fréquentation des enfants du même sexe amène à une faible mixité et également à une augmentation de comportements stéréotypés. Celle-ci est renforcée par un manque d'attrait des enfants par rapport aux activités pratiquées par le sexe opposé (Ferrez, 2006).

La mixité au sein des structures d'accueil de la petite enfance n'est pas toujours évidente pour amener l'égalité. Cependant, dans certaines crèches des réflexions et actions sont portées afin d'instaurer une certaine égalité. Par exemple, en groupe mixte certaines filles ont de la peine à s'exprimer. Les mettre en ensemble permet d'acquérir de la confiance en soi et de développer des méthodes afin de pouvoir améliorer leur capacité d'expression dans la mixité. Par ailleurs, certains garçons, prennent énormément de place physique et sonore ce qui dérange les autres. Les regrouper est, de ce fait, un moyen de les faire travailler et réfléchir autour de l'empathie et du respect. Des activités non-mixtes sont également instaurées dans certains lieux d'accueil. Cela consisterait à familiariser les enfants avec des attitudes qui ne leur sont socialement pas destinées et changer leur perception des choses. Par exemple, des garçons participent à un atelier pouponnage (Constantin-Bienaimé, Bellamy, & Helbecque, 2014).

Les jeux

Dans les activités ludiques, les enfants cherchent à prouver qu'ils ou elles sont légitimes de représenter le sexe qu'ils ou elles ont intériorisé. L'identité sexuée se construit aussi à ce moment-là par le regard des enfants, leurs attitudes et leurs questions. Il faut aussi savoir que les petit·e·s vont reproduire très caricaturalement les personnages médiatisés qui font référence aux stéréotypes de genre les plus typiques comme des princesses ou des super-héros. De plus, les jeux de batailles avec des fusils ou encore des morts sont très fréquents chez les garçons (Gayet, 2006). Au travers des activités effectuées ou des attitudes adoptées, les filles et les garçons se diversifient grandement. Lié à l'aspect esthétique, les filles s'amuse à se coiffer ou à se maquiller pour se faire belles. Elles utilisent des jeux comme la corde à sauter et les garçons plutôt des ballons (Delalande, 2003). Les garçons entre eux jouent également à la bagarre par contre le jeu symbolique de « la maman et du papa » même si plutôt associé au sexe féminin peut être mixte souvent chez les plus petits. Il ne faut pas oublier que les adultes et les enfants plus grand·e·s influencent en quelque sorte les plus petit·e·s qui cherchent à reproduire leurs actions et propos. Ce que transmettent les enfants dans leurs paroles montre une certaine réalité de leur part et reflète ce qu'ils et elles voient, vivent ou pensent et donc reproduisent (Gayet, 2006).

Jusqu'à trois ans les enfants savent classer les jeux selon le genre mais jouent aussi bien avec des jeux masculins que féminins. Le jeu marque les différences. Les filles sont associées au domaine domestique et les garçons à des jeux leur permettant d'en sortir. Pour les filles, certaines poupées véhiculent des stéréotypes au travers de leur aspect physique même si les activités entreprises ont plutôt une connotation masculine. Par exemple, les vêtements portés, le maquillage, les bijoux et la forme du corps rend l'objet féminin et les filles peuvent s'identifier à cela et le reproduire (Baerlocher, 2006).

Finalement, les catalogues publicitaires contribuent également au choix stéréotypé des jeux pour les enfants. De manière générale, les jouets pour garçons prennent une plus grande place dans les catalogues. Mais aussi, les garçons contrairement aux filles sont souvent en interaction avec d'autres enfants. Les jeux reproduisent les schémas de genre analysés plus haut en termes de séparation des activités ou des couleurs (Baerlocher, 2006).

Les études développées plus haut, démontrent donc une facilité pour l'enfant de comprendre ce qui lui est autorisé ou non comme type de jeu grâce aux caractéristiques stéréotypées des jouets, la manière de les présenter ou le renforcement positif ou négatif des parents.

Les catalogues véhiculent les stéréotypes de manière imagée comme le fait la littérature enfantine que nous allons voir ci-après.

La littérature enfantine

Le livre est un support pour la socialisation qui est grandement utilisé par les enfants et qui permet de véhiculer des stéréotypes. Les petit·e·s, dès leur plus jeune âge utilisent les livres. Par exemple, des histoires leur sont souvent racontées avant de dormir. La littérature est un moyen d'imaginer et de représenter le monde qui entoure les enfants sous l'angle du genre. Des informations représentant le masculin et le féminin y sont rapportées et, de ce fait, les enfants peuvent les utiliser pour comprendre les normes de genre et les reproduire (Dafflon Nouvelle, 2006).

De manière générale, les garçons sont plus visibles dans les livres pour enfants. Les héros sont plus nombreux que les héroïnes. De plus, ceux-ci illustrent plus souvent les couvertures que le sexe opposé ainsi que les titres des livres y font plus souvent référence. Au travers des histoires les filles ont plus souvent un rôle secondaire au contraire des garçons qui illustrent le personnage principal (Ducret & Le Roy, 2012).

Concernant les rôles stéréotypés des personnages, ils suivent aussi les normes de genre décrites plus haut, et souvent un seul rôle leur est attribué, et la plupart du temps un rôle très en accord avec la division sexuelle du travail (Ducret & Le Roy, 2012).

Les animaux incarnent également des images stéréotypées du sexe féminin ou masculin. Notamment, les petits animaux ou insectes caractérisent le féminin et les animaux puissants comme les loups, lions, ours, etc., souvent surreprésentés, le masculin. La littérature animale est plus stéréotypée que celle humaine au travers des attitudes, activités ou attributs dessinés qui symbolisent la différence. Les animaux féminins ont des particularités physiques humaines comme la poitrine ou les cils ainsi que du maquillage. Les animaux asexués sont eux, masculins sauf s'ils élaborent une activité attribuée au féminin qui va donc modifier la perception de son sexe (Ducret & Le Roy, 2012).

Pour terminer, la littérature enfantine donne un certain pouvoir aux hommes et les placent du côté de l'action. Les livres influencent grandement les enfants entre deux et cinq ans, après en avoir lu un qui est stéréotypé, elles et ils ont tendance à reproduire les rôles et attitudes lues. De plus, il est moins possible pour les filles de s'identifier au personnage principale qui est la plupart du temps masculin. Ceci a une influence également sur leur estime d'elles-mêmes peu croissantes (Dafflon Nouvelle, 2006).

L'habillement

Il a été lu précédemment que filles et garçons incarnent également des stéréotypes et les véhiculent grâce à leur habillement. Voilà pourquoi, il paraît nécessaire de décrire quels sont les habits caractérisant le féminin et le masculin.

En magasin, il est rapidement possible d'identifier le rayon destiné aux filles et celui aux garçons. Les couleurs sont plus nombreuses pour les filles que les garçons. Le sexe masculin est associé aux couleurs bleu, vert, brun, rouge, noir et blanc en revanche pour le sexe féminin toutes les couleurs sont représentées et les tonalités peuvent changer. De plus, le sport, l'aventure, la technique, les rayures et les carreaux qualifient les motifs présents sur les habits masculins. Au contraire, les motifs des filles sont de l'ordre de l'imaginaire ou de la nature accompagnées de broderie ou dentelle. Bien que filles et garçons portent parfois les mêmes types d'habits comme le pantalon, grâce aux caractéristiques précitées il est possible de différencier ce qui est lié à chaque sexe (Fischer, 2006).

Les habits de garçons sont plus pratiques. Leurs vêtements sont dotés de fermetures positionnées à des endroits faciles d'accès et des matières simples comme le velcro ce qui n'est pas le cas pour les filles. Les habits masculins sont confortables et discrets tandis que ceux féminins sont inconfortables mais séduisants (Fischer, 2006).

Pour conclure, des réflexions sont à soulever des constatations précédentes. Un aspect plutôt esthétique est associé aux femmes ce qui fait référence à la notion de beauté et de séduction. La grande quantité de couleur qu'offrent les magasins leur permet de varier les vêtements choisis. Les garçons sont de ce fait plus restreints. Par ailleurs, l'encouragement à l'autonomie est moindre du côté féminin vu la non-praticité des vêtements. Il semblerait que la norme de beauté prime pour les filles en accord avec les normes de genre instaurées au sein de la société. Tandis que pour les

garçons, les habits qui leur sont attribués semblent eux aussi en lien avec ces normes car ils permettraient une facilité à l'accomplissement d'action.

