



Liberté • Égalité • Fraternité
RÉPUBLIQUE FRANÇAISE

PREMIER MINISTRE

Commissariat général
à la stratégie
et à la prospective

RAPPORTS & DOCUMENTS

JANVIER
2014

Lutter contre les stéréotypes filles-garçons



Travaux coordonnés par
Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill

www.strategie.gouv.fr



Lutter contre les stéréotypes filles-garçons

Un enjeu d'égalité et de mixité dès l'enfance

Travaux coordonnés par
Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill

Janvier 2014

Commissariat général
à la stratégie
et à la prospective

Avant-propos



Jean Pisani-Ferry
Commissaire général
à la stratégie
et à la prospective

Les inégalités entre les femmes et les hommes sont connues : les femmes comptent pour 46 % des salariés du privé mais 20 % des cadres dirigeants et 20 % des membres des conseils d'administration du CAC 40¹. Les femmes cadres dirigeantes sont payées 32 % de moins que les hommes – en équivalent-temps plein². 82 % des temps partiels (souvent contraints) sont féminins³. La retraite moyenne des femmes (y compris les avantages accessoires, et notamment les pensions de réversion) représente 72 % de celle des hommes⁴.

De nombreuses lois ont tenté de lutter contre ces inégalités, en affirmant tout d'abord le principe de l'égalité, puis en punissant les inégalités de traitement : droit de vote et d'éligibilité en 1944, droit de gérer ses biens propres et de travailler sans l'autorisation de l'époux en 1965, principe d'égalité salariale en 1972 puis 2006, principe d'égalité professionnelle en 1983 puis 2001, mixité des écoles publiques en 1975, etc.

Néanmoins des inégalités socioéconomiques significatives entre hommes et femmes perdurent. Comme le rappellent régulièrement les institutions internationales⁵, celles-ci posent non seulement un problème de justice mais aussi d'efficacité économique. La situation est d'autant plus paradoxale, et choquante, que les parcours scolaires et universitaires des femmes n'ont cessé de s'améliorer, pour dépasser ceux des hommes.

C'est la raison pour laquelle Najat Vallaud-Belkacem, ministre des Droits des femmes, a demandé au Commissariat général à la stratégie et à la prospective de réfléchir de

¹ Observatoire de la parité entre les hommes et les femmes, chiffres de 2011.

² INSEE, chiffres de 2009.

³ Observatoire de la parité entre les hommes et les femmes, chiffres de 2009.

⁴ DREES : www.drees.sante.gouv.fr/IMG/pdf/retraite-edition-2013.pdf.

⁵ Voir par exemple OCDE (2012), *Inégalités hommes/femmes : il est temps d'agir*.

manière transversale au problème des stéréotypes entre les filles et les garçons, dans l'enfance et l'adolescence, en couvrant l'ensemble de leur vie quotidienne.

La conclusion des auteurs du rapport coordonné par Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill est que la recherche d'égalité bute sur les attitudes et les rôles sociaux. En d'autres termes, que les positions sociales des hommes et des femmes ne résultent pas uniquement de choix de vie individuels et rationnels mais aussi, et très profondément, d'habitudes, de clichés, de traditions, qui n'influencent pas seulement les goûts des individus mais aussi les institutions et les ressources qu'elles constituent pour chacun et chacune.

Le rapport se départit, dans son ton, de la neutralité distante propre aux documents administratifs et aux écrits scientifiques. L'éthique de la conviction y est fortement présente. Mais il se fonde sur une synthèse de travaux de recherche et une série de faits et d'analyses, pour certains nouveaux, qui concourent, selon la logique du faisceau d'indices, à étayer la thèse selon laquelle les stéréotypes entre les filles et les garçons contribuent à freiner la marche vers l'égalité hommes-femmes. Notamment :

- en dehors de la famille, la prise en charge des petits enfants demeure une « affaire de femmes ». Toutes professions confondues, le taux moyen de masculinisation se situe entre 1,3 % et 1,5 % dans le secteur de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants et atteint seulement 3 % dans le périmètre plus restreint des structures collectives ;
- seuls 17 % des métiers, représentant 16 % des emplois, sont mixtes, au sens où la proportion d'hommes (ou de femmes) y est comprise entre 40 % et 60 % ;
- à l'issue de la classe de troisième, plus de 20 % des jeunes – garçons et filles – se retrouvent dans des filières comportant moins de 30 % d'élèves de l'autre sexe. C'est surtout vrai dans l'enseignement professionnel ou technologique ;
- malgré leur meilleure réussite scolaire les filles se retrouvent dans des filières moins sélectives et moins valorisées que les garçons. Quand ils se jugent très bons en mathématiques, 8 garçons sur 10 vont en S, mais c'est seulement le cas de 6 filles sur 10 ;
- les enquêtes montrent qu'en moyenne, et bien qu'ils n'en aient pas toujours conscience, les enseignants ont moins d'interactions avec les filles qu'avec les garçons (44 % contre 56 %) ;
- les garçons font plus de sport que les filles, surtout à partir de l'adolescence : en 2002, 77 % des garçons et 60 % des filles de 12 à 17 ans pratiquaient un sport ou une activité sportive en dehors de l'école. Cet écart a augmenté de 14 points en cinq ans, et il atteint 30 points dans les foyers les plus défavorisés ;
- les filles investissent plus que les garçons les loisirs culturels. On retrouve toutefois un biais selon l'origine sociale : par exemple, 10 % des filles d'ouvriers contre 5,5 % des fils d'ouvriers pratiquent une activité artistique quotidienne à 17 ans alors que ces taux deviennent paritaires chez les enfants de cadres (respectivement 14 % et 15,5 %) ;
- on constate une importante sous-détection des maltraitances, particulièrement chez les garçons. Parmi les personnes ayant subi des violences sexuelles durant leur enfance, seuls 8 % des hommes et 20 % des femmes ont été repérés comme en danger par l'Aide sociale à l'enfance (ASE). Parmi celles ayant enduré

des violences physiques répétées, 6 % des hommes et 12 % des femmes ont été pris en charge par l'ASE¹.

Ce faisceau d'éléments, et d'autres que détaille le rapport, suggère que pour les jeunes hommes et femmes, l'éventail des choix est singulièrement plus étroit dans les faits qu'il ne l'est en droit. C'est en particulier le cas pour les enfants des milieux populaires ou défavorisés. Que les invitations à fermer le champ du possible viennent de l'entourage familial, du milieu scolaire, de l'institution éducative elle-même ou de représentations stéréotypées formées dès la petite enfance, elles sont autant de limitations à l'exercice de la liberté individuelle, autant d'entraves à l'épanouissement, autant de facteurs d'inégalité.

Face à cette situation les politiques publiques ne peuvent se borner à l'affirmation du principe d'égalité et à la répression des discriminations. Elles doivent aussi veiller à la neutralité effective des institutions publiques et encourager une plus grande mixité des parcours, des filières et des métiers. Comme le notait l'OCDE en 2012, « le partage plus équitable du travail rémunéré et non rémunéré entre les femmes et les hommes implique une évolution des normes, des cultures, des mentalités et des attitudes ».

Par le passé, des politiques volontaristes ont déjà fait leurs preuves : l'exemple des femmes ingénieures – passées de 3 % en 1982 à 34 % dans les nouvelles générations – est archétypal. Cependant, ces politiques ciblées ne se sont pas diffusées dans le reste des filières scolaires, notamment dans l'enseignement professionnel. Le rapport invite à aller plus loin et formule une série de recommandations en vue d'une action volontariste.

Par-delà les suggestions spécifiques, cependant, Marie-Cécile Naves, Vanessa Wisnia-Weill et leurs co-auteurs invitent avant tout les décideurs publics à se fixer l'objectif de réformer l'architecture des choix offerts aux individus. Même si elles empruntent à d'autres références, même si elles ne se reconnaissent pas nécessairement dans le paternalisme libertaire de Richard Thaler et Cass Sunstein², ce qu'elles nous disent est que le *nudge* ou plutôt la série de *nudges* qui orientent subrepticement les comportements des enfants, des adolescents, et de chacun d'entre nous, sont porteurs de différenciations infondées et, finalement, d'inégalités. Il faut donc travailler sur ces micro-incitations dont chacune a l'air insignifiante mais dont la somme nous rend moins libres.

Pour le décideur public, ce programme n'est pas des plus aisés à mettre en œuvre. Il faut de la finesse pour réformer l'architecture des choix sans verser dans le paternalisme impérieux. Mais ce n'est pas une raison pour ne pas s'y atteler.

¹ Ce constat est en partie corroboré par l'enquête Contexte de la sexualité en France réalisée en 2006 par l'INSERM et l'INED, qui établit que parmi les personnes ayant connu des agressions sexuelles, 71 % des femmes en ont parlé à quelqu'un, contre 44 % des hommes.

² Voir Thaler R. H. et Sunstein C. R. (2008), *Nudge: Improving Decisions about Health, Wealth and Happiness*, Yale University Press.

Sommaire

Principaux enseignements et propositions	9
Introduction	
Les stéréotypes filles-garçons, terreau des inégalités hommes-femmes et enjeu de justice sociale	21
<i>Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill</i>	
Chapitre 1	
La socialisation des jeunes enfants : pour plus d'implication des pères et plus de mixité dans les métiers de la petite enfance	29
<i>Marine Boisson-Cohen et Vanessa Wisnia-Weill</i>	
Chapitre 2	
Orientation scolaire et métiers : une insuffisante mixité qui pénalise surtout les jeunes moins qualifiés	59
<i>Vanessa Wisnia-Weill, Frédéric Lainé et Marie-Cécile Naves</i>	
Chapitre 3	
Inégalités et discriminations filles-garçons dans les outils pédagogiques, les pratiques éducatives et la socialisation scolaire	113
<i>Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill</i>	
Chapitre 4	
Inégalités et différences filles-garçons dans les pratiques sportives et culturelles des enfants et des adolescents	139
<i>Marie-Cécile Naves et Sylvie Octobre</i>	
Chapitre 5	
La santé des jeunes au féminin et au masculin : stratégies pour combler les inégalités	171
<i>Mathilde Reynaudi et Sarah Sauneron</i>	
Complément	
Stéréotypes et inégalités filles-garçons dans les industries de l'enfance	197
<i>Mona Zegai</i>	

Principaux enseignements et propositions

1. Socialisation précoce

Principaux enseignements

- Dès la période de socialisation précoce (de 0 à 6 ans), trois processus contribuent à l'intériorisation de stéréotypes de genre : la « catégorisation » du monde entre masculin et féminin ; la « prise d'exemple », l'observation par le jeune enfant de son environnement constituant en soi un apprentissage de la division des rôles sociaux entre hommes et femmes ; le « renforcement », quand l'enfant est encouragé dans les comportements conformes à son sexe.
- Les processus de « renforcement » peuvent être modifiés et corrigés par des dispositifs de sensibilisation aux stéréotypes de genre. Ceux de « prise d'exemple » supposent un rééquilibrage du partage du *care* entre les hommes et les femmes, dans la sphère familiale et dans le secteur de la petite enfance.
- Une asymétrie des rôles parentaux (prédominance des mères dans la prise en charge des enfants) se combine à des attentes différenciées selon le sexe de l'enfant.
- Les pères peinent à concilier les différentes dimensions de la paternité : la capacité d'entretien des enfants (le *male breadwinner*), la paternité symbolique et la paternité concrète.
- Les pères participent peu aux actions de préparation à la naissance malgré les recommandations de la Haute Autorité de santé. Les dispositifs réputés universels de soutien à la parentalité tendent également à être exclusivement investis par des mères.
- Si lors de la naissance d'un enfant, plus de 65 % des pères prennent leur congé de paternité, seul un homme sur neuf (12 %) prolonge au-delà son absence quand plus d'une mère sur deux (55 % précisément) réduit ou interrompt son activité professionnelle au moins un mois au-delà du congé maternité.
- Les hommes plus que les femmes estiment que les entreprises les dissuadent d'adopter des stratégies de conciliation travail/famille : l'accès à l'aménagement du temps de travail est jugé moins facile par les hommes que par les femmes (27 % des femmes estiment qu'elles obtiendraient un temps partiel sur simple demande contre 14 % des hommes). Il demeure plus facile aux hommes

d'aménager leur temps de travail dans une logique de « flexibilité » que de « conciliation ».

- Des dispositifs plus favorables émergent toutefois : le *job sharing*, la planification des horaires atypiques, un nouveau rapport au temps et au lieu de travail grâce aux TIC. Le Royaume-Uni a appuyé ces transformations avec le *Right to request*, c'est-à-dire le devoir d'examen des employeurs envers les demandes d'aménagements horaires des salariés.
- En dehors de la famille, la prise en charge des enfants entre 0 et 6 ans demeure une « affaire de femmes ». Toutes professions confondues, le taux moyen de masculinisation se situerait entre 1,3 % et 1,5 % dans le secteur de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants. Il atteint 3 % dans le périmètre plus restreint des structures collectives (dont 3 % d'hommes chez les éducateurs de jeunes enfants et 7 % d'hommes parmi les professeurs des écoles dans le pré-élémentaire).
- Dans certains pays, la proportion d'hommes est (un peu) plus forte : autour de 10 % au Danemark, 9 % en Norvège, 3 % à 5 % en Suède, 4 % en Finlande, 3 % à 4 % en Allemagne.
- En Europe, la présence des hommes au sein des effectifs professionnels progresse avec l'âge des enfants et l'affirmation d'objectifs éducatifs. Les systèmes intégrés (« *caring and learning together*») sont potentiellement plus favorables à la masculinisation. Cette orientation relève généralement d'un plan plus global d'investissement dans la petite enfance.
- Pour qu'un système d'accueil et d'éducation des jeunes enfants réalise son potentiel de montée en mixité, la mise en place d'un plan national d'action spécifique est nécessaire.
- Les viviers d'hommes pour les métiers de la petite enfance sont à chercher notamment du côté des réorientations et des « secondes carrières » (Flandre, Allemagne, Écosse). Il est plus facile de transgresser les normes professionnelles masculines à l'âge adulte qu'à l'adolescence.

Propositions

Proposition n° 1

Proposer des dispositifs de préparation à la naissance (PNP) dans les maternités et des dispositifs d'accompagnement à la parentalité dans les PMI et les REAAP qui incluent davantage les pères, grâce à des supports, des contenus et des horaires adaptés.

Proposition n° 2

Favoriser la conciliation entre vie familiale et vie professionnelle chez les pères par l'expérimentation (notamment par l'État en tant qu'employeur) de nouvelles formes de flexibilité positive de l'emploi (*job sharing*, télétravail, etc.) redonnant un contrôle à tous les salariés sur leur agenda, ainsi que par la promotion d'une « charte des temps flexibles positifs » auprès des entreprises, des administrations et du tiers-secteur.

Proposition n° 3

Établir un recueil de bonnes pratiques d'implication des pères (participation à l'encadrement des activités et aux animations, aux temps d'échanges sur les questions relatives à l'enfant, etc.) à destination des professionnels de la petite enfance.

Proposition n° 4

Initier un plan national d'action pour la montée en mixité des métiers de la petite enfance au sein du futur « Plan métiers de la petite enfance ». Dans ce cadre, fixer un objectif incitatif de progression des effectifs masculins en formation à horizon de cinq ans ; sensibiliser les conseillers du service public de l'emploi et des Missions locales à un accompagnement des hommes vers les métiers de la petite enfance ; appuyer cette démarche par une campagne de promotion ciblée sur les hommes en parcours de réorientation/reconversion/réinsertion professionnelle ; élaborer une ingénierie de formation adaptée.

2. Orientation scolaire et métiers

Principaux enseignements

- Seuls 17 % des métiers, représentant 16 % des emplois, sont mixtes¹.
- Globalement le manque de mixité dans l'orientation réduit les opportunités professionnelles des jeunes.
- Si la mixité a progressé pour les métiers qualifiés (sauf informatique), elle est globalement en recul pour les métiers peu qualifiés (sauf quelques exceptions comme dans le transport de voyageurs).
- À l'issue de la classe de troisième, plus de 20 % des jeunes – garçons et filles – vont se retrouver dans des filières « non mixtes »², surtout ceux qui rejoignent l'enseignement professionnel ou technologique.
- S'il y a plus de sans-diplôme chez les garçons, l'insertion professionnelle est meilleure que chez les filles qui doivent atteindre le niveau Bac+2 pour avoir des taux d'emploi équivalents à ceux des hommes.
- La sous-représentation des filles dans l'apprentissage (20 % des filles en second cycle professionnel entrent en apprentissage contre 34 % chez les garçons) pénalise leur insertion.
- Aux niveaux I et II, l'orientation des filles vers les filières à dominante masculine semble jouer comme un facteur d'égalisation des conditions d'insertion, mais pas aux niveaux IV et V (CAP et BEP).
- Les parcours de transgression sont asymétriques entre filles et garçons : les garçons intégrant une filière à dominante féminine obtiennent en moyenne une insertion professionnelle plus favorable que leurs consœurs de la même filière.
- La mixité des métiers peut faire évoluer les normes professionnelles et assouplir les stéréotypes chez les jeunes.

¹ Seuil de mixité défini par la présence d'au moins 40 % de l'autre sexe dans le métier.

² Co-éduqué en présence de moins de 30 % de l'autre sexe dans la filière.

- Un scénario de montée en mixité ciblée sur des secteurs « non mixtes » porteurs pourrait générer entre 150 000 et 180 000 apprenties supplémentaires d'ici 2020.
- Dans ces différents métiers, plus l'écart à la mixité est important, plus les difficultés de recrutement ressenties par les employeurs augmentent. Le déclivage du marché du travail peut contribuer à améliorer l'insertion des jeunes.

Propositions

Proposition n° 5

Sur le modèle des bonnes pratiques étrangères, impliquer les familles pour faire découvrir les métiers à dominante masculine aux filles et à dominante féminine aux garçons et développer des campagnes publiques donnant à voir des parcours atypiques pour les banaliser aux yeux de l'opinion publique.

Proposition n° 6

Modifier les rythmes du processus d'orientation en classes de troisième et de seconde pour favoriser un questionnement permettant aux jeunes d'envisager un parcours atypique au regard de leur sexe. En particulier, pour les élèves susceptibles de s'orienter en lycée professionnel, favoriser le dialogue entre les familles et/ou les chefs d'établissement et conseillers d'orientation et les branches/chambres de métiers et de l'artisanat plus tôt (premier trimestre de troisième) afin de mieux faire connaître les métiers stratégiques pour la montée en mixité et les conséquences en termes d'emploi.

Proposition n° 7

Intégrer dans les tableaux de suivi nationaux et régionaux des contrats de professionnalisation la dimension de la mixité des formations suivies, et des métiers exercés et secteurs pratiqués.

Proposition n° 8

En privilégiant les métiers à la fois « non mixtes », porteurs d'emploi et embauchant des jeunes, déterminer au niveau interministériel une liste de secteurs et de métiers stratégiques pour la montée en mixité¹. Sur ces secteurs et métiers ciblés, dessiner une action cohérente articulant les leviers complémentaires (en direction des entreprises, des écoles, etc.) pour améliorer la mixité au sein des métiers et des spécialités de formation et minimiser le risque pour ceux qui seraient incités à rejoindre des parcours atypiques au regard de leur sexe.

Mieux informer les conseillers des missions locales et de Pôle Emploi, notamment en montrant les dynamiques possibles pour les choix de carrières atypiques au regard du sexe, tant en termes d'insertion que de trajectoires professionnelles ascendantes sur cette liste de métiers stratégiques.

¹ Cette démarche est complémentaire des préconisations du chapitre 1 en faveur d'une masculinisation des métiers de la petite enfance, la montée en mixité dans les métiers de la petite enfance étant un élément clé de l'assouplissement des représentations en matière de segmentation du marché du travail entre métiers dits féminins et métiers dits masculins.

Proposition n° 9

Dupliquer les campagnes menées sur le thème « les filles et les sciences » en campagnes sur « les filles et la technologie » (dont l'informatique).

Proposition n° 10

Généraliser les conventions entre l'État et les régions en faveur de la mixité et de l'égalité à la fois dans les filières de formation et dans les métiers, en associant les rectorats. Dans le cadre de ces conventions État-région, déterminer des contrats d'objectifs sectoriels intégrant une logique de montée en mixité ciblée sur des secteurs ou des métiers (*cf. proposition 7 déclinée sur le bassin d'emploi*) impliquant conjointement les employeurs (notamment *via* les fédérations professionnelles, les chambres de métiers et de l'artisanat) et les écoles (établissements, rectorats).

- Informer les prescripteurs de ces priorités et des possibilités afférentes (enseignants, chef d'établissement et conseillers d'orientation), de sorte qu'ils puissent ensuite orienter de manière plus diversifiée les jeunes garçons et filles.
- Ouvrir dès le premier trimestre de troisième un dialogue avec les chambres de métiers et de l'artisanat pour les collégiens pressentis pour une orientation en voie professionnelle : les conseillers des chambres de métiers et de l'artisanat pourraient par exemple recevoir les familles dans les établissements ou donner des conseils sur les dossiers.
- Conduire une campagne grand public à destination des collégiens et des familles préalablement informés, les diriger vers les ateliers et les dispositifs découverts organisés au niveau de la région, mettre en place des dispositifs incitant à découvrir un métier masculin pour les filles et un métier féminin pour les garçons.

Proposition n° 11

Négocier avec les branches professionnelles, les fédérations professionnelles ou les réseaux locaux d'employeurs des objectifs chiffrés de montée en mixité ciblée dans l'apprentissage et les contrats de professionnalisation. Pour ce faire :

- développer des conventions avec les OPCA (Organismes paritaires collecteurs agréés), en particulier ceux qui sont le plus en lien avec les petites entreprises ;
- développer le tutorat renforcé pour aider les jeunes filles à trouver des stages d'apprentissage dans les métiers ciblés, et à s'y maintenir ;
- établir un catalogue de bonnes pratiques au niveau national et des performances mixité des CFA (Centres de formation d'apprentis) en région ;
- développer l'action des ARACT (Associations régionales pour l'amélioration des conditions de travail) dans les secteurs ou les métiers qui auront été considérés comme stratégiques par rapport à une politique de développement de la mixité professionnelle ;
- inciter les entreprises à inclure un suivi de la montée en mixité dans les emplois et en apprentissage ;
- former et informer les missions locales sur ces objectifs pour les contrats de professionnalisation.

Proposition n° 12

Développer l'apprentissage et de façon générale l'alternance dans des métiers à dominante féminine où l'apprentissage est traditionnellement peu présent¹, par exemple à l'occasion des COM (contrats d'objectifs et de moyens).