Les médias

A part les magasins d'habits exposant clairement ce qui est pour fille et pour garçon, les médias jouent également un rôle dans le choix de ceux-ci. C'est en regardant la télévision et leurs idoles que les filles perçoivent ce qui caractérise la féminité et le reproduise. S'ajoute à cela le regard des pair-e-s qui par leurs discussions amènent à reconnaître ce qu'il est normal de porter pour affirmer le sexe qui leur appartient (Mardon, 2011).

Les médias participent aussi à véhiculer de stéréotypes de genre (Doraï, 1988). Pour les médias, il est donc important d'utiliser des stratégies pour véhiculer une idée afin que l'individu l'intègre. Pour les enfants, par exemple, la présence de personnages de dessins animés et un message qui leur est directement adressé permet de mieux retenir les informations données (Lorenzi-Cioldi, 2006).

La publicité présente différents types de stéréotypes transmis au travers des personnages présentés, leurs activités ou leurs responsabilités professionnelles. Par exemple les objets présentés par des femmes ne sont pas utilisés mais touchés délicatement tandis que les hommes en montrent leur fonction. Par leurs attitudes comme leur regard détourné, la position de leur main, ou leur posture, les femmes démontrent un besoin de protection. La femme, souvent couchée ou assise, fait référence à la soumission et l'homme, debout, à de l'assurance, de l'indépendance ou de l'arrogance. La femme regarde, aide ou apprend tandis que l'homme fait les choses ou donne des ordres (Lorenzi-Cioldi, 2006).

Notons qu'utiliser les stéréotypes de genre est une stratégie de manipulation permettant de faire du profit. Ceux-ci auront une influence sur tous et tous voudront la même chose. De plus, pour la société, les médias sont un vecteur de reproduction des inégalités.

Le sport

Le sport est une activité qui se pratique depuis des siècles et qui est plutôt un domaine masculin (Constans, Régeon, & Rouyer, 2018). Les sports où une grande mixité est présente sont rares. Plus concrètement, les filles peuvent apprendre grâce, maîtrise

d'elle-même, et importance du suivi des règles au travers de la danse. Ce sport est plutôt associé aux filles comme la gymnastique. D'autre part, les garçons font plutôt du football ou du rugby (Davisse, 2006). Cela leur permet de mettre en avant leur force physique, leur envie de compétition et de s'affirmer (Constans, Régeon, & Rouyer, 2018). Faire du sport peut amener à l'inculcation de normes sociales mais également peut permettre de les enfreindre et de prendre sa place d'enfant. Lors d'une non-mixité, les filles qui font de la danse par exemple courent, papotent ou font des pets ce qui n'est pas forcément attribué à la maîtrise de soi. Elles sont cependant assez vite reprises par les professeur-e-s qui associent cela à des attitudes du sexe opposé (Julhe & Mirouse, 2011).

Les raisons de faire du sport sont également bien différentes selon les sexes. Les filles en retirent plutôt des avantages pour leur aspect physique et leur maigreur et les garçons aime la compétition et les performances qui peuvent être effectuées (Davisse, 2006). Par le sport les filles cherchent plutôt à trouver un avantage en rapport avec l'esthétique et l'aspect de leur corps (Constans, Régeon, & Rouyer, 2018).

Les filles arrêtent plus rapidement leurs activités sportives que les garçons. Ceci est dû à une perception différente du bénéfice du sport. Pour les garçons c'est un moyen d'augmenter leur virilité. Au contraire, pour les filles c'est un moyen de perdre leur féminité car la pratique sportive effectuée ayant été choisie par les parents à un plus jeune âge comme la danse demande beaucoup d'efforts pour peu de progression. Ceci les met face à une difficulté qui diminuerait la perception d'une bonne image d'elles-mêmes (Davisse, 2006). En référence à cela, les parents optent souvent pour la danse pour leurs filles car c'est un synonyme de féminité et pour les garçons des sports en groupe qui prennent de l'espace pour leur inculquer la virilité (Mennesson, 2011). La danse comme le disent Julhe et Mirouse, est également un moyen pour : « *la construction de la corporéité de ces fillettes et participe à un dressage sexué des corps* » (Julhe & Mirouse, 2011, p. 178). C'est-à-dire que les filles apprennent à construire leur corps et attitudes autour des normes de genre ainsi que leur apparence.

Tout ce qui précède, inscrit dans la socialisation primaire, démontre que l'intériorisation des normes, commence déjà dans la période de l'enfance qu'elle amène à la reproduction d'un système de genre établi et enfin que c'est au travers de diverses instances que les filles et les garçons comprennent qu'ils sont différents et agissent en

fonction de leurs différences. C'est important de prendre conscience de cela afin de pouvoir réfléchir sur une manière d'agir visant l'égalité et donc le changement.

3 Partie empirique

3.1 Terrain d'enquête

Le terrain d'enquête a servi à récolter des données afin de voir comment les enfants intègrent la construction sexuée de leur identité. J'ai travaillé pour ma formation pratique 2 dans une unité d'accueil pour écoliers de 4 à 12 ans dans laquelle j'ai mené mon enquête par une série d'informations. Le fait de travailler chaque jour sur le terrain m'a permis de créer plus facilement des liens avec les enfants et de voir ce qui n'apparaît pas forcément dans les observations formelles.

Dans le but de récolter des données, j'ai organisé chaque semaine pendant trois mois deux heures d'observation pendant les jeux libres et j'ai pu, à l'aide d'une grille d'observation analyser leurs interactions. Les indicateurs pris en compte ont été : l'analyse des actions physiques (courir, sauter, taper, parler, pavaner, rigoler, crier) et des interactions (se mettre au milieu, bousculer, pousser, cajoler, etc.), les réflexions faites en rapport avec l'un ou l'autre sexe, les types de jeux avec lesquels les enfants jouent, les compagnons de jeux, l'habillement, la vulgarité. J'ai également analysé la place de la mixité, s'il y a des conflits et avec qui et s'il y a des meneurs et meneuses. Je me suis focalisée sur trois tranches d'âge afin de comparer les différentes manières de penser à chaque degré. Un groupe de 4-5 ans (1-2H), un groupe de 8-10 (4-5-6H) ans et un groupe de 11-12 ans (7-8H).

Par la suite, trois entretiens ont été effectués. Deux se sont fait avec des filles d'âge varié, un avec des plus petites et l'autre avec des plus grandes. Le dernier entretien a été effectué avec des garçons d'âge mélangé entre 5 et 11 ans. Le choix de mener plus d'entretien avec les filles a été fait afin de documenter les observations qui, à cause d'une forme de passivité du sexe féminin, comme vu dans la théorie ont amené peu d'indices. De plus, la recherche d'une certaine égalité et le fait de ne pas associer les filles par rapport aux actions des garçons a appuyé cette démarche. Quatre questions ont été choisies afin d'établir un fil rouge : Qu'est-ce qu'une fille ?, Qu'est-ce qu'un garçon ? Qu'elle est la différence entre une fille et un garçon ? Est-ce que les

filles et les garçons sont traités la même chose par les éducateurs et les éducatrices ? Est-ce qu'il y a quelque chose que les filles ou garçons ne peuvent pas faire ?

3.2 Récolte des données

Après discussion avec l'institution, celle-ci a accepté mes méthodes de récolte de données. De plus, l'anonymat des entretiens, par un accord commun avec le directeur de l'institution ne m'a pas forcée à demander l'autorisation des parents des enfants interrogé·e·s. D'autre part, il a été important pour moi de ne pas discuter des entretiens avec mes collègues pour garantir une certaine confidentialité. J'ai également essayé de rester neutre et objective même si certaines paroles m'ont heurtée.

3.3 Observations

Sept observations d'une heure ont été faites. Elles ont eu lieu dans des groupes d'âge séparé (1-2H, 3-4H ou 5-8H) ainsi que mixte en âge (de la 1H à la 8H). Il n'a pas été évident de travailler à l'aide de la grille à cause de la rapidité des actions et des dires des enfants, voilà pourquoi, j'ai changé de méthode d'observation. J'ai écrit toutes les actions sur des feuilles et, ensuite, j'ai trié les informations en fonction des points d'observations. Ayant effectué ces observations en UAPE, les enfants ne sont pas présent·e·s toute la journée et donc il n'a pas été facile d'organiser les temps d'observation. Cette démarche a demandé beaucoup de temps et d'organisation. Bien que la mise en place n'a pas été évidente, en mettant en commun toutes les observations, une claire différence peut être faite entre filles et garçons. De nombreux indices ont été relevés et pourront être utiles lors de l'analyse et du lien entre théorie et pratique.