3. Pratiques éducatives et socialisation scolaire

Principaux enseignements

- La mixité scolaire n'a pas conduit à l'égalité filles-garçons.
- Malgré leur meilleure réussite scolaire (71 % des filles et 61 % des garçons d'une même génération ont obtenu le baccalauréat en 2010), les filles se retrouvent dans des filières moins sélectives et moins valorisées que les garçons (quand ils se jugent très bons en mathématiques, 8 garçons sur 10 vont en S, contre 6 filles sur 10).
- Les contenus et outils d'enseignement sont défavorables aux filles (dans les manuels de mathématiques, on compte en moyenne un personnage féminin pour cinq personnages masculins, etc.).
- Les attitudes enseignantes peuvent avoir un effet négatif sur l'ambition et la confiance en soi des filles, et positif sur celles des garçons (les comportements attendus et tolérés, et les encouragements à travailler diffèrent selon le sexe).
- La socialisation des filles et des garçons, dans le cadre scolaire, alimente l'idée que l'espace public est masculin (espaces de jeux investis de manière inégalitaire) et entretient l'incitation des filles à être dociles et à privilégier leur apparence physique.
- Ainsi, l'école conforte les inégalités entre les filles et les garçons.
- Or, en tant que lieu d'éducation à la citoyenneté et aux valeurs républicaines, l'école doit œuvrer, de manière volontariste, à accroître l'égalité entre les filles et les garçons.
- Cela passe par une prise de conscience des acteurs, mais aussi par des actions pérennes pour ouvrir le champ des possibles des jeunes, quel que soit leur sexe : faire évoluer les méthodes et outils pédagogiques vers davantage de mixité et d'égalité.

Propositions

Proposition n° 13

Contractualiser avec les éditeurs un nombre équilibré de personnages féminins et masculins, et une répartition équilibrée des rôles sociaux des hommes et des femmes, dans les manuels et la littérature pédagogiques.

¹ Il s'agit par exemple de développer l'apprentissage pour les métiers d'agents d'entretien, d'aides-soignants ou d'aides à domicile. Pour ce dernier métier le nombre d'apprentis resterait limité compte tenu des relations employés/employeurs spécifiques du secteur, mais pourrait le cas échéant se développer davantage dans les structures collectives. Il faut mentionner que des CFA des services à la personne existent d'ores et déjà.

Proposition n° 14

- Mettre en place des méthodes pédagogiques qui s'adressent et profitent à tous les élèves, pour des raisons différentes selon les filles et les garçons, afin de compenser leurs faiblesses réciproques. Par exemple, l'usage de l'ordinateur dans les cours de français.
- Associer les pères aux activités de lecture en s'inspirant d'exemples étrangers.

Ces dispositifs pourraient concerner en priorité les écoles, collèges et lycées situés dans les quartiers défavorisés (RRS, Réseaux de réussite scolaire ; RAR, Réseaux Ambition réussite).

Proposition n° 15

Inscrire dans les « piliers de compétences » (note de vie scolaire, notes en classe) des compétences informelles et transversales, appréciées dans le monde du travail : investissement dans la vie associative, capacité à parler en public, à travailler en équipe, à faire un exposé, à prendre des responsabilités.

Proposition n° 16

Favoriser en classe, au quotidien, la constitution de groupes et de binômes mixtes et, dans la mesure du possible, paritaires.

Proposition n° 17

Dans la lignée des propositions de la « Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) », former les directeurs d'école, les principaux de collège et les proviseurs de lycée, ainsi que les conseillers d'éducation et d'orientation et les recteurs pour développer une meilleure mixité dans les filières et une plus grande neutralité des attentes vis-à-vis des élèves, *via* l'introduction d'outils pédagogiques plus diversifiés. Pour ce faire :

- inclure des modules de formation continue, du primaire au lycée ;
- à l'École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESEN), mettre en place une formation initiale obligatoire.

Proposition n° 18

Créer des centres de ressources identifiables par tous et pérennes regroupant les outils pour améliorer l'égalité filles-garçons à l'école (conseils aux enseignants et éducateurs, outils concrets, livres, etc.). Mettre en place un système de « Foire aux questions » sur Internet.

Avoir un référent dans chaque école (qui peut être le directeur, le principal ou le proviseur, ou bien un enseignant formé aux stéréotypes de genre dans les pratiques quotidiennes) et veiller à l'effectivité de la présence d'un référent dans chaque académie. Aborder le sujet dans le cadre des réunions pédagogiques.

Proposition n° 19

Pour lutter contre le partage inégalitaire des espaces de jeux et de détente, s'inspirer des évolutions de l'architecture scolaire dans certains pays, qui visent le bien-être des

enfants¹. Faire connaître les bonnes pratiques d'utilisation mixte de la cour de récréation et des espaces de pratique d'activités sportives ou culturelles.

Proposition n° 20

Sanctionner les violences verbales et physiques à caractère sexiste, dans la classe ou dans la cour, contre les autres élèves ou les personnels éducatifs, en les qualifiant comme telles. Comme le préconise la « Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) », les notions d'égalité et de respect mutuel entre les filles et les garçons pourraient être insérées dans le règlement intérieur des établissements scolaires, en complément de la Charte de la laïcité.

4. Pratiques sportives et culturelles

Principaux enseignements

- Les pratiques sportives et culturelles sont rarement des activités mixtes. Elles sont en tout cas fortement sexuées et participent, dès l'enfance, de la construction normée du féminin et du masculin (rapport au corps, etc.). En matière de loisirs, les stéréotypes et les inégalités filles-garçons sont plus prononcés dans les classes populaires.
- Les garçons font plus de sport que les filles, surtout à partir de l'adolescence : en 2002, 77 % des garçons et 60 % des filles de 12 à 17 ans pratiquaient un sport ou une activité sportive en dehors de l'école. L'écart entre les sexes avait augmenté de 14 points en cinq ans. Les garçons sont également plus nombreux à pratiquer en club (écart de 15 points).
- L'écart de pratique sportive entre les filles et les garçons atteint 30 points dans les foyers les plus défavorisés.
- Filles et garçons ne pratiquent pas les mêmes sports, et le nombre d'activités sportives considérées comme masculines est beaucoup plus grand que celui des sports vus comme féminins.
- Aux garçons, le développement des capacités musculaires, d'endurance et de résistance à l'effort, et la pratique de sports d'équipe, de combat et de contact ; aux filles, l'apprentissage de la grâce, de la souplesse, de l'agilité et du maintien corporel, et l'expression des émotions. Par le sport, les premiers doivent « se défouler » et devenir « forts » (physiquement et mentalement), alors que les secondes apprennent à être dociles/disciplinées et à valoriser leurs qualités esthétiques.
- Les filles investissent plus que les garçons les loisirs culturels, notamment la culture « légitime » et encadrée (lecture, musique classique, théâtre), et ont des pratiques plus diversifiées et plus précoces que leurs homologues masculins.

¹ Sauneron S. (2013), « Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative », *La Note d'analyse*, n° 313, Centre d'analyse stratégique, janvier, www.strategie.gouv.fr/content/bien-%C3%AAtre-%C3%A9l%C3%A8ves-NA313.

- En matière de loisirs, les choix transgressifs sont davantage admis chez les filles que chez les garçons : peur de l'homosexualité masculine (surtout dans le sport) et dévalorisation des activités féminines.
- L'organisation du sport de club, les politiques publiques sportives locales et les équipements de pratique libre favorisent les garçons.
- En matière de culture, l'offre institutionnelle nourrit l'illusion de la mixité mais la médiation crée et entretient des différences et des inégalités entre les filles et les garçons, au bénéfice des premières (cependant, la hiérarchie professionnelle dans le secteur culturel est très défavorable aux femmes).
- Dès lors, les inégalités filles-garçons ne doivent plus demeurer un impensé des politiques publiques de loisirs, notamment dans le processus de démocratisation d'accès à la culture et au sport.

Propositions

Proposition n° 21

L'encouragement à une plus grande diversité des pratiques sportives des filles et des garçons passe par une sensibilisation des parents, des professionnels (médecins, éducateurs), des institutions (école) et des acteurs associatifs (clubs) à la problématique de l'inégalité des sexes et des bienfaits du sport pour tous. Il faut lutter contre la dichotomie entre les sports « masculins » et « féminins ». L'insistance sur les enjeux de lien social, de santé et de bien-être de l'enfant peut être un levier. Des campagnes de sensibilisation pourraient être envisagées dans les clubs, les écoles et les communes.

Proposition n° 22

Introduire les enjeux de mixité pour, à terme, viser la neutralité vis-à-vis du sexe dans les campagnes de sensibilisation du grand public à l'activité physique, avec des messages différents pour les filles et les garçons ou en mettant, à égalité, des personnages féminins et masculins dans tous les spots et brochures, et sur toutes les affiches (chez le médecin et le pédiatre). Évaluer leur impact par des études de réception.

Proposition n° 23

Programmer des études sur l'enfance et l'adolescence en y incluant la problématique du genre. La plupart des données disponibles portent sur une tranche d'âge, une activité ou un milieu social. Il y aurait pourtant plus à apprendre d'études :

- *longitudinales* : en suivant les mêmes enfants au fil du temps, on pourrait collecter des informations et mieux comprendre les processus de prise et déprise des pratiques et de construction des goûts, leurs variations selon le genre, mais aussi l'origine et les trajectoires sociales ;
- *pluridisciplinaires* : en s'inspirant des *gender studies* anglo-saxonnes, qui croisent, autour de la thématique du genre, les apports de l'ensemble des disciplines des sciences humaines et sociales ;
- *transversales* : en abordant ensemble culture et sport en parallèle avec l'école, les relations familiales, mais aussi la santé, le bien-être, les représentations du monde, afin de se nourrir des dynamiques croisées de l'ensemble de ces champs.

Proposition n° 24

Faire évoluer les pratiques des fédérations et des clubs :

- au moment du vote des subventions municipales, regarder comment les clubs se positionnent en matière de mixité des pratiques sportives (évaluation *a posteriori* de l'utilisation des financements) ;
- introduire dans la réglementation des fédérations sportives l'exigence de mixité des pratiques, dans tous les clubs, dès le plus jeune âge ;
- sensibiliser les personnels encadrants aux stéréotypes et aux inégalités filles-garçons dans la formation initiale des éducateurs sportifs (intégrer des modules sur l'égalité hommes-femmes dans l'obtention du brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport ; mettre à disposition des outils pratiques pour faire face à situations concrètes) ;
- proposer des guides pratiques d'activité, sur le modèle de ceux rédigés pour les enseignants, pour aller vers davantage de mixité des activités en insistant sur les enjeux de loisir, de lien social et de santé, et pas seulement de compétition.

Proposition n° 25

Favoriser la mixité des usages des infrastructures sportives de la politique de la ville et des initiatives municipales (équipements de pratique libre en salle et à l'extérieur), en sortant du masculin neutre, par des politiques volontaristes. Communiquer sur les enjeux de santé et de lutte contre la sédentarité auprès des pouvoirs publics, des associations, des éducateurs et des familles.

5. Santé

Principaux enseignements

- Certains indicateurs, notamment en matière d'adoption de comportements à risque, se révèlent préoccupants, de manière plus ou moins aiguë selon le sexe.
- On observe des symptômes davantage liés à la santé mentale chez les filles et des comportements davantage violents et risqués chez les garçons.
- Les filles tendent toutefois à adopter de plus en plus fréquemment des conduites à risque, et se rapprochent de l'état de santé des garçons, notamment en matière d'expérimentation de substances psychoactives.
- Le rapport au corps chez les adolescents est fortement construit selon des normes – minceur féminine et musculature masculine – entretenues par les médias et par les groupes de pairs.
- On constate une sous-détection des problèmes chez ceux qui s'écartent du comportement attendu en raison de leur sexe, soit parce qu'ils recourent moins au système de soins, soit parce que les professionnels de santé les prennent en charge différemment.
- En France, le genre comme déterminant des inégalités de santé est relativement ignoré, là où il est couramment admis dans le monde anglo-saxon, tant dans la pratique médicale que dans la réflexion universitaire.

- Or une prise en compte plus adéquate de la dimension du genre dans la conception des politiques de santé pourrait permettre d'obtenir des gains sanitaires, pour les filles comme pour les garçons.

Propositions

Proposition n° 26

Expérimenter en laboratoire l'inclusion de logos d'avertissement dans des campagnes publicitaires ou sur des photographies publiées dans la presse pour signaler que les silhouettes ont été retouchées.