3.3.1 Les garçons gigotent et occupent l'espace sonore et physique

En mettant en commun toutes les observations, il est facile de s'apercevoir que les garçons sont plus présents que les filles dans l'espace physique et sonore. Notamment, pour plusieurs observations de nombreuses coches ont été mises sous les termes courir, crier, bruitage, pousser, parler etc. Par exemple, lors d'activités dirigées, souvent les garçons n'écoutent pas les instructions, coupent la parole, discutent avec les autres ou disent des gros mots. De plus, afin d'être écoutés, crient, que ce soit lors d'un conflit, pour obtenir ce qu'ils veulent, lorsqu'ils ont une réponse, dans des moments de jeux pour montrer leur joie, contentement ou tout simplement

pour appeler quelqu'un. Puis, concernant la course, souvent, lors de déplacements, les garçons courent pour aller d'un côté à l'autre ou jouent à ne pas se faire attraper. Dans le but de pouvoir passer, les garçons se poussent ou se bousculent. J'ai pu remarquer qu'ils se poussent aussi lors de conflits, se tapent ou s'arrachent les choses des mains. Dans les interactions entre enfants, pour avoir un jeu ou tout simplement le donner à quelqu'un, j'ai observé de nombreuses fois que les garçons le lancent ou alors l'arrachent des mains de celui qui y joue. Dans les jeux, lorsqu'ils font quelque chose de faux ou répondent à un autre enfant par rapport à un commentaire qu'ils n'ont pas aimé plusieurs crient et sont vulgaires. Concernant l'espace sonore, comme dit plus haut, beaucoup de cris ont été observés chez les garçons mais également des bruitages de tout genre, comme lancer des objets ou les faire tomber, de forts rires, taper sur la table ou des bruits de bouche le plus souvent.

Par rapport aux jeux et aux compagnons de jeux, les filles et garçons, de ce que j'ai pu voir ne se mélangent pas beaucoup. Pour les jeux, les garçons jouent le plus souvent à des jeux de balles, de voiture, camion ou avion, de société (échec, jeu de carte, etc.) ou de construction (Kapla¹ ou cabane). Cependant, chez les plus petits et les moyens il est arrivé que certains jouent aux Barbies[©] ou aux perles. Le coloriage est également une activité faite à plusieurs reprises que ce soit par les filles ou les garçons. Si je devais également reporter des indices concernant le rôle des garçons dans les diverses activités, ceux-ci cherchent à s'imposer ou à narguer les autres en ayant des réflexions comme : « Oui tu joues, mais c'est moi qui donne les règles » ou alors essaient de rabaisser les autres avec des commentaires de type : « T'es nul », « Regarde ce que je sais faire », « Tu sais faire que ça ? ». Il arrive même parfois que si l'un d'eux n'est pas en accord avec les actions d'un autre, celui-ci stoppe le jeu et redonne les règles. Dans plusieurs jeux, de la tricherie a également été soulevée.

Par le fait de lancer des objets, courir ou même faire des jeux prenant beaucoup de place (la moitié de la salle de manière centrale) comme le jeu Roi/Reine², les garçons que j'ai observés occupent une grande place. J'ai pu observer, une fois, que lors d'un jeu avec une fille, un garçon se levait de la chaise, bougeait, s'étirait tandis que la fille, elle, est restée assise sans bouger tout le long du jeu. Finalement, concernant les interactions avec les éducateurs et éducatrices, plusieurs fois les petits (1-2H) leur

¹ Petits rectangles en bois utilisés pour la construction.

² Passage de la balle de tennis en espérant que l'autre ne la rattrape pas

touchent la main pour les interpeller ou leur demander un câlin. Il est donc possible de remarquer que les garçons observés, par les éléments soulevés sont plutôt actifs et dynamiques.

Par ailleurs, il faut porter une attention particulière concernant les enfants qui se démarquent des autres par les jeux choisis principalement attribués au sexe opposé comme, les Barbies®. Mais aussi, il est important de prendre en compte l'enfant garçon disant à l'autre qu'il lui a fait un gâteau ou d'autres réflexions similaires, alors même que la cuisine est une activité plutôt féminine. Ces deux exemples auxquels il est nécessaire d'être attentif et attentive font espérer une possibilité de changement et montre la limite des raisonnements généralisants.

3.3.2 Les filles papotent, obéissent et se fondent dans le décor

Comme pour les garçons, des observations ont été faites pour les filles et quelques éléments sont relatés ici. Avant tout, il est important de dire qu'en rapport aux garçons moins d'éléments ont été relevés. Concernant l'espace sonore, il est beaucoup plus silencieux : aucun bruitage, aucun lancement d'objet, aucun coup ou tapage sur la table. Cependant, en comptant les sept observations, les filles ont quand même crié (6 fois en tout contre 29 fois pour les garçons). L'espace physique, est beaucoup moins occupé : quelques filles ont couru tout de même mais au total, une fois, comparé aux garçons qui eux l'ont fait 15 fois. Les courses sont uniquement faites par les filles afin de se déplacer d'un endroit à l'autre. Les filles que j'ai observées ont très souvent joué aux Barbies®, mais elles colorient aussi, jouent à la craie, à la poupée, à la cuisine ou tout simplement se mettent dans un endroit et discutent. Ce sont des activités qui ne prennent pas une grande place au sein de l'UAPE mais uniquement des petits coins. Il est également arrivé que deux ou trois jouent aux playmobiles ou aux voitures. Concernant une activité dirigée « cuisine » que j'ai observée, j'ai pu voir un désintérêt des garçons après une quinzaine de minutes et les seules ayant effectué l'activité de manière volontaire jusqu'à la fin étaient des filles.

Puis, j'ai également fait mes observations lors d'un jeu collectif avec une balle et ce que j'ai pu en tirer est que les filles qui ont participé sont restées immobiles ou ne courraient qu'une ou deux fois durant le jeu, attendaient la balle ou alors arrangeaient leurs habits ou leur coiffure.

Aucun gros mot ou vulgarité n'a été dit par les filles qui ont été observées mais cela a été relevé 13 fois chez les garçons. Lors d'interactions, les filles, de nombreuses fois s'entraident ou alors répètent les règles à celui ou celle qui ne les auraient pas comprises ou qui fait faux. J'ai pu également observer une fille s'occupant et voulant consoler une autre en pleurs.

Lors de conflits, j'ai relevé de nombreuses fois que celles-ci n'utilisent pas, sauf une fois, les gestes mais plutôt les paroles. Par exemple, les filles se disent : « Tu n'es plus ma copine », s'éloignent, certaines pleurent et d'autres chouinent. Les garçons ont montré une certaine envie de mener le jeu, de donner les règles, d'avoir un rôle de chef, je n'ai fait aucune observation de ce type chez les filles.

Bien que les filles paraissent moins présentes de manière générale vu le peu d'informations récoltées à leur égard, une fille se démarque des autres en chantonnant fort, courant et commandant les autres dans certains jeux.

Concernant les habits, il est possible de conclure de mes observations que la plupart des filles ont des couleurs de type rose, violet ou alors gris ou noir mais avec des paillettes ou des détails de ce genre.

Finalement, par rapport aux éducateurs et éducatrices, certaines filles sont venues demander des câlins ou pour les interpeller, à plusieurs reprises celles-ci vont à leurs côtés et parlent doucement. Il est possible d'en déduire que les filles prennent une place peu visible au sein de la structure qu'elle soit sonore ou physique et paraissent plutôt moins dynamiques que les garçons. Cependant, il faut tout de même tenir compte des quelques filles qui ont entrepris des actions comme courir ou crier et qui ont joué à des jeux comme les voitures ou se sont imposées dans les conflits pour éviter les généralités et mettre en avant les acteurs de changement.

3.4 Qu'en disent les enfants

Dans ce sous-chapitre je vais confronter les observations aux données recueillies durant les entretiens collectifs avec les enfants autour des questions suivantes : distinction entre les sexes, activités spécifiques et traitements différenciés des enfants.

3.4.1 Distinction filles et garçons

Les enfants, surtout les plus jeunes insistent sur les différences d'apparence pour expliquer ce qu'est une fille ou un garçon. A la question c'est quoi une fille, certaines filles répondent : « Parce que j'ai des habits de filles » mais encore, « Comme la reine des neiges que j'ai sur le pied » ou « Parce qu'elle porte une robe », une autre répond « Une fille, elle s'habille bien » et « Une fille, c'est raffiné, coquette ». D'autres filles interviennent : « Parce qu'on met des colliers ». Des filles parlent de l'aspect biologique ou physique « Les filles sont beaucoup plus maigres que les garçons » puis, « La voix aiguë » mais encore « Des gros nénés » et une dit « Plus petite qu'un homme », ou encore du maquillage ou du vernis. Tandis que les garçons expliquent qu'être un garçon c'est : « Avoir des cheveux pas long » mais aussi, « Parce qu'on a une trompette » un autre répond « Des habits un peu pas rose » ou « Parce qu'on a de la barbe ». Ils se caractérisent également par ne pas avoir certains attributs féminins comme : « On n'a pas de boules de bowling » un autre s'exprime « Pas de maquillage ni de vernis » un garçon crie « On n'a pas de sac de filles » ou « on met pas de robe ». Les filles de leur côté les définissent comme : « Ils ont des cheveux courts », puis, « Pas très intelligents », une autre renchérit « ils ont des sacs de travail » mais aussi, « Ils ont pas deux boucles d'oreille sinon c'est des filles ».

Ce qui est intéressant c'est qu'au cours de l'entretien il y en a toujours quelques-uns disant : « Oui mais des fois les garçons ont de cheveux longs, j'ai déjà vu », elle répond aussi « Ben non, y a des filles qui ont des cheveux courts » ou « Y a des garçons qui aiment et portent du rose, moi par exemple ou les footballeurs ». Ceci montre que les attitudes par rapport à l'aspect physique ne sont plus aussi stéréotypées et que les enfants perçoivent une certaine forme de liberté. Il est possible également de percevoir que lors des entretiens, l'aspect biologique paraît moins important que celui socio-culturel pour créer la différence.

3.4.2 Activités et comportements spécifiques

Par contre, les comportements sont assez différenciés. Par exemple, filles et garçons relayent cette information : « Les garçons font debout et les filles font pipi assises ». A de nombreuses reprises, ils définissent le sexe masculin comme bruyant, excité et violent, « Les garçons, ils jouent à se battre, ils se poussent », certains disent « Ils sont plus bruyants, excités » ou « Ils peuvent faire mal aux filles, les poussent, se moquent,

il sont pas très gentils » tandis que celui féminin reçoit des commentaires plus positifs comme « Les filles sont plus calmes, elles se disent des secrets et parlent entre elles », quelques-uns répliquent : « Les filles restent dans un coin » mais encore, « On est plus timide et quand les garçons font le cirque ont leur dit d'arrêter » ou « Elles sont plutôt calmes » il est possible de placer les garçons du côté de l'action et les filles plutôt de la passivité avec une certaine importance accordée aux règles.

Les enfants expliquent également des différences dans l'accomplissement d'activités ou le choix de jeux, les filles remarquent que « Les filles ça jouent aux Barbies® » certaines disent « Les garçons aiment pas les princesses et les filles, elles y jouent » puis, « Les garçons ils font du foot » ou alors certaines s'expriment « Ils se battent » et d'autre expliquent « Les filles, elles font le ménage », les garçons, parlent également des Barbies® plutôt attribuées aux filles et le foot au garçon. Pour terminer, les filles ont également donné des explications concernant un jeu de séduction entre les sexe, elles décrivent : « Des fois, y a des garçons qui draguent les filles » certaines interviennent « Les filles sont émues, leurs joues sont rouges » puis, « Les garçons, ça peut être galants ».

Il y a ceux et celles qui marquent la différence. Elles et ils disent des phrases comme : « Les filles, ça joue à des trucs et les garçons ça joue pas » ou « Les filles et les garçons c'est pas amis », ce qui sous-entend que les jeux sont différenciés qu'il y a une forme de non-mixité.

Des différences dans les actions sportives sont également présentes : « les garçons font plus de sport, les filles c'est juste pour maigrir », il est possible de comprendre que si les filles font du sport, c'est pour le côté esthétique que celui-ci peut porter à leur corps. Elles et ils ont aussi des avis sur la division sexuelle du travail, comme cette, petite fille qui dit : « Mon papa fait que de travailler » ou d'autres enfants : « Les femmes sont moins bien payées que les hommes », « Avant c'était réparti les tâches » ou « Elles devaient rester à la maison, elles s'occupent des enfants les femmes et elles font le ménage et le repassage ». Ce qui montre qu'elles et ils ont intégré une certaine association du père à la sphère publique et professionnelle et la femme à la sphère privée subissant des inégalités. Sont remarquées aussi des différences dans l'usage des vêtements et de l'utilité du pantalon comme portemonnaie pour le sexe masculin : « Des fois, les garçons ils mettent l'argent dans la poche mais, les filles, elles ont un gros portemonnaie », les filles ont des accessoires plus encombrants.

Des différences affectives et comportementales sont notées : une fillette explique que les filles réconfortent les autres et en prennent soin, lorsqu'elles ou ils sont tristes contrairement aux garçons au travers de sa phrase : « Moi je lui dis, aller vient ma petite copine, je suis là, je vais rester avec toi et les garçons ils font pas ça ». Une petite raconte aussi : « Les filles, elles écoutent plus les règles parce qu'elles aimeraient être félicitées et recevoir des cadeaux mais les garçons il disent qu'il s'en fouttent et qu'ils font comme ils ont envie » une autre dit « Ils coupent la parole » ou « Ils sont malpolis parce qu'après la maîtresse elle doit crier ». Ce qui montre une certaine conformité des filles aux normes, à la maîtrise d'elles-mêmes et leur prise en compte du bien-être de l'autre contrairement aux garçons.

Les filles et les garçons marquent une différence concernant la manière de s'exprimer en notant que « Les filles ça gueulent moins que les garçons », et que, « Les garçons crient, se poussent ou courent pour se montrer, dire qu'ils sont là et puisqu'ils veulent s'assurer que tout le monde les a vus, ils crient ». Elles et ils font le constat que les garçons utilisent donc la force ou leur voix pour se montrer ce qui n'a pas été relevé pour les filles. S'ajoute à cela le fait qu'un garçon relève que « Les garçons c'est machos », plus précisément il donne au sexe masculin une caractéristique qui ne se retrouve pas chez celui féminin et une notion de supériorité des hommes qui pourrait également faire référence à la domination masculine. Par la suite, un garçon exprime que les filles « Elles ne font pas les grosses débilos comme les garçons » ce qui renvoie à une notion d'intelligence féminine. Enfin, une enfant parle de l'aspect émotionnel des filles comme étant plus développé que celui des garçons en explicitant que « Les filles elles ont des sentiments et les garçons, euh, y en a qui ont mais beaucoup n'en ont pas ».

Les filles et les garçons parlent souvent de bagarre et de la différence de chaque sexe face à un conflit. Il est clairement possible de faire une distinction entre l'agressivité des garçons et le contrôle et le calme des filles. Ils et elles expriment que la résolution de conflits se passe autrement entre les sexes. Une fille dit : « Les filles ont droit de taper les garçons pour se défendre » ou « Si y a une fille et un garçon, ben, euh, c'est la fille qui va se faire plus mal ». Une autre exprime : « les filles peuvent se blesser mais les garçons pas trop, ils sont forts ou sinon ils disent, même pas mal » ou « les garçons sont plus forts que les filles, très forts ». Une fillette renchérit : « Si y a une dispute, les filles partent ou disent je suis plus ta copine et le lendemain elles ont

changé d'avis », mais aussi, « c'est plutôt vulgairement, mais, euh, on se bat pas » ou « les garçons, ils se poussent, ils disent « dégage », c'est moi le chef et ça devient la bagarre ». Des garçons répondent : « Les filles c'est calme quand ça s'embrouille » ou « Quand y a une bagarre elles continuent plutôt à discuter mais tranquillement ».

Comme plus haut, certains enfants, ont une vision plus égalitaire face aux attitudes de chacune sexe, elles et ils pensent qu'elles et ils peuvent tout faire et disent : « Les filles peuvent jouer au foot », puis, « Y a des coupes Fifa avec des filles » mais aussi, « Je sais qu'il y a des garçons avec des cheveux longs et des filles avec des cheveux courts » ou encore « Y a des garçons qui aiment les Barbies® ». Une fille explique : « Ils font le ménage mais ils aiment pas trop ou ils cuisinent pour faire plaisir ». Une autre répond : « Il y a aussi des filles qui sont agitées et certaines qui sont plus fortes que les garçons ». Un garçon révèle : « Les garçons aiment le rose, le maillot du Barcelone il est rose » et « Sur les jeux c'est pas écrit peinture pour fille ou je sais pas moi, alors ».