Proposition n° 27

Réaliser des évaluations scientifiques de l'efficacité de différentes campagnes publiques de prévention, afin de déterminer quelle stratégie de communication fonctionne le mieux auprès des jeunes.

Proposition n° 28

Expérimenter la mise en place d'un bilan de santé préventif pour les jeunes inscrits en sixième et en troisième. Ce bilan devra être effectué par un médecin formé à cet effet.

Proposition n° 29

Sensibiliser les professionnels de santé :

- en développant un module dans leur formation initiale présentant les liens entre le genre et la santé et leurs impacts concrets dans la pratique quotidienne ;
- en intégrant dans les recommandations de bonnes pratiques de la Haute Autorité de santé la dimension de genre lorsque celle-ci peut se révéler importante dans la prise en charge ;
- en invitant les sociétés savantes à traiter du sujet dans divers supports de communication.

Proposition n° 30

Créer des supports d'information expliquant aux parents comment leurs conduites éducatives peuvent entraîner, à leur insu, des risques sanitaires pour leurs filles et leurs fils.

Introduction

Les stéréotypes filles-garçons, terreau des inégalités hommes-femmes et enjeu de justice sociale

Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill

Les femmes n'ont-elles pas gagné le combat de l'égalité ? se demandent certains. Depuis cinquante ans, des progrès ont été accomplis, de nombreuses lois garantissent en principe l'égalité entre les hommes et les femmes. Cependant, **femmes et hommes ne participent pas de la même manière à notre société**, que ce soit dans les sphères politiques, professionnelles, associatives ou intimes : ils et elles ne sont pas à parité dans les organes de représentation politique, ne s'impliquent pas de façon similaire dans la parentalité et les relations privées, ne travaillent pas dans les mêmes secteurs. **Ces schémas se mettent en place dès la jeunesse** : filles et garçons ne font pas les mêmes choix de filières d'études, n'ont pas le même rapport au corps et s'engagent diversement dans les activités scolaires, sportives ou culturelles. Et ces différences posent plusieurs problèmes de justice sociale.

Tout d'abord, les indicateurs usuels qui mesurent revenus et pauvreté montrent que des inégalités socioéconomiques significatives perdurent entre les hommes et les femmes (écarts de rémunération, de retraite, etc.). S'agit-il pour autant uniquement de justice (re)distributive ? Si les rapports sociaux entre les hommes et les femmes n'épuisent pas les inégalités socioéconomiques en général, inversement, les discriminations qui découlent des stéréotypes ancrés dès la jeunesse ne s'y résument pas. En outre, **ces stéréotypes pèsent plus spécifiquement sur les garçons et filles des classes populaires en restreignant leur champ des possibles** et donc leurs possibilités de mobilité.

En prendre acte permet de définir de nouvelles priorités en matière d'égalité entre les femmes et les hommes, notamment en ciblant de nouveaux publics dans la jeunesse. C'est l'objet de ce rapport, qui répond à une commande de la ministre des Droits des femmes : le combat contre certains stéréotypes qui dictent des traits moraux, psychiques et une destinée scolaire, puis professionnelle et familiale aux individus en raison de leur sexe doit être mené dès les premières années de la vie. Il s'agit de réintroduire du jeu dans les activités, les attentes, le partage des rôles, pour finalement élargir la gamme des identifications possibles pour les garçons comme pour les filles. Tous les grands lieux de socialisation de la jeunesse (famille, école,

activités extra-scolaires, loisirs, etc.) mettent en scène ces articulations, avec souvent à la clé un enjeu de montée en mixité.

Socialisation précoce : un enjeu d'implication plus forte des pères et de mixité dans les métiers de la petite enfance.

L'assignation des femmes et des hommes à des fonctions sociales clivées conditionne encore largement leurs destins sociaux divergents. En effet, l'inégalité subie par les femmes en matière de trajectoires professionnelles renvoie à l'inégal partage des tâches domestiques et parentales, **la division sexuée du travail « formatant » elle-même très tôt les enfants dans des schémas stéréotypés**. 99 % des salariés des établissements d'accueil des jeunes enfants sont des femmes ; le taux de masculinisation atteint son maximum avec 3 % d'hommes parmi les éducateurs de jeunes enfants ; on compte seulement 7 % d'hommes parmi les professeurs des écoles. À la maison comme à la crèche ou à l'école pré-élémentaire, les enfants sont très majoritairement pris en charge par des femmes et font très vite le lien entre « pourvoyeur de soin ou d'éducation » et « activités féminines ». Faut-il alors admettre que l'assignation historique des femmes à la sphère domestique a disqualifié les activités de « soin » (de *care*), assimilées à une sphère de l'intime distincte de la sphère publique, laquelle est « valorisée par les hommes et les femmes socialement avantagés et conçue comme seul lieu du politique »¹ et de la réalisation de soi ?

Dans cette perspective, l'enjeu pour l'action publique est d'élaborer des instruments à même de **promouvoir et de démocratiser un modèle à « deux apporteurs de revenus et deux apporteurs de soins »** où hommes et femmes peuvent accéder à la gamme diversifiée des activités humaines². Cela engage précisément un certain idéal de conditions de développement de l'enfant, qui associe mieux les hommes et les femmes. Au-delà de la sphère familiale, il a vocation à se concrétiser dans le champ de la petite enfance, notamment par la masculinisation du *care*. Dans les pays les plus exemplaires à cet égard (le Danemark, la Norvège, voire plus récemment l'Allemagne dans certaines zones urbaines), un facteur clé de la montée en mixité tient à son inscription dans un plan plus global d'investissement social sur l'accueil du jeune enfant, reposant notamment sur un paradigme d'éveil et d'éducation de l'enfant (à rebours d'une approche historiquement plus sanitaire).

L'orientation scolaire : une insuffisante mixité qui affecte particulièrement l'enseignement professionnel et freine l'insertion des jeunes moins qualifiés

Si le secteur du *care*, majoritairement occupé par les femmes, continue de renvoyer à une éthique et des compétences de « nature » prétendument féminine, les hommes sont assignés à des métiers associés à la force et à la technique dans l'industrie, la construction ou le transport. **Seuls 17 % des métiers comportent entre 40 % et 60 % des deux sexes**. Cela contribue directement au renforcement des stéréotypes chez les jeunes, notamment en matière d'orientation scolaire. En progression dans le champ des métiers qualifiés – à l'exception notable de l'informatique –, **la mixité est en recul chez les moins diplômés**, la segmentation entre métiers féminins et masculins y étant du reste très marquée. Cela recoupe par ailleurs un phénomène

¹ Laugier S. (2011), « Le *care* comme critique et féminisme », *Travail, genre et sociétés*, n° 26, p. 183-188.

² Méda D. (2009), « Vers un modèle à deux apporteurs de revenus/deux pourvoyeurs de soins ? », in *Femmes dans l'entreprise et ailleurs*, École normale supérieure.

insuffisamment connu : **à l'issue de la classe de troisième, plus de 20 % des jeunes – garçons ou filles – vont se retrouver « démixés »** à un âge clé de la socialisation. Ce sont essentiellement ceux qui rejoignent l'enseignement professionnel ou technologique où les classes populaires sont surreprésentées. Ce manque de mixité va réduire les opportunités professionnelles des jeunes, tout particulièrement des filles, enfermées dans un nombre de métiers plus réduits.

Dès lors, **il importe de déterminer des secteurs et métiers clés sur lesquels un effort stratégique de montée en mixité est nécessaire**, au-delà du seul effort en faveur des filles ingénieurs, qui a globalement porté ses fruits même si le processus n'est pas achevé. Par ailleurs, il convient de décloiser le marché du travail, encore trop segmenté entre les sexes, pour favoriser les perspectives d'insertion professionnelle des jeunes. Il faut tenir compte des asymétries existantes, **la meilleure réussite scolaire des filles ne devant pas cacher une moindre intégration professionnelle, pour les moins qualifiées**, qui tient à plusieurs facteurs : une concurrence directe avec les filles titulaires d'un diplôme en post-bac sur les filières très « féminines » telles que la compatibilité, la gestion ou le secrétariat, une forme d'évincement de fait de l'apprentissage et des filières professionnelles les plus porteuses, et des parcours difficiles pour celles qui transgressent.

L'école, en tant que productrice d'apprentissages et lieu de socialisation, lutte insuffisamment contre les inégalités entre garçons et filles

La réussite scolaire des filles, globalement supérieure à celle des garçons, et la mixité obligatoire dans l'enseignement public laissent penser que l'école n'est pas défavorable aux filles, voire qu'elle leur est plus favorable qu'aux garçons. Du reste, l'inquiétude est croissante quant au décrochage des garçons, surtout en français, et en particulier dans les milieux populaires. En réalité, les stéréotypes de genre ont été intériorisés par les enfants, dès le plus jeune âge : **aux filles, le respect de l'autorité, le calme et l'obéissance ; aux garçons, l'agitation, la rébellion, voire l'agressivité**. En conséquence, les filles développent un comportement – en apparence – plus adapté aux normes scolaires que les garçons. En outre, **les disciplines scolaires ont un sexe** : certaines sont jugées plutôt masculines (sciences et techniques) tandis que d'autres, plutôt « féminines » (français, sciences humaines, langues), sont dévalorisées parce que moins sélectives et moins associées à la réussite sociale.

Dès le début de la scolarisation, la socialisation des garçons et des filles (entre pairs, dans les interactions mixtes et avec les enseignants), très codifiée, est inégale. De plus, **les contenus des programmes et les outils d'apprentissage valorisent le masculin neutre**. Enfin, **les attitudes des personnels scolaires diffèrent envers les filles et les garçons**, les premières étant moins valorisées et moins encouragées, surtout dans les matières jugées compétitives. Les filles ont globalement moins confiance en elles que leurs homologues masculins, surtout à partir de la fin du collège. Elles « choisissent » souvent des filières et des options moins concurrentielles, ce qui n'est pas sans incidence sur leur carrière et leur salaire futurs. En outre, **l'origine sociale des élèves est fortement corrélée à ces inégalités entre les filles et les garçons**, que ce soit dans les relations à l'autre sexe, le rapport au savoir et l'ambition professionnelle.

L'ensemble des acteurs – enseignants, personnels administratifs, éditeurs de littérature, familles – doivent en prendre conscience, afin de contribuer davantage,

par leurs pratiques quotidiennes, à l'égalité entre les filles et les garçons (en termes d'interactions, de parité, de neutralité de genre). Ils doivent, pour cela, pouvoir s'appuyer sur des formations et des outils concrets, comme il en existe dans certains pays.

Les inégalités filles-garçons passent inaperçues dans les loisirs sportifs et culturels, qui sont vus comme des espaces de liberté et d'épanouissement

Les pratiques culturelles et sportives de la jeunesse ont considérablement évolué depuis les années 1980 (massification scolaire, développement des outils numériques, démocratisation de la culture, fonction socialisatrice croissante des institutions de loisirs). Mais elles demeurent à la jonction de la transmission (par la famille, les pairs ou les médias), de l'éducation, du divertissement et de la consommation. Selon le milieu socioéconomique d'origine, les enfants et les adolescents ont des pratiques très différenciées (sport *versus* activités artistiques, par exemple). Par ailleurs, **la compétition sportive est surtout masculine ; les loisirs « sérieux » (notamment la lecture) sont surtout féminins**. Les filles adoptent plus tôt que les garçons les consommations, pratiques et usages de la culture adolescente. Mais tous convergent dans l'utilisation de l'ordinateur. Quant aux transgressions (choix de pratiques contraires aux normes), elles sont plus faciles pour les filles (les garçons devant notamment surmonter le soupçon d'homosexualité).