Pour finir certains expriment un esprit de rébellion contre les stéréotypes ou les actions du sexe opposé comme ce garçon disant : « Bon alors vraiment je suis pas d'accord, la chose qui est fausse c'est que les jeux c'est pour les deux et les filles ça chouinent pas tout le temps y en a qui sont dans la bagarre d'autre non mais c'est tous les deux, arrêter de chouiner, c'est mélanger on peut pas dire « pour » fille ou « pour » garçon », ou une fille affirmant « Moi je suis pas d'accord avec la violence et les gros mots, je préfère que les garçons disent juste je suis plus ton copain si tu fais ça ». Ce paragraphe et le précédent, démontrent que le choix des activités est moins stéréotypé et comme pour l'apparence physique, une certaine liberté est évoquée.

3.4.3 Traitements différenciés

Les enfants ont relevé que les éducateurs ou éducatrices faisaient une différence entre filles et garçons. Plus précisément ils et elles disent que : « Les garçons, ils ont pas le droit de taper ou faire tomber les filles » certains révèlent que « Les filles pour se défendre elles peuvent donner une claque mais pas les garçons sinon ça fait la bagarre » mais aussi, « Les garçons sont punis plus vite » ou « Les garçons se font plus gronder parce qu'ils font plus de bêtises que les filles ». Il est possible de relever au travers de ces dires que le garçon semble plus violent et la fille doit se protéger. De

plus, les enfants de sexe masculin semblent ne pas suivre les règles imposées contrairement aux filles.

3.4.4 Différence de comportement lors des entretiens

La dynamique des entretiens féminins et masculins n'était pas la même. Notamment au travers des comportements de chaque sexe. Les filles sont restées assises tout le long, levaient parfois la main pour parler, accompagnaient leur réponse de mot d'hésitation comme « euh », « il me semble » ou « parfois ». interagissaient en fonction des dires des autres et ont demandé s'il était possible de partir à la fin de l'entretien. En revanche, les garçons se sont levé, couraient, sont sortis de la salle, criaient, se coupaient la parole et se poussaient. Il ont également utilisé un langage assez vulgaire comme « Putain », « Boule de bowling » pour qualifier les seins, « espèce de raciste », « frapper » ou « Ta mère ».

J'ai pu relever beaucoup d'indices donnés par les filles à l'inverse des observations ce qui a été plus difficile chez les garçons. Il a été difficile de capter l'attention du sexe masculin et de la maintenir. Les informations partaient dans tous les sens et personne ne s'écoutait il était donc compliqué d'avoir des réponses claires à mes questions. Je qualifierait, de manière subjective, les filles comme un peu passives, calmes et dociles comme dans les observations ou entretiens et les garçons actifs et s'affirmant.

4 Analyse et résultats

4.1 Lien observations et entretiens

En confrontant les données recueillies par les observations et entretiens, des similarités peuvent être relevées. Notamment une attention particulière est portée sur les habits ainsi que leurs couleurs et motifs. Puis, une différence des jeux choisis par les filles et les garçons est abordée. S'ajoute à cela, le caractère particulier distinct entre fille et garçon comme le calme chez les filles et l'excitation chez le sexe opposé. Observations et entretiens se sont aussi accordés sur la prise de place dans l'espace sonore du garçon au travers de cri et leur rôle de chef. Les activités féminines observées relèvent plutôt de l'aspect domestique ou des dimensions du *care*, elles ont été discutées dans ce sens à plusieurs reprises lors des entretiens (jeu, activité, rôle de mère). Finalement, j'ai constaté une certaine opposition aux stéréotypes de genre sur les jeux et les comportements, par exemple certaines filles jouaient aux voitures et

des garçons aux Barbies© ou à la cuisine même si cela était rare. Certaines filles se montraient parfois aussi excitées que les garçons ou les garçons aussi calmes que les filles. Cette vision plus égalitaire est aussi ressortie des dires des enfants.

Ces observations et entretiens sont liés principalement autour de cinq thèmes que l'on peut décliner en trois points : 1) ségrégation des espaces 2) apparence physique 3) comportements différenciés.

4.1.1 Aux filles l'espace privé et aux garçons l'espace public

Mes observations et les entretiens sont cohérents avec ce que j'ai décrit dans la théorie. Le positionnement relevant de l'espace domestique ainsi que des compétences de maternage sont associées par la société aux femmes et les enfants ont intégré cela (Daréoux, 2007) (Cresson, 2010). Ceci prépare, les petites filles à intégrer leur rôle futur. A l'inverse, le positionnement des garçons, jouer aux voitures, avions, à des jeux de balles, de construction ou de société, les prédispose à l'espace public. Les apprentissages qu'ils peuvent faire dans les jeux de construction les prépare à des métiers scientifiques (cf. 2.2.1, les jeux).

L'occupation des espaces sonores et physiques reste très séparé, on l'a vu dans les observations et entendu dans les entretiens. Les jeux féminins prennent très peu de place tandis que ceux masculins, comme le foot, relevé à de nombreuses reprises demandent un grand espace et de préférence extérieurs (Chaponnière, 2006).

A l'évidence, la transmission des stéréotypes par les différentes instances de socialisations est encore prégnante.

Notons quand même que plusieurs enfants se rendent compte des contradictions entre ce qui leur est inculqué par les instances de socialisation et ce qu'elles voient dans la vraie vie comme cette petite fille qui remarquait que les femmes peuvent maintenant travailler et non s'occuper uniquement de la maison.

4.1.2 Miroir mon beau miroir, filles fragiles et garçons bagarreurs

Les observations et entretiens montrent que les filles restent caractérisées comme objet de séduction par les enfants parlant de drague et que leur devoir est de se faire belles pour eux. Les filles vont se préparer en fonction du regard qu'on va amener sur elle et de ce que celui-ci pourrait provoquer comme réaction chez l'autre (Mardon, 2011). L'accent mis sur la beauté féminine et relevé par les enfants peut avoir un lien

avec l'importance de ce à quoi doit ressembler une fille. L'enjeu d'intégrer un groupe est de ressembler à ces caractéristiques qui sont pour les filles l'aspect esthétique via les habits, les accessoires ou le maquillage (Gayet, 2006). Et même si elles relèvent l'avantage et la praticité du pantalon, dans les faits peu de filles portaient des pantalons par rapport aux garçons.

Les entretiens démontrent combien ces stéréotypes sont ancrés dans les esprits enfantins et l'identification par les pair·e·s est, de ce fait, effectuée au travers des caractéristiques susmentionnées. Ne pas être identifié par les autres comme fille serait une conséquence d'y avoir dérogé.

Et comme les filles étudiées dans l'enquête de Delalande, les filles que j'ai rencontrées restent jouer dans leur coin ou alors elles se font belles (Delalande, 2003).

Les bagarres, définies par des attitudes complètement opposées des filles et garçons soulèvent des caractéristiques différentes associées à chaque sexe. Elles mettent en scène la notion de force chez les garçons. Lors de conflits, les enfants placent plutôt les garçons du côté des gestes physiques tandis que les filles du côté de la parole. La théorie appuie les dires des enfants et caractérise également une femme comme plus docile dans les disputes et un garçon usant de sa force physique (Delalande, 2003).

Mon enquête de terrain montre que l'enjeu des disputes entre filles ou entre garçons n'est pas le même. Le premier semble montrer un acte passager visant par la suite une envie de se réconcilier et l'autre un besoin d'affirmer sa force (Le Blanc, Mieyaa, & Rouyer, 2014).

Le sexe masculin a un comportement plus exubérant face aux filles qui paraissent plus tranquilles. Ceci est relevé par les enfants via les termes « excité » ou « calme ». Cependant, cela place les filles dans un rapport de domination. En étant considérées comme fragiles, et l'homme comme, supérieur par sa force, elles semblent dominées (Braeuner, 2014). Plusieurs filles disent que lors d'un conflit opposant les deux sexes, c'est elles qui se feraient le plus mal.