Cependant, **les institutions culturelles comme sportives persistent dans l'illusion de la mixité ou des goûts et compétences « naturels » des filles et des garçons**. Il importe donc de sensibiliser parents, éducateurs, institutions culturelles, associations et fédérations sportives aux enjeux d'égalité, en s'inspirant de plusieurs programmes étrangers. Le processus de démocratisation de la culture et du sport doit davantage prendre en compte les inégalités filles-garçons. L'identité sexuée – et les normes qui l'accompagnent – se construit de manière très importante dans les loisirs, notamment parce que ceux-ci mettent en scène le corps.

Le poids des représentations sociales est un facteur de risques majeurs tant pour la santé des filles que pour celle des garçons

La santé des jeunes Français comme des jeunes Françaises est globalement satisfaisante. Pourtant, certains indicateurs, notamment en matière de comportements à risque, se révèlent préoccupants, de manière plus ou moins aiguë selon le sexe. La socialisation différenciée des filles et des garçons contribue à les exposer tendanciellement à des risques distincts. La ligne de fracture se situe dans la représentation de comportements conçus comme féminins (fragilité et sensibilité) et masculins (force et résistance) : ces « devoir-être » différents, assimilés dès l'enfance, influencent la prise de risque et l'expression des symptômes, jouant sur l'état de santé des jeunes. On observe ainsi des comportements davantage violents et risqués chez les garçons et des symptômes davantage liés à la santé mentale chez les filles, avec toutefois un alignement progressif des filles sur les garçons, qui peut être le reflet d'un besoin d'affirmation de soi dans un environnement social valorisant les comportements masculins. En outre, le rapport au corps chez les adolescents est fortement construit selon des normes entretenues par les médias et par les pairs.

En découlent des souffrances engendrées par les idéaux entretenus de minceur féminine et de musculature masculine. Par ailleurs, **les assignations identitaires peuvent entraîner une sous-détection des problèmes chez ceux qui s'écartent du comportement attendu** (par exemple, les filles souffrant d'addiction ou les garçons anorexiques) ou une sous-détection des risques (violences sexuelles sur les garçons), soit parce qu'ils recourent moins au système de soins, soit parce que les professionnels de santé les prennent en charge différemment. **En France, le genre comme déterminant des inégalités de santé est relativement ignoré**, là où il est couramment admis dans le monde anglo-saxon, tant dans la pratique médicale que dans la réflexion universitaire.

* * *

Les écarts dans les parcours sociaux, familiaux et professionnels des hommes et des femmes ne peuvent être la simple résultante de préférences individuelles déterminant par exemple les choix de carrière, de métiers et de conciliation entre vie privée et vie professionnelle. Ils témoignent aussi d'un clivage historiquement construit entre sphère privée (du côté des femmes) et sphère publique (du côté des hommes), et d'une prise en compte implicitement hiérarchique des hommes et des femmes, fondée sur la différence sexuelle. Celle-ci a été entendue par la tradition occidentale comme différence de la femme, celle qui s'écarte du « masculin neutre universel »¹ (et politique). Et c'est ainsi qu'une différence biologique et relative a instauré une hiérarchie, connotant le masculin et le féminin de manière inégalitaire². Cela revient à nier la diversité et la complexité des relations entre les hommes et les femmes.

L'objectif doit-il être alors, dans un souci de justice et d'égalité, de reconnaître plus généralement les activités dites féminines et de leur attribuer une juste valeur sociale ? Une telle politique de la reconnaissance³, notamment de reconnaissance du *care*, pourrait résoudre en partie le problème. Toutefois, **il ne faut pas tomber dans le piège d'une approche différentialiste, posant une identité féminine a priori**. Une voie possible serait de penser la reconnaissance comme une question de statut (de participation)⁴ : les institutions et les structures sociales doivent permettre à chacun de participer en tant que « pair », en tant qu'« égal » (aux soins et à l'éducation des enfants, au marché du travail, à la vie politique, à toutes les fonctions clés dans la société). C'est pourquoi **il faut penser les inégalités hommes/femmes en termes à la fois de redistribution et de reconnaissance**⁵. Autrement dit, les injustices symboliques et culturelles ne sont pas séparables des injustices socioéconomiques, ni moins importantes.

Par ailleurs, être fille ou garçon de cadre, ce n'est pas vivre la même expérience sociale qu'être fille ou garçon d'ouvrier. Longtemps, la question des inégalités hommes-femmes a été considérée comme une différence dans la différence⁶, secondaire par rapport aux stratifications sociales. Or les contributions de ce rapport

¹ Agasinski S. (2012), *Femmes entre sexe et genre*, Paris, Seuil, p. 13. Les hommes sont par exemple considérés comme le premier sexe par la civilisation grecque, mais aussi par les religions judéo-chrétiennes (cf. mythe du *Timée* ou d'Ève, créée à partir d'Adam).

² Ce que Françoise Héritier nomme la « valence différentielle des sexes » ; Héritier F. (1986), *Masculin/Féminin. La Pensée de la différence*, Paris, Odile Jacob.

³ Honneth A. (2013), *La Lutte pour la reconnaissance*, Paris, Gallimard.

⁴ En suivant par exemple N. Fraser (2011), *Qu'est-ce que la justice sociale ?*, Paris, La Découverte.

⁵ *Ibidem*.

⁶ Passeron J.-C. et de Singly F. (1984), « Différences dans la différence : socialisation de classe et socialisation sexuelle », *Revue française de sciences politiques*, 34(1), p. 48-78.

montrent que **les stéréotypes pèsent plus spécifiquement sur les garçons et filles des classes populaires, en restreignant leurs possibilités de mobilité.**

L'égalité hommes-femmes comme enjeu politique

Faire de la lutte contre les inégalités femmes-hommes un enjeu politique, une catégorie du droit, n'est pas évident *a priori*. **Comment le politique peut-il traiter cet écart entre aspiration à l'universalisme et politique de reconnaissance ? Le faut-il et est-ce vraiment efficace ?** Si oui, comment passer des normes implicites aux normes explicites pour faire évoluer la société vers davantage de justice ?

Rendre visible, dénoncer et lutter contre un ordre social sexué inégalitaire ne va pas sans difficultés. **Des résistances et des freins individuels se font jour** qui appellent une stratégie publique dans la durée.

Premièrement, pour certains, bousculer l'ordre établi est inacceptable car cela reviendrait à « contester la vision consensuelle d'une harmonie entre les sexes inhérente à la culture française »¹, prétendument égalitaire et aveugle aux différences.

Deuxièmement, à court terme, il y aura des « coûts de transactions » personnels. En effet, hommes et femmes se construisant en partie sur des identités sexuées, ils peuvent être tentés de s'y replier, notamment dans une période de difficultés économiques. En particulier, l'asymétrie actuelle des positions masculines et féminines peut conduire les hommes à « perdre » dans un premier temps des positions jugées comme plus enviables au regard des normes sociales. Si, à moyen terme, hommes et femmes gagnent à vivre dans une société plus égalitaire, **ces progrès-là sont lents, parfois à l'échelle d'une génération.** Dès lors, se pose le problème de leur évaluation, en termes de pilotage de politiques publiques.

Finalement, les inégalités entre les hommes et les femmes ne sont acceptées comme catégorie politique que depuis peu de temps, notamment depuis la loi instituant la parité². D'une part, **l'universalisme républicain n'est plus aveugle à ce questionnement** ; d'autre part, **les rapports sociaux entre les sexes ne sont plus considérés comme relevant exclusivement de la vie intime**³.

Pour que la « distinction de sexe », lorsqu'elle existe, ne soit plus stigmatisante, il s'avère nécessaire de renforcer sa prise de conscience, par les acteurs, et d'ouvrir le champ des possibles dès la jeunesse. Faut-il, dès lors, favoriser et accroître ce qui apparaît aujourd'hui comme des transgressions, à savoir l'adoption par les hommes de rôles sociaux traditionnellement féminins et *vice versa*, en tenant compte des asymétries de départ ? Au-delà de la conscientisation, susceptible d'alimenter des résistances identitaires, peut-être faut-il aussi défendre des actions permettant d'atteindre une mixité plus réelle et d'assurer une approche systémique jouant sur plusieurs leviers complémentaires.

¹ Fassin É. (2009), *Le Sexe politique*, Éditions de l'EHESS, p. 61. Par opposition à la culture américaine, par exemple.

² Loi n° 2000-493 du 6 juin 2000 tendant à favoriser l'égal accès des femmes et des hommes aux mandats électoraux et fonctions électives ; www.legifrance.gouv.fr/affichTexte.do?cidTexte=JORFTEXT000000400185&dateTexte=&categorieLien=id.

³ Fassin É. (2009), *op. cit.*

En somme, il ne s'agit pas d'instaurer une indifférenciation des sexes, ce qui nous ferait passer à côté de rapports au corps et à la santé fortement genrés, **mais de combattre les inégalités que l'universalisme du masculin neutre et la réduction du social au biologique ont conduit à perpétuer**, de manière particulièrement aliénante pour les jeunes des classes populaires.

Chapitre 1

La socialisation des jeunes enfants : pour plus d'implication des pères et plus de mixité dans les métiers de la petite enfance

Marine Boisson-Cohen et Vanessa Wisnia-Weill

L'efficacité des politiques d'égalité femmes-hommes – qu'il s'agisse de parité politique, d'égalité professionnelle, de conciliation des temps de vie, de droits personnels des femmes ou de lutte contre les violences – **demeure entravée par les systèmes de représentations** qui assignent aux femmes et aux hommes des rôles et des compétences stéréotypés selon leur sexe¹.

Alors même qu'on constate de nos jours une certaine variabilité dans la manière de vivre sa féminité ou sa masculinité², **la construction de l'identité sexuée continue d'être très précocement imprégnée de stéréotypes**³.

Fonctionnant comme autant de « verrous identificatoires »⁴, les stéréotypes de genre sont des « clichés, images préconçues et figées, sommaires et tranchées » de ce qui constitue traditionnellement le masculin et le féminin⁵. Le rattachement précoce à des identités rigides dans leur contenu engage très tôt les filles et les garçons sur des

¹ Comme le résume un rapport récent dans son introduction : Grésy B. et Georges P. (2012), *Rapport sur l'égalité entre les filles et les garçons dans les modes d'accueil de la petite enfance*, IGAS, décembre, www.igas.gouv.fr/spip.php?article306.

² Rouyer V. (2011), « Bébé au masculin, bébé au féminin ? De la distinction de sexe à l'identité sexuée », in Dugnat M. (dir.), *Féminin, masculin, bébé*, Toulouse, Erès, p. 94.

³ Selon la définition proposée par Colette Chiland, l'identité sexuée comporte des aspects objectifs et subjectifs : les premiers renvoient au sexe assigné à l'enfant à sa naissance et aux rôles associés au masculin et au féminin ; les seconds, au sentiment d'appartenir à un groupe de sexe et au sentiment de sa masculinité ou féminité. Voir Chiland C. (2003), « Nouveaux propos sur la construction de l'identité sexuée », *Journal de la psychanalyse de l'enfant*, n° 33, p. 105-122.

⁴ Grésy B. et Giampino S. (2012), *Le poids des normes dites masculines sur la vie professionnelle et personnelle d'hommes du monde de l'entreprise*, Observatoire sur la responsabilité sociétale des entreprises (ORSE), p. 2.