4.1.3 Je bouge, je parle et je m'impose, tu te tiens tranquille, tu écoutes et tu demandes

Les actions exprimées par les enfants font comprendre une certaine agressivité du sexe masculin lors de bagarre. Ceci peut s'expliquer par le rapport de force et rivalité

qui est ancré en eux et qui est extériorisé lors de disputes entre sexes. Les enfants semblent avoir intériorisé ce stéréotype car à part une fille qui s'y oppose, cela n'a pas suscité beaucoup de réactions chez les autres. Les garçons paraissent également plus actifs que les filles au travers de leurs activités. La dynamique différente lors des entretiens masculins le fait aussi penser. Cela est relatif et en accord avec l'association de l'homme à l'action et de la femme à la passivité par la société. C'est l'expression de stéréotypes qui sont véhiculés dans la société et qui est attribué au sexe masculin (Daréoux, 2007).

De fait, les garçons paraissent beaucoup plus actifs dans le sport dans les observations ou les réponses des enfants. Leur goût pour le sport leur permettrait d'assouvir leur besoin de compétition comme vu plus haut et d'affirmer leur force et leur courage (Constans, Régeon, & Rouyer, 2018), qualités plutôt attribuées aux hommes (Louveau, 2004). En pratiquant du foot par exemple, il courent et se dépensent. Le peu d'indices concernant les filles, récoltés lors des observations, et leurs explications que le sport n'est ni un jeu ni une compétition mais un outil afin de modifier leur corps et le rendre plus beau, les place du côté de la passivité. Je l'ai vu dans les observations, une bonne part d'entre elles ne courent pas après un ballon mais pensent plutôt à se coiffer ou remettre en place leurs habits. Se faire belle avant tout paraît être ce qui compte. Mais aussi, courir derrière un ballon demande de la force pour le récupérer et un certain risque de se faire du mal est présent, or les filles sont plutôt socialisées à la protection d'elles-mêmes et d'autrui.

Les caractéristiques féminines et masculines semblent bien différentes tant dans la théorie que dans les observations ou les discours des enfants. Les filles recueillent des commentaires positifs lors de la socialisation familiale quand elles démontrent le soutien à l'autre (cf. 2.2.1). Puis, ayant la possibilité de discuter de la tristesse avec leurs parents, elles peuvent la définir, la reconnaître et chercher à reconforter l'autre (Rouyer & Zaouche-Gaudron, 2006). Elles apprennent de ce fait qu'il est bien de s'entraider et le mette en pratique comme observé. Ainsi, d'après moi, il y a l'accroissement d'une notion d'empathie chez les filles. Celle-ci peut s'établir par une capacité à se représenter l'émotion de l'autre qui est favorisée par la connaissance de la tristesse par exemple. Mais aussi, soutenir l'autre c'est également l'écouter et donc être empathique (Favre, Joly, & Reynaud, 2005). Par ailleurs, aider l'autre, comme le fait la petite fille observée lorsqu'elle reconforte son amie, c'est lui permettre d'aller

mieux dans l'endroit où elle se trouve. En entreprenant cette action, cette petite pratique le *care* qui vise l'aide de l'autre et l'amélioration de ses conditions de vie (Tronto, 2008). Le soin est un concept attribué au sexe féminin au travers de stéréotypes véhiculés. Par les données récoltées, il est possible de dire qu'il est reproduit. Garçons et filles n'ont donc pas la même socialisation face aux émotions.

Ce qui précède amène à s'interroger sur les questions de mixité. La mixité présente lors de l'activité « balle américaine » peut avoir eu un effet sur la dynamique du jeu, du fait des enjeux perçus par les sexes. Pour les filles le jeu proposé a plutôt un enjeu ludique. Tandis que pour les garçons, l'esprit de compétition prend le dessus et la réussite est un objectif premier. Ces différences rendent donc difficile le jeu commun. En outre, la mixité peut amener à un malaise entre filles et garçons (Davis, 1999), notamment comme on l'a vu plus haut, par le fait que la fille paraît un objet de séduction pour les hommes et de ce fait, regrouper les sexes pourrait faire ressortir cet aspect.

Rappelons ici que, les garçons ont été beaucoup plus explicites et développaient également des thèmes qui leur paraissaient en lien avec mes questionnements. Les filles, elles, se contentaient d'y répondre et émettaient des mots d'hésitation comme « je crois », « parfois », etc. En répondant uniquement à ce qui est demandé, elles pensent ne pas pouvoir se tromper car elles auront ainsi répondu aux attentes de l'autre (cf. 2.1.4). A l'inverse, les garçons sont très à l'aise à donner leur opinion, à contourner les règles et à exprimer des mots vulgaires ou faire des gestes peu gentils (Le Blanc, Mieyaa, & Rouyer, 2014) (Ferrez, 2006).

Pour les filles, la conformité aux normes prime (Daréoux, 2007). Leur attitude remarquable, le commentaire concernant la volonté des filles de redonner des règles ou de les suivre pour être félicitées ainsi que leur demande pour partir de l'entretien image cela.

A l'évidence, avoir la parole comporte des enjeux différents pour les filles et pour les garçons. Ceci explique les comportements observés et relevés. Le côté plutôt agressif du sexe masculin s'exprime aussi par l'apprentissage de faire ressortir sa colère sollicité par les parents (Petrovic, 2014). La défense par les mots des filles peut être liée à ce manque de savoir transmis par les géniteurs ou par la connaissance de la maîtrise de soi (Braeuner, 2014). Les filles peuvent également être dans une relation d'aide avec les professionnel·le·s (Ferrez, 2006). Leur conformité aux règles que j'ai données peut ressortir de leur envie de m'aider à recueillir des informations.

Tous mes exemples attestent de la puissance de la socialisation différenciée. C'est le point de départ de la liaison entre théorie et pratique. Il est possible d'observer presque quinze ans après l'écriture de l'ouvrage cité plus haut que les éléments relevés concernant le genre sont encore très similaires et que l'évolution est moindre.

5 Conclusion

En conclusion, ma recherche m'a permis de confronter la théorie avec la réalité. Cela m'a permis de découvrir de nombreuses similarités avec éléments théoriques recueillis comme l'image de la femme ou de l'homme encore très stéréotypée chez les enfants. Il est également possible de confirmer que très souvent, les enfants, surtout les plus petits font référence à l'aspect socio-culturel pour définir les sexes et n'utilisent que très peu l'aspect biologique. Les stéréotypes, comme vu au cours de la théorie et exemplifié lors des entretiens et des observations, se créent et s'intériorisent très rapidement chez l'enfant. Les pair·e·s ont un rôle très important dans la reproduction de stéréotypes par leurs encouragements et découragements tout comme le milieu familial souvent débattu en entretien. La vision égalitaire de certains enfants et les actions d'autres non-conforme selon la société au sexe attribué prouve une certaine évolution face à la reproduction de ceux-ci et d'inégalités. Ces enfants pourraient être qualifiés d'acteurs et d'actrices du changement. De plus, cette vision plus progressiste démontre une certaine conscience de ce qui est diffusé en matière d'égalité des sexes au sein de la société. D'autre part, elle qualifierait la conception d'une forme de liberté. Finalement, pour répondre à mes hypothèses de départ, les outils que j'ai choisis, les observations et les entretiens, ont été très utiles, ils m'ont permis de prendre encore plus conscience de ce qu'on impose comme éducateurs et éducatrices aux enfants sur la construction de l'identité sexuée par l'intériorisation des stéréotypes de genre et leur reproduction, à travers notre influence culturelle, média, livres ou dessins animés. Les dires des autres tout comme les encouragements et découragements permettent l'intériorisation de normes comme la fille rappelant que « les filles s'occupent des enfants » et d'autres affirmant que « Nous les filles on s'aide, on se reconforte » (Ferrez, 2006). Finalement, les généralisations, les descriptions complètement diverses de chaque sexe faites par les enfants et les citations exprimant l'absence de comportements ou actions décrites par le sexe opposé démontrent que ceux-ci ont

conscience de l'importance des différences. Mais aussi une certaine compréhension du traitement différencié qui leur est accordé (Vouillot, 2002).

6 Pistes d'action

Afin de proposer des pistes d'actions permettant d'appréhender et intégrer la notion du genre et la reproduction de stéréotypes et inégalités, je pense que nous pourrions nous inspirer de diverses expériences relatées dans la littérature (Constantin-Bienaimé, Bellamy, & Helbecque, 2014).