⁵ Morfeaux L.-M. et Lefranc J. (2005), *Nouveau vocabulaire de la philosophie et des sciences humaines*, Paris, Armand Colin, p. 532.

sentiers spécifiques et divergents. **Ce trait tend à être plus marqué dans les milieux populaires ou défavorisés¹.**

Concrètement, dans la période de socialisation précoce (de 0 à 6 ans), au moins trois processus sont opérants dans l'intériorisation ou l'appropriation par l'enfant de stéréotypes de genre :

- **la « catégorisation »** : comment la distinction entre les sexes vient-elle aux enfants ? Les travaux mettent en évidence des modes d'interaction différenciés dans les soins à l'enfant. C'est d'abord sur le plan des perceptions sensorielles que l'enfant va éprouver la distinction de sexe². Avec le développement des capacités cognitives et de représentation (vers 18-24 mois) et sa compréhension d'une appartenance à un sexe, l'enfant va commencer à organiser les informations de son environnement (les personnes mais aussi les objets, les jouets, les activités, etc.) selon une catégorisation binaire, entre le masculin et le féminin. Au cours de la petite enfance, la catégorisation est **susceptible d'évoluer vers des schémas de pensée stéréotypés**, notamment par l'exagération des différences entre les sexes et une conception des attributs liés au masculin et au féminin comme exclusifs ou incompatibles ;
- **la « prise d'exemple »** : l'observation par le jeune enfant de son environnement le confronte à l'asymétrie des rôles des pères et des mères dans l'exercice des fonctions éducatives et de soins, ainsi qu'à l'omniprésence des femmes (et la rareté des hommes) parmi les professionnels le prenant en charge – ce qui constitue en soi **un apprentissage par les enfants de la division sexuée des rôles sociaux**. La prise d'exemple s'opère également au travers des personnages mis en scène par les différents vecteurs d'histoires (livres, presse, dessins animés, chansons, spectacles...) où les personnages masculins demeurent les acteurs principaux³. De même, la division sexuée des rôles est relayée par le monde des jouets (*voir en fin de volume le Complément sur les industries de l'enfance*) ;
- **le « renforcement »** : l'enfant est encouragé dans les comportements jugés conformes à son sexe ou découragé dans des comportements référés au sexe opposé. La retenue, voire **la réprobation des adultes et des pairs est la plus marquée quand il s'agit de petits garçons** adoptant des comportements ou des activités attribués aux petites filles.

Infléchir les cadres de la socialisation des jeunes enfants pose aux acteurs publics une série de difficultés :

- les instances de socialisation sont diverses et les processus à l'œuvre relèvent principalement de la sphère privée familiale ou de professionnel(le)s exerçant à titre libéral (assistantes maternelles), particulièrement jusqu'à 3 ans ;

¹ Dafflon-Novelle A. (2006), « D'avant à maintenant, du bébé à l'adulte : synthèse et implications de la socialisation différenciée des filles et des garçons », *in* Dafflon-Novelle A. (dir.), *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Presses universitaires de Grenoble, p. 361-391.

² « Les parents ne peuvent élever un enfant neutre (...) Les soins donnés à l'enfant, la manière de s'adresser à lui ou à elle, de le ou la toucher, seront différents en fonction du sexe de celui-ci (...) : contrairement aux garçons, les filles sont décrites par leurs parents comme petites, calmes, mignonnes et avec les traits fins (...) Autrement dit, dès la naissance, filles et garçons sont pensés, projetés et agis par les parents en fonction de leur appartenance à un groupe de sexe, et des attributs différents » ; Rouyer V. (2011), *op. cit.*, p. 96.

³ Cromer S. (2010), « Le masculin n'est pas un sexe : prémices du sujet neutre dans la presse et le théâtre pour enfants », *Cahiers du genre*, n° 49, p. 97-115.

- les processus dits de renforcement et les stéréotypes véhiculés par les produits culturels et les jouets sont considérés comme les plus accessibles à court terme par des dispositifs de « conscientisation »¹ et d'« éducation à l'égalité » (modules de sensibilisation ou de formation) à destination des professionnels, des parents voire des enfants eux-mêmes. Toutefois, les rares évaluations (cas suédois et allemands) présentent un bilan en demi-teinte : on constate des contenus trop abstraits donc difficiles d'appropriation et une certaine inertie des pratiques ; en revanche, les approches appliquées (bonnes pratiques et boîtes à outils) sont appréciées² ;
- influencer sur la « prise d'exemple » à partir des rôles donnés à voir par les pères, les mères et les professionnel(le)s est exigeant. Il s'agit d'un objectif à moyen-long terme qui engage à favoriser une transformation profonde des inscriptions sociales des hommes et des femmes.

Le rapport Grésy-Georges, dédié à l'égalité dans les modes d'accueil, a formulé de nombreuses recommandations, principalement en matière de formation des professionnel(le)s à une « éducation à l'égalité » entre les filles et les garçons³. Ce chapitre s'attache à développer des aspects plus brièvement abordés dans le rapport précité : on s'intéresse ici au **rééquilibrage du partage de la prise en charge des jeunes enfants** entre les hommes et les femmes, dans la sphère familiale et par la montée en mixité dans les métiers du secteur de la petite enfance.

Le spectacle de la division sexuée du travail « formate » très tôt les enfants dans des représentations stéréotypées. Si cette division repose pour l'essentiel sur des choix privés (spécialisation et complémentarité au sein du couple, orientation professionnelle), il est possible de travailler à lever ou à contourner les obstacles,

¹ La conscientisation désigne l'action menée afin de sensibiliser à une réalité sociale, c'est-à-dire le processus qui permet de rendre conscient de quelque chose, voire de conduire à une prise de conscience critique fondée sur le décodage des valeurs implicites et explicites contenues dans la conduite de l'individu et son environnement ; Freire P. (2002), *Education for Critical Consciousness*, New York, Continuum.

² L'Inspection générale de l'éducation nationale suédoise a publié, en 2012, un rapport sur la pédagogie dans l'éducation préscolaire, en particulier sur l'enseignement des valeurs fondamentales dont l'égalité entre les femmes et les hommes ; cf. note de Fabrice Perrin, conseiller aux affaires sociales (2012), « Accueil de la petite enfance en Suède et lutte contre les préjugés sexistes », pour le rapport « Grésy-Georges » (2012), *op. cit.*, disponible sur www.catherinecoutelle.fr/wp-content/uploads/.../suede_petite_enfance.doc ; voir également l'évaluation des plans d'éducation et de formation contre les stéréotypes sexués des Länder allemands dans Rohrmann T. et Wanzeck-Sielert C. (2013), *Mädchen und Jungen in der KiTa. Körper, Gender, Geschlecht*, Kohlhammer.

³ Sans s'y limiter, les recommandations portent pour l'essentiel sur la socialisation précoce dans les établissements d'accueil de jeunes enfants (EAJE). Pour leurs professionnels, le plus aisé semble d'implanter des dispositifs « d'éducation à l'égalité » et des modules de formation initiale et continue visant à prévenir et à lutter contre les stéréotypes de genre. Dans un deuxième temps, il s'agirait d'atteindre les parents des enfants fréquentant ces structures. Cette stratégie ciblerait un nombre significatif mais limité d'enfants – sur 2,4 millions d'enfants de moins de 3 ans, environ 230 000 fréquentent un EAJE, soit moins de 10 % – en misant sur un effet d'entraînement. La formation des assistantes maternelles serait également enrichie et les relais assistantes maternelles (RAM) pourraient être mobilisés à des fins de sensibilisation. Partant notamment d'un exemple observé au Québec, une des préconisations du rapport est d'implanter dans les structures d'accueil collectifs une démarche « PASS-ÂGE » de sensibilisation à la construction de l'identité sexuée, aux mécanismes de socialisation différenciée, à l'impact des stéréotypes sexistes et aux outils (jouets, livres) pour une éducation non sexuée (DVD et livret support d'une journée pédagogique). Voir les recommandations n° 1 à 6, la formation des professionnels étant plus largement abordée dans les recommandations n° 7 et 8 ; Grésy B. et Georges P. (2012), *op. cit.*, p. 65-70 et 72-74.

notamment d'ordre culturel, à une plus grande implication des hommes dans les tâches de soins et d'éducation des jeunes enfants. La prise en charge plus paritaire des petits enfants n'est pas conçue comme exclusive des dispositifs de sensibilisation aux stéréotypes de genre, mais comme leur complément nécessaire.

Certes, **la résistance des hommes au changement social est sous-tendue par le maintien de bénéfiques** (professionnels, matériels, symboliques) historiquement tirés du report du travail de *care* sur les femmes (travail domestique, de soin, d'éducation, de soutien ou d'assistance)¹. Mais **la transgression associée à de nouvelles aspirations ne doit pas être sous-estimée**, qu'il s'agisse pour des pères de prendre de la distance avec le modèle prescriptif de travail masculin ou pour des hommes d'aller vers des métiers au contact des jeunes enfants. Les femmes sont aussi susceptibles d'une résistance au changement social, *via* la défense d'une compétence maternelle spécifique, excluante pour les hommes. Si l'accent a été mis sur les stéréotypes et les inégalités dont restent victimes les femmes, les travaux récents s'attachent également aux normes masculines qui s'imposent aux hommes dès l'enfance. Ces normes « légitiment » toujours les hommes plus que les femmes dans les sphères professionnelle et publique, mais **les « coûts cachés » de la spécialisation entre les hommes et les femmes** sont de plus en plus reconnus : une certaine vulnérabilité de la relation père-enfant en cas de rupture conjugale² et plus généralement une privation de certaines expériences affectives du côté des hommes³, une fragilisation des trajectoires professionnelles des mères et plus globalement une infériorisation des femmes.

Pour renouveler les cadres de la socialisation des jeunes enfants et leur offrir des modèles d'identification plus ouverts, **il importe tout d'abord de favoriser le développement d'une parentalité plus partagée**, en facilitant une implication précoce des pères, dès la naissance. Les moyens en sont connus mais restent largement à mettre en œuvre : accompagnement des hommes par des dispositifs de préparation à la naissance et d'aide à la parentalité, élargissement aux hommes des pratiques de conciliation entre vie familiale et vie professionnelle, notamment par la flexibilité des organisations de travail.

Il importe ensuite de **s'attacher à un objectif de montée en mixité des métiers de la petite enfance**. Notre structure de prise en charge compose avec un héritage sanitaire et « maternaliste » moins favorable que le modèle plus « développemental » des pays un peu mieux placés en la matière (Danemark, Norvège, plus récemment Allemagne). En France, l'évolution des missions associées aux métiers de la petite enfance, un plus grand volontarisme et des actions ciblées dans le cadre par exemple d'un nouveau « Plan métiers de la petite enfance » pourraient augmenter la proportion d'hommes accédant à ces métiers.

¹ Devreux A.-M. (2004), « Les résistances des hommes au changement social : émergence d'une problématique », *Cahiers du genre*, n° 36, p. 5-20.

² Boisson M. et Wisnia-Weill V. (2012), « Désunion et paternité », *La Note d'analyse*, n° 294, Centre d'analyse stratégique, octobre, www.strategie.gouv.fr/content/desunion-et-paternite-NA294.

³ Grésy B. et Giampino S. (2012), *op. cit.*, p. 3.

1. Au sein de la famille : aider les pères à s'investir davantage dans la prise en charge des jeunes enfants

La famille reste le cadre principal de la socialisation précoce. Plusieurs pistes d'actions convergent sur **un objectif d'accroissement de la participation des pères à la vie privée familiale**. Cela suppose un remaniement dans nos représentations, alors que les tâches dites de *care* – dont la prise en charge des jeunes enfants – ont été historiquement considérées comme secondaires¹.

1.1. L'asymétrie des rôles parentaux se combine à des attentes différenciées selon le sexe de l'enfant

L'engagement des pères, plus ou moins saillant au niveau des pratiques éducatives et de soins, offre des expériences de socialisation différentes pour les jeunes enfants. La littérature académique, notamment les quelques recherches qui croisent les caractéristiques du milieu familial et le statut social, montre « que les enfants dont les parents ont des schémas de genre traditionnels » entretiennent un rapport au monde et à leur propre personne plus marqué par les stéréotypes de genre que les enfants dont les parents ont des conceptions moins conventionnelles des rôles de sexe : « les pères qui modèlent des comportements non traditionnels ont des enfants avec moins de connaissances sur les distinctions de genre » ; « les mères qui s'engagent dans des responsabilités relatives aux tâches ménagères et aux soins des enfants de façon moins traditionnelle ont des enfants qui sont eux-mêmes plus flexibles quant à leurs préférences d'occupation et/ou de pairs » ; « les pères plus traditionnels encouragent l'apprentissage plus précoce des distinctions du genre chez les enfants, telles que le savoir sur les stéréotypes »². Par ailleurs, l'encouragement à se conformer à son rôle de sexe et le découragement à adopter des conduites typiques du sexe opposé sont plus importants « dans les familles avec un niveau socio-économique plus bas dans lesquelles la répartition des tâches est plus traditionnelle selon les sexes »³. Toutefois, les familles des milieux socio-culturels favorisés, considérées comme plus « égalitaristes », sont aussi en prise avec des contradictions, entre des injonctions sociales au traitement égalitaire des filles et des garçons et des incitations à les différencier⁴. **Réduire l'asymétrie des rôles parentaux influe sur l'apprentissage des stéréotypes de genre.**

Quand ils empruntent la voie des stéréotypes, quelles qualités les parents (et plus généralement, les adultes et leurs pairs) attendent-ils des petites filles et des petits garçons ? Sans surprise, la petite fille est perçue comme mignonne, sage, sensible et

¹ Molinier P., Laugier S. et Paperman P. (2009), *Qu'est-ce que le care ? Souci des autres, sensibilité, responsabilité*, Paris, Petite Bibliothèque Payot, p. 113-131.

² Rouyer V. et Zaouche-Gaudron C. (2006), « La socialisation des filles et des garçons au sein de la famille : enjeux pour le développement », in Dafflon-Novelle A. (dir.), *Filles-garçons, op. cit.*, p. 33.

³ Dafflon-Novelle A. (dir.) (2006), *Filles-garçons, op. cit.*, p. 41-42 et 381.

⁴ Les études récentes font apparaître un processus de sexuation puis de socialisation sexuée des enfants dans ces familles dès la grossesse (connaissance du sexe, prénomination, préparation de la chambre, constitution de la garde-robe) et après la naissance. Pour une exploitation des données provisoires issues de la phase pilote de l'Enquête longitudinale française depuis l'enfance (ELFE) lancée en 2011, voir Brachet S., Brugeilles C., Paillet A., Pélage A., Rollet C. et Samuel O. (2012), « Les enjeux de la socialisation corporelle des tout-petits au sein des familles : des pères et des mères face à leurs fils et leurs filles (France) », Journée scientifique Pôle Suds (INED/CEPED) *Être fille ou garçon : regards croisés sur l'enfance et le genre au Nord et au Sud*, Paris, 5-6 juin 2012.

douce, quand le petit garçon est vu comme tonique, fort, habile ou courageux¹. Au plan des émotions et de la communication, des différences de comportements chez les parents sont relevées très tôt. Les mères sont plus expressives avec les filles qu'avec les garçons, et à la fin de la première année, les filles manifestent davantage leurs émotions que les garçons². Enfin, si les parents tendent en général à encourager les jeux, les attitudes et les vêtements stéréotypiques et à décourager les contre-stéréotypes, les petits garçons sont beaucoup plus dissuadés d'adopter des comportements reconnus comme féminins que le contraire (jouets, jeux, activités, expression des émotions, etc.). La norme du masculin neutre tend à s'imposer comme la référence et l'adhésion d'un garçon à des attributs « féminins » est synonyme de forte transgression, le garçon « efféminé » étant plus stigmatisé que la fille « garçon manqué ».

In fine, ces différences sont inscrites dans les **assignations historiques du féminin au domestique et au soin, et du masculin aux sphères publique et professionnelle**, dont l'asymétrie des rôles parentaux est un des reflets.

Une asymétrie persistante des rôles parentaux entre les hommes et les femmes³

L'« apprentissage » précoce de la division sexuée du travail reste marqué par l'implication maternelle, qui domine dans la prise en charge des jeunes enfants.

En témoigne l'inégale répartition des tâches domestiques et parentales entre les hommes et les femmes, tant en France qu'en Europe. Les inégalités se renforcent dans la vie commune, plus encore avec l'arrivée d'enfants. Malgré l'avènement dans les représentations des « nouveaux pères », la participation des hommes au soin des enfants a peu progressé (+ cinq minutes par jour en moyenne entre 1999 et 2010), même au sein des couples bi-actifs⁴. Le relatif rapprochement des temps domestiques des hommes et des femmes est plus le fait de la réduction du temps consacré aux activités domestiques et familiales par les femmes, imputable à la diffusion de l'équipement ménager (lave-linge, etc.) et aux modifications de comportements alimentaires (repas préparés surgelés, etc.)⁵. En France, les mères vivant en couple consacrent deux heures par jour au « travail parental » (trois heures en présence d'un enfant de moins de 3 ans) contre une heure et dix minutes pour leur conjoint (une heure et vingt minutes en présence d'un enfant de moins de 3 ans)⁶. En ajoutant le travail domestique, les femmes consacrent en moyenne aux activités non

¹ Grésy B. et Georges P. (2012), *op. cit.* ; voir aussi l'analyse des stéréotypes des jouets d'enfants p. 35.

² Rouyer V. et Zaouche-Gaudron C. (2006), *op. cit.*, p. 34.

³ Boisson M. et Wisnia-Weill V. (2012), *op. cit.*

⁴ Ricoch L. et Roumier B. (2011), « Depuis 11 ans, moins de tâches ménagères, plus d'Internet », *Insee première*, n° 1377, novembre.

⁵ Méda D., Cette G. et Drome N. (2004), « Les pères, entre travail et famille. Les enseignements de quelques enquêtes », *Recherches et prévisions*, n° 76, CNAF, juin, p. 7-21.

⁶ Algava E. (2002), « Quel temps pour les activités parentales ? », *Études et résultats*, n° 162, DREES, mars. Le travail parental regroupe les activités effectuées par les parents avec et pour les enfants : les habiller et leur faire la toilette, leur faire prendre les repas, jouer avec eux, passer du temps avec eux à l'extérieur, les conduire à l'école, les accompagner à des activités extrascolaires, les aider à faire leurs devoirs, etc. On distingue notamment dans ce travail le temps de sociabilité parentale, le temps parental domestique, le temps parental taxi et le temps parental scolaire ; cf. Barrère-Maurisson M.-A., Rivier S. et Marchand O. (2000), *Temps de travail, temps parental. La charge parentale, un travail à mi-temps*, DARES.

rémunérées deux heures et demie de plus par jour que les hommes. Si les pères et les mères investissent tous deux fortement une fonction parentale devenue une aspiration identitaire – plus de 60 % des femmes et des hommes pensent qu'avoir un enfant est nécessaire à leur épanouissement –, **le travail parental n'est pas paritaire**. Globalement, les femmes continuent de porter la charge des ajustements entre vie familiale et emploi (transition professionnelle, déclassement, sortie du marché du travail, passage à temps partiel, congé parental, changement de poste)¹.

Les différences dans le travail parental entre hommes et femmes sont aussi qualitatives. Les mères dédient le temps consacré aux enfants aux soins, au suivi des devoirs ou au travail domestique, tandis que les pères l'affectent plutôt aux loisirs et aux transports. Les mères restent beaucoup plus présentes que les pères auprès des enfants le mercredi et s'arrangent pour les garder en cas d'imprévu (maladies, grèves, etc.), même quand les pères occupent des emplois leur permettant de moduler leurs horaires.

Une majorité d'hommes, plus investis dans la sphère professionnelle, restent en retrait de la vie privée par rapport aux femmes. Cela donne à voir aux enfants un système de relations qui n'a pas rompu avec le modèle de l'homme pourvoyeur de revenus et de la femme pourvoyeuse de soin. **La résistance du modèle traditionnel coexiste toutefois avec l'émergence de configurations plus égalitaires, qui concerne 30 % des couples**. Deux profils se distinguent : 16 % des couples partagent toutes les tâches, ils sont plutôt situés dans le bas de l'échelle des revenus et l'homme est peu diplômé ; 14 % des couples partagent davantage les tâches parentales que la moyenne, la femme et l'homme sont fréquemment diplômés et en haut de l'échelle des revenus². À partir de motivations distinctes, **soit par nécessité organisationnelle** – des horaires « atypiques » peuvent conduire les deux parents à s'occuper alternativement de leur(s) enfant(s)³ –, **soit par aspiration ou compromis vers plus d'égalité**, les situations qui dérogent au schéma traditionnel ne sont plus marginales et soulignent des terrains spécifiques d'évolution.

Enfin, la désunion du couple conserve un impact important, tant sur la place du père et la possibilité d'une paternité « concrète » que sur un éventuel **renforcement de la mère dans un statut de « parent principal »**. Dès la naissance, presque 10 % des enfants vivent dans une famille monoparentale⁴. En cas de séparation des parents, d'après les mères, 98 % des enfants de 0 à 4 ans vivent avec elles ; d'après les pères, 26 % vivent avec eux (ce total supérieur à 100 % renvoie à des situations de résidence alternée, une surdéclaration des pères n'étant pas exclue)⁵. Un tiers des unions libres sont rompues avant dix ans, près de la moitié des mariages finissent par

¹ Pailhé A. et Solaz A. (dir.) (2009), *Entre famille et travail*, Paris, La Découverte, p. 171-175.

² Bauer D. (2010), « L'organisation des tâches domestiques et parentales dans le couple », in Régnier-Loilier A. (dir.), *Portraits de famille*, INED.

³ Pour un aperçu des arrangements de garde associés à des horaires « atypiques » de travail, voir Martin C., Le Bihan B., Campeon A. et Gardin G. (2005), *Petite enfance et horaires atypiques. Analyse de quatre sites expérimentaux*, CNAF, Dossier d'études, n° 73.

⁴ Parmi les enfants, la part de ceux qui vivent avec un seul parent, très majoritairement leur mère, croît avec l'âge jusqu'à atteindre 25 % à 18 ans (données pour 2009) ; Toulemon L. (2012), « Évolution des situations familiales à travers les recensements français de 1962 à 2009 », *Population*, vol. 67(4), INED, p. 666.

⁵ Régnier-Loilier A. (2013), « Quand la séparation des parents s'accompagne d'une rupture du lien entre le père et l'enfant », *Population et sociétés*, n° 500, INED, mai. L'auteur souligne que certains pères tendent à déclarer comme vivant chez eux des enfants qui en réalité n'y sont présents que ponctuellement, car vivant principalement chez les mères (données pour 2005).

un divorce et **plus qu'auparavant, ces situations peuvent impliquer des jeunes enfants**¹ : l'âge médian des enfants est de 9 ans lors d'un divorce et de 5 ans lors d'une séparation. La fixation de la résidence principale chez la mère demeure majoritaire, bien qu'en recul au profit de la résidence alternée : elle concernait 71 % des enfants en 2012 contre plus de 80 % en 2003, sachant que le critère d'âge joue en faveur d'une garde principale du jeune enfant par la mère. La résidence alternée a progressé de 10 % en 2003 pour s'établir à 17 % des enfants en 2012, la résidence principale étant fixée chez le père pour 12 % d'entre eux². Par principe, pour des raisons pragmatiques dont une plus grande disponibilité de la mère, ou par autocensure, une majorité de pères ne revendiquent pas la résidence en alternance ou principale³.

Un enjeu de reconnaissance de la fonction de prise en charge des jeunes enfants

Comment comprendre cette distance relative des pères à l'égard de la prise en charge des jeunes enfants, qui entretient chez ces enfants une vision stéréotypée des rôles respectifs des hommes et des femmes ?