Par exemple, dans un but de traitement égalitaire des filles et des garçons le corps éducatif d'une structure d'accueil a décidé de mettre en place une démarche de recherche. Plus précisément, cette démarche consiste à filmer des temps d'accueil rapportant les attitudes des éducateurs et éducatrices ainsi que des enfants. Par la suite, la création de groupes de travail est effectuée et ceux-ci visionnent les séquences filmées. Après réflexions et questionnements sur certaines actions stéréotypées, des recherches sont entreprises sur des thèmes relatifs au genre. Ceci est fait afin de comprendre les actions et y réagir de la meilleure manière. Des pistes d'actions sont ensuite discutées entre professionnel·le·s et mises en place lors des interventions suivantes auprès des enfants. Ceci permet la prise de conscience des schémas de genre adoptés et véhiculés pour en contrer la reproduction.

Une seconde piste d'action découlant de ces recherches se base sur l'égalité fille-garçon ressortie du contexte suédois. C'est-à-dire la mise en place d'atelier non-mixte mettant en scène des activités féminines ou masculines proposées au sexe opposé. Par exemple, l'atelier pouponnage, développant une attitude de soin ou l'atelier bricolage se rapportant à des activités techniques demandant l'utilisation d'outils comme le marteau, les clous, etc. Il s'agit de familiariser l'enfant à des activités dont il n'a pas ou très peu connaissance développant des attitudes et pensées égalitaires ainsi qu'une certaine liberté de comportement. S'ajoute à cela la perception du sexe opposé dans des activités dont il n'est pas habitué à effectuer et donc l'idée que celui-ci est capable de le faire.

Ensuite, la mise à disposition de kits anti-stéréotypes pourrait être un outil favorisant la mise en place d'une éducation égalitaire. Ces kits contiendraient des pictogrammes présentant filles et garçons mettant en scène les stéréotypes associés au sexe opposé. Il serait possible également de créer une histoire à l'aide de ceux-ci. Mais

aussi, des poupées endossant des habits masculins se trouveraient également dans cette valise, tout comme, des barbies au cheveux courts, des barbies masculines aux cheveux longs ou des livres prônant l'égalité et affaiblissant les stéréotypes, etc.

De plus, il serait nécessaire afin de mettre filles et garçons sur un pied d'égalité de porter une attention particulière au langage. Concrètement, utiliser un langage inclusif serait une solution. Par exemple, recourir plus souvent aux termes « filles » et « garçons » en évitant de généraliser en utilisant uniquement le masculin. Mais aussi il est important d'encourager tous types d'actions entreprises par les enfants et les sensibiliser à la beauté, la force, l'entraide, le respect de l'autre, les émotions, etc. par l'expression. En résumé, c'est renforcer de manière positive les actions non-stéréotypées des enfants, en ne portant pas une attention particulière à leur sexe.

Enfin, une dernière solution à laquelle j'ai réfléchi dans le but de viser l'égalité dans les rapports sociaux de sexe concernerait les formations. Plus précisément, il serait intéressant de donner la possibilité aux professionnel·le·s du travail social d'entreprendre une formation continue sur le genre gratuitement. La gratuité de la formation serait une motivation supplémentaire à entreprendre ce processus. De plus, vu le peu de cours sur le genre reçu en formation HES, ceci serait un complément d'information dans un but d'une sensibilisation, de réflexion, de questionnement et de création d'outils visant l'égalité entre les sexes.

7 Bilan des apprentissages personnels et professionnels

Au travers de l'élaboration de ce travail, j'ai eu la possibilité d'expérimenter un grand nombre d'éléments contribuant à accroître mes compétences. Je peux en tirer des apprentissages professionnels et personnels.

Tout d'abord, la lecture d'ouvrage m'a permis une certaine ouverture d'esprit. Puis, les diverses recherches m'ont permis d'affiner ma réflexion. J'ai, de ce fait, utilisé ma capacité de synthèse pour retranscrire des éléments clés découlant de textes et réflexions.

Par l'écriture de ce travail, j'ai pu faire l'expérience d'entretiens collectifs et perçu différentes dynamiques de groupe que je devais gérer. L'apprentissage de la gestion de groupe a fait partie intégrante de ces entretiens ainsi que les stratégies de motivation. Ma capacité d'adaptation a été enrichie au travers de cette démarche. Il

m'a fallu réadapter ma manière d'entrer en relation avec les enfants pour attirer d'avantage leur attention, peu perçue au départ. Mais aussi, chaque enfant a des besoins et attentes différentes ce qui m'a demandé de faire preuve de compréhension. Ces entretiens ont été bénéfiques à construire une méthode de travail que je pourrai utiliser par la suite, sur le terrain. Chaque moment d'adaptation m'a permis de mieux percevoir les différentes dynamiques de groupe, les besoins individuels des enfants au sein de la collectivité et d'introduire cela dans la méthode élaboré pour un futur.

Finalement, la méthode de récolte de donnée au travers d'observations et d'entretiens est une démarche que j'utiliserai dans ma pratique professionnelle future pour développer une problématique.

8 Bibliographie

- AvenirSocial. (2014). *Profil des professionnel-le-s du travail social*. Récupéré sur AvenirSocial:
http://www.avenirsocial.ch/cm_data/AS_Berufsbild_FR_RZ_low_28.10.14_1.pdf
- Ayral, S. (2016). De la construction sociale des rapports de genre et ses conséquences. *Travail, genre et société*, pp. 194-197.
- Ayral, S., & Raibaud, Y. (2009). Les garçons, la mixité et l'animation. *Agora débats/jeunesses*, pp. 43-58.
- Baerlocher, E. (2006). Barbies© contre Action Man! Le jouet comme objet de socialisation dans la transmission des rôles stéréotypiques de genre. Dans A. Dafflon Nouvelle, *Filles et garçons: Socialisation différenciée?* (pp. 267-286). Grenoble: PUG.
- Bargel, L., Fassin, E., & Latté, S. (2007). Usages sociologiques et usages sociaux du genre. Le travail des interprétations. *Société et représentations*, pp. 59-77.
- Baril, A. (2007). De la construction du genre à la construction du « sexe » : les thèses féministes postmodernes dans l'oeuvre de Judith Butler . *Les féminismes*, pp. 61-90.
- Barrier, C. (1963). L'esprit, le soi et la société. *Revue française de sociologie*, pp. 461-463.
- Braeuner, J. (2014). Égalité, genre et différences sexuées. *Enfance et Parentalité*, pp. 49-66.
- Brugeilles, C., Cromer, I., & Cromer, S. (2002). Les représentations du masculin et du féminin dans les albums illustré ou Comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre. *Population*, pp. 261-292.
- Chaponnière, M. (2006). La mixité scolaire: débats d'hier et d'aujourd'hui. Dans A. Dafflon Nouvelle, *Filles-garçons: Socialisation différenciée?* (pp. 127-144). Grenoble: PUG.
- Constans, S., Régeon, V., & Rouyer, V. (2018). Construction des rapports au genre dans l'enfance : les points de vue des filles et des garçons sur les activités sportives . *Le sujet dans la cité*, pp. 151-163.
- Constantin-Bienaimé, H., Bellamy, M.-F., & Helbecque, D. (2014). Vers un éducation non-sexiste à la crèche. *Enfance et parentalité*, pp. 167-199.
- Cresson, G. (2010). Indicible mais omniprésent: le genre dans les lieux d'accueil de la petite enfance. *Cahier du Genre*, pp. 15-33.
- Dafflon Nouvelle, A. (2002). La littérature enfantine francophone publiée en 1997. Inventaire des héros et des héroïnes proposés aux enfants. *Revue Suisse des sciences de l'éducation*, pp. 309-326.
- Dafflon Nouvelle, A. (2002). *Le sexisme dans la littérature enfantine quels effets pour le développement des enfants*. Genève.

- Dafflon Nouvelle, A. (2006). Littérature enfantine: Entre image et sexisme. Dans A. Dafflon Nouvelle, *Filles et garçons: Socialisation différenciée?* (pp. 303-324). Grenoble: PUG.
- Daréoux, E. (2007). Des stéréotypes omniprésents dans l'éducation des enfants. *Empan*, pp. 89-95.
- Daune-Richard, A.-M., & Devreux, A.-M. (1992). Rapports sociaux de sexe et conceptualisation sociologique . *Femmes au travail*, pp. 7-30.
- Davaisse, A. (1999). "Elles papotent, ils gigotent" L'indésirable différence des sexes... *Ville-Ecole-Intégration* , pp. 185-198.
- Davaisse, A. (2006). Filles et garçons dans les activités physiques et sportives: de grands changements et de fortes permanences... Dans A. Dafflon Nouvelle, *Filles et garçons: Socialisation différenciée?* (pp. 287-301). Grenoble: PUG.
- Delalande, J. (2003). La socialisation sexuée à l'école: L'univers des filles. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, pp. 73-80.
- Dorai, M. K. (1988). Qu'est-ce qu'un stéréotype? *Enfance*, pp. 45-54.
- Ducret, V., & Le Roy, V. (2012). 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 garçon. Genève: Le 2^e Observatoire.
- Ducret, V., & Nanjoud, B. (2018). Le ballon de Manon & la corde à sauter de Noé. Guide pour prévenir les discriminations et les violences de genre destiné au corps enseignant du primaire et aux professionnel-le-s de l'enfance. Genève. Le 2^e Observatoire.
- Dulong, D., & Matonti, F. (2007). Comment devenir un(e) professionnel(le) de la politique? *Sociétés et Représentations*, pp. 251-267.
- Favre, D., Joly, J., & Reynaud, C. e. (2005). Empathie, contagion émotionnelle et coupure par rapport aux émotions . *Enfance*, pp. 363-382.
- Ferrez, E. (2006). Education préscolaire: filles et garçons dans les institutions de la petite enfance. Dans A. Dafflon Nouvelle, *Filles-garçons: Socialisation différenciée?* (pp. 69-83). Grenoble: PUG.
- Fischer, E. (2006). Robe et culottes courtes: l'habit fait-il le sexe? Dans A. Dafflon Nouvelle, *Filles et garçons: Socialisation différenciée?* (pp. 241-266). Grenoble: PUG.
- Gayet, D. (2006). L'univers social des petits. *Les sciences de l'éducation - Pour l'Ère nouvelle*, pp. 53-67.
- Grange, J. (2010). Genre et sexe : Nouvelles catégories épistémologiques des sciences humaines. *Presses Universitaires de France*, pp. 107-121.
- Griève, A. (2016, janvier 1). *Définition de l'approche de genre et genre & développement*. Récupéré sur Adéquations: <http://www.adequations.org/spip.php?article1515>
- Julhe, S., & Mirouse, S. (2011). Vers la maîtrise de l'exubérance corporelle enfantine: La mise au pas de très jeunes danseuses. *Cahiers du Genre*, pp. 177-198.

- Le Blanc, A., Mieyaa, Y., & Rouyer, V. (2014). Socialisation de genre et construction des identités sexuées. *Revue française de pédagogie*, pp. 97-137.
- Lorenzi-Cioldi, F. (2006). Les jeunes dans la publicité: représentations indifférenciées ou sexuées? Dans A. Dafflon Nouvelle, *Filles et garçons: Socialisation différenciée?* (pp. 325-342). Grenoble: PUG.
- Louveau, C. (2004). Sexuation du travail sportif et construction sociale de la féminité. *Cahiers du genre*, pp. 163-183.
- Malatesta, D., & Golay, D. (2010). La participation des enfants au débat public : une expression des dominants. *Nouvelles questions féministes*, pp. 88-99.
- Mardon, A. (2011). Génération Lolita. *Réseaux*, pp. 111-132.
- Marro, C., & Vouillot, F. (2004). Quelques concepts clés pour penser et former à la mixité. *Carrefours de l'éducation*, pp. 2-21.
- Mennesson, C. (2011). Socialisation familiale et investissement des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives associative. *Réseaux*, pp. 87-110.
- Moliner, P., Lorenzi-Cioldi, F., & Vinet, É. (2009). Utilité sociale des représentations intergroupes de sexe. Domination masculine, contexte professionnel et discrimination positive. *Les cahiers internationaux de psychologie sociale*, pp. 25-44.
- Mosconi, N. (1998). Réussite scolaire des filles et des garçons et socialisation différentielle des sexes à l'école . *Recherches féministes*, pp. 7-17.
- Parini, L. (2006). *Le système de genre : introduction aux concepts et théories*. Seismo.
- Petrovic, C. (2014). Le développement de l'identité sexuée au sein du système de genre. *Enfance et parentalité*, p. 29 à 48.
- Pfefferkorn, R. (2011). Rapports de racisation, de classe, de sexe... *Migrations Société*, pp. 193-208.
- Poulin-Dubois, D., & Serbin, L. (2006). La connaissance des catégories de genre et des stéréotypes sexués chez le jeune enfant. *Enfance*, pp. 283-292.
- Robert, C., & Rouyer, V. (2010). Les jouets, outils de transmission des stéréotypes de sexe ? Représentations du masculin et du féminin chez l'enfant âgé de 4 ans. *Hors collection*, pp. 15-24.
- Rouyer, V., & Zaouche-Gaudron, C. (2006). La socialisation des filles et des garçons au sein de la familles: enjeux pour le développement. Dans A. Dafflon Nouvelle, *Filles-Garçons: Socialisation différenciées?* (pp. 27-54). Grenoble: PUG.
- Tap, P., & Zaouche-Gaudron, C. (1999). Identités sexuées, socialisation et développement de la personne. *Débats Jeunesses*, pp. 25-56.
- Théry, I. (2003). La notion de division par sexe chez Marcel Mauss. *L'année sociologique*, pp. 33-54.
- Tronto, J. C. (2008). Du care. *Revue du MAUSS*, pp. 243-265.

- Vouillot, F. (2002). Construction et affirmation de l'identité sexuée et sexuelle: éléments d'analyse de la division sexuée de l'orientation . *L'orientation scolaire et professionnelle*, pp. 485-494.

9 Annexes

9.1 Grille d'observation

HES SO Valais

Bachelor of Arts in Travail Social

Grille d'observation

Groupe/degré : Activité : libre ou dirigée		
Eléments à observer	Observations Filles	Observations Garçons
Les jeux et activités		
Les compagnons de jeux		
Leurs rôles/comportements dans certains jeux (chef ou pas, meneur ou suiveur dans la mixité ou entre sexe, gentils méchant.		

HES SO Valais

Bachelor of Arts in Travail Social

<p>Les actions physiques (cocher)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Courir : • Sauter • Taper • Pavaner • Crier : • Lancer : • Rigoler • Immobile : 	<ul style="list-style-type: none"> • Courir : • Sauter : • Taper : • Pavaner • Crier : • Lancer : • Rigoler : • Immobile :
<p>Traits de caractère (dynamique, passif, actif, participatif, joyeux-euse (rigoler, chantonner), triste (observation))</p>		
<p>Interactions</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se mettre au milieu • Bousculer • Tirer • Pousser • Arracher des mains • Cajoler • Aider • Parler Fort • Reprendre les autres : • Couper la paroles • Suivre les règles • Interaction avec l'éducatrice : 	<ul style="list-style-type: none"> • Se mettre au milieu • Bousculer • Tirer • Pousser • Arracher des mains : • Cajoler • Aider • Parler fort • Reprendre les autres : • Couper la paroles • Suivre les règles • Interaction avec l'éducatrice :

HES SO Valais

Bachelor of Arts in Travail Social

<p>Thèmes de discussion, Réflexions, Gros mots</p>		
<p>La prise de place dans l'espace sonore (crier et parler fort, appeler l'éducatrice et comment, production de bruit (tambour, jeter des jeux, faire tomber un objet)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Chuchoter : • Discuter quand les autres parlent : • Crier : • Parler Fort : • Rigoler : • Applaudir : • Bruitages <ul style="list-style-type: none"> • Bruit de bouche • Taper des pieds : • Jeter : • Faire tomber qqch : • Déplacer qqch : • Interpeller l'éducatrice 	<ul style="list-style-type: none"> • Chuchoter • Discuter quand les autres parlent : • Crier : • Parler Fort : • Rigoler : • Applaudir : • Bruitages <ul style="list-style-type: none"> • Bruit de bouche • Taper des pieds : • Jeter : • Faire tomber qqch : • Déplacer qqch : • Interpeller l'éducatrice
<p>La prise de place dans l'espace physique (cocher)</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Courir : • Sauter • Taper : • Pavaner • Pousser : • Lancer 	<ul style="list-style-type: none"> • Courir : • Sauter : • Taper : • Pavaner • Pousser : • Lancer :

9.2 Questions d'entretiens

- Qu'est-ce qu'une fille ?
- Qu'est-ce qu'un garçon ?
- Qu'elle est la différence ?
- Est-ce qu'il y a quelque chose que les fille ou garçons ne peuvent pas faire ?
- Est-ce que les éducatrices traitent de la même manière les filles et les garçons ?
- J'ai observé que pouvez-vous me dire de cela ?