Les études avancent l'hypothèse d'un déficit de reconnaissance et de valorisation du travail domestique, de soin, d'éducation, de soutien ou d'assistance. **L'assignation historique des femmes à la sphère domestique a été associée à une moindre valeur de ces activités**, assimilées à une sphère de l'intime, distincte de la sphère publique « valorisée par les hommes et les femmes socialement avantagés et conçue comme seul lieu du politique » et de la réalisation de soi⁴. Cette minoration se lit également dans le rappel que la prise en charge des jeunes enfants a été déléguée très anciennement par les femmes des groupes socialement avantagés vers les **femmes des groupes populaires**⁵, ce qui est toujours d'actualité⁶. Enfin, les femmes les plus enclines à interrompre leur activité après la naissance d'un enfant sont celles

¹ 134 000 divorces ont été prononcés en 2010, dont plus de la moitié par consentement mutuel, 23 000 Pactes civils de solidarité (PACS) ont été dissous, le nombre de séparations étant plus difficile à estimer. L'épouse est l'auteur de la demande dans 76 % des divorces contentieux ; plus investies, les femmes seraient plus souvent déçues du niveau d'engagement de leur mari ou concubin ; de Singly F. (2011), *Séparée. Vivre l'expérience de la rupture*, Paris, Armand Colin.

² « Fichier enfants », Répertoire général civil, sous-direction de la statistique et des études et Pôle d'évaluation de la justice civile, ministère de la Justice et des Libertés ; Guillonnet M. et Moreau C. (2013), *La résidence des enfants de parents séparés. De la demande des parents à la décision du juge. Exploitation des décisions définitives rendues par les juges aux affaires familiales au cours de la période comprise entre le 4 juin et le 15 juin 2012*, ministère de la Justice, Direction des affaires civiles et du Sceau, Pôle d'évaluation de la justice civile, novembre.

³ Le mode d'organisation qui accorde au père un droit de visite et d'hébergement « classique » (un week-end sur deux et la moitié des vacances scolaires) continue à prévaloir chez la plupart des ménages séparés ou divorcés. Si cette organisation ne suscite souvent pas de désaccord au moment du divorce ou de la séparation, elle peut représenter l'entrée dans une paternité « intérimaire », insuffisamment ancrée dans le quotidien, jugée avec le temps peu satisfaisante par les hommes concernés ; cf. Bessière C. et Gollac S. (2010), *Au tribunal des couples. Situations professionnelles des conjoints et procédures judiciaires de séparation conjugale*, Mission de recherche droit et justice, décembre.

⁴ Laugier S. (2011), « Le care comme critique et féminisme », *Travail, genre et sociétés*, n° 26, p. 183-188.

⁵ Tronto J. (1993), *Un monde vulnérable. Pour une politique du care*, Paris, La Découverte, trad. 2009 (titre original : *Moral Boundaries: A Political Argument for an Ethic of Care*).

⁶ Ibos C. (2012), *Qui gardera nos enfants ? Les nounous et les mères : une enquête sociologique*, Paris, Flammarion.

qui exercent des métiers peu qualifiés ou physiquement pénibles¹ (les plus qualifiées tendant à privilégier une réduction de leur temps de travail²), ce qui réfère la fonction de prise en charge des jeunes enfants à un statut « refuge » ou « par défaut »³.

Pour les tenants d'une *politique du care*, il ne s'agit pas seulement de mettre en évidence une part négligée ou sous-estimée des activités sociales, mais plus globalement d'interroger la place accordée à la prise en charge des « dépendants » (les enfants mais aussi les personnes âgées, les malades, etc.) dans le contrat social : « qui fait quoi et comment », et pour quelles gratifications⁴ ? **L'approche a le mérite de poser la question de la répartition des tâches entre les sexes**, d'une part, celle des conditions de travail et de rémunération des emplois orientés vers le *care*, le plus souvent occupés par des femmes, d'autre part.

Quelles conséquences en tirer au plan des politiques publiques ? La question actuelle est d'« éviter qu'au nom de l'égalité et de la réussite des femmes, on ne pousse tous les membres de nos sociétés à devenir exclusivement des travailleurs et des producteurs, oublieux du fait que d'autres activités existent, également très importantes, comme les activités de *care*, de soins »⁵.

Cela reviendrait à méconnaître le *care* comme une fonction à laquelle chacun doit contribuer substantiellement. Quand les hommes sous-investissent l'exercice quotidien de la parentalité, ils s'exposent à une plus forte vulnérabilité de leurs relations familiales⁶ et se privent de certaines expériences intellectuelles et émotionnelles⁷. Ils freinent également l'essor d'une **citoyenneté active plus solide** (*voir encadré suivant*). De fait, le progrès social ne suppose pas seulement une participation au marché du travail ou à la vie politique, mais aussi une implication personnelle et collective dans le soin et l'éducation des nouvelles générations⁸.

¹ Samuel O., Martiskainen de Koenigswarter H. et Vilter S. (2012), « Inactivité professionnelle féminine, maternité et santé », *Document de travail*, n° 122, DREES, septembre.

² Crenner E. (2011), « Prendre un congé parental total : une décision qui dépend essentiellement du nombre d'enfants et de l'emploi occupé auparavant », *Études et résultats*, n° 751, DREES, février.

³ En présence d'enfants, la propension des femmes à s'identifier principalement à un statut familial de mère est déterminée par le milieu socioprofessionnel. Pour les femmes ouvrières, le statut de mère est la principale source d'identification (70 % se déclarent « d'abord mère ») ; les femmes inactives se réfèrent massivement à leur statut d'épouse/compagne (du fait de la dépendance économique au conjoint) et de mère ; les femmes cadres privilégient une identité autonome (seules 31,9 % se déclarent « d'abord mère »). Des recherches ont mis au jour la place du groupe familial et la « nécessité de l'enfant » pour la construction d'une identité sociale féminine dans les milieux populaires. C'est ainsi plutôt en l'absence de qualifications à rentabiliser sur le marché du travail ou d'autres voies d'accomplissement personnel que le rôle de mère est valorisé statutairement. L'identification des hommes au statut de père suit une logique assez similaire : 61 % des hommes employés se déclarent « d'abord père », devant les ouvriers (56,1 %) et les cadres (44 %), données pour 2003 ; Samuel O. (2008), « Moi, ma famille. Identification et rôles familial et social », *Informations sociales*, n° 145, CNAF, p. 58-67.

⁴ Laugier S. (2010), « Politique du *care* contre société du soin », *Mediapart.fr*, 21 avril.

⁵ Méda D. (2011), « L'émancipation des femmes passera par celle des hommes appelés à se débarrasser de leurs stéréotypes et à refuser les assignations de genre », *Le Monde*, 15 juillet.

⁶ Boisson M. et Wisnia-Weill V. (2012), *op. cit.*

⁷ Nussbaum M. (2011), *Les Émotions démocratiques : comment former le citoyen du XXI^e siècle ?*, Paris, Climats.

⁸ Certains auteurs associent une pensée du *care* et des « capacités » ; voir Nussbaum M. (2000), *Femmes et développement humain, l'approche des capacités*, Paris, Éditions des Femmes-Antoinette Fouque, trad. 2008 (titre original : *Women and Human Development: The Capabilities Approach*).

L'éthique du *care*, du féminisme différentialiste à l'universalisme

Dans le sillage des travaux de Carol Gilligan et Joan Tronto, la perspective d'une éthique du *care* a été développée : l'attention à autrui, notamment aux jeunes enfants, devient le vecteur d'une réflexion sur les « préférences collectives » et les ressorts de la coopération sociale, en opposition avec l'idée libérale d'une coopération sociale fondée sur les intérêts individuels.

Historiquement, cette éthique du *care* a d'abord été développée dans les années 1960 dans le cadre d'une sociologie féministe anglo-saxonne différentialiste : Carol Gilligan souhaitait mettre en évidence une éthique enracinée dans la sensibilité et l'expérience, « une voie différente » des femmes, plus attentives et soucieuses d'autrui¹. Mais elle en venait à défendre l'idée d'une nature féminine, la réhabilitation de « traits féminins » (émotion contre raison, sphère privée contre sphère publique) légitimant de fait les stéréotypes de genre qui ont cantonné les femmes à certains rôles.

Dans les travaux menés ultérieurement par Joan Tronto, on constate la transformation de l'éthique du *care* en un projet universaliste. Quatre types de rapports sociaux sont distingués, dont la parentalité est une des figures paradigmatiques : *caring about/ se soucier de* comme disposition à reconnaître un besoin ; *taking care of/ s'occuper de* comme disposition à assumer une responsabilité ; *care giving/prendre soin* comme compétence effective et affective de prise en charge d'autrui ; *care receiving/recevoir le soin* qui vise à souligner la position active, ni passive, ni subordonnée, du bénéficiaire et son engagement dans la relation. Ces rapports traversent les différentes sphères (privée, institutionnelle, marchande) ; ils concernent les hommes et les femmes, considérés non seulement comme des sujets de droit, indépendants et autonomes (libéralisme politique), mais également sous le signe de leurs interdépendances. L'exercice du *care* est enfin valorisé comme source de vertu civique : « Si, en accordant et recevant le *care*, nous devons acquérir une compétence au soin, nous deviendrions non seulement plus soucieux des autres et plus moraux, mais également de meilleurs citoyens dans le cadre d'une démocratie »².

Si, dans un premier temps, ce sont les femmes et les enfants qui gagneraient à une politique de reconnaissance du *care*, c'est la société entière qui à terme serait gagnante. Dans cette perspective, l'enjeu pour l'action publique est d'élaborer des instruments à même de promouvoir **un modèle à « deux apporteurs de revenus et deux apporteurs de soins »**, dans lequel **hommes et femmes participent paritairement à la prise en charge des enfants**³.

¹ Gilligan C. (1982), *Une Voix différente. Pour une éthique du care*, Paris, Champs Flammarion, trad. 2008 (titre original : *In a Different Voice*).

² Tronto J. (1993), *op. cit.* Cette volonté d'enrichir la citoyenneté n'est pas l'apanage des recherches menées par des femmes. Dans son analyse d'une troisième phase de la révolution industrielle (où les défis climatiques et énergétiques seraient surmontés par un surcroît de coopération), l'économiste Jeremy Rifkin souligne l'avènement d'une nouvelle sensibilité citoyenne, centrée autour de l'empathie ; Rifkin J. (2009), *The Empathic Civilization: The Race to Global Consciousness in a World in Crisis*, Los Angeles, Jeremy P. Tarcher.

³ Méda D. (2009), « Vers un modèle à deux apporteurs de revenus/deux pourvoyeurs de soins ? », *in Femmes dans l'entreprise et ailleurs*, École normale supérieure.

1.2. Impliquer précocement les pères : accompagner et faciliter une paternité concrète

Le constat d'une certaine inertie dans le partage des rôles parentaux ne doit pas conduire à sous-estimer l'importance du changement de regard – de la société et des pères eux-mêmes – sur la paternité.

L'**histoire des représentations**, au-delà de la célébration « des nouveaux pères », démontre un remaniement des normes sociales de la paternité, le père « impliqué au quotidien » étant désormais autant valorisé que le pourvoyeur de revenu ou le père investi de l'autorité et d'une fonction symbolique¹. Il s'agit moins d'une substitution de modèles que de leur addition, l'idéal de paternité associant la capacité d'entretien des enfants – le *male breadwinner* –, la paternité symbolique et la paternité concrète. La masculinité s'enrichit de nouvelles potentialités, mais aussi de contradictions, la norme de contribution majoritaire à l'entretien des enfants pouvant entrer en conflit avec celle de « paternage » au quotidien, d'où un déficit de réalisation. Il s'agirait moins de réconcilier les hommes avec la paternité que d'**aider les pères à concilier les différentes dimensions de leur paternité**.

De manière plus spécifique, **le style de paternité – impliqué ou en retrait – se forme dès les premiers mois de la vie de l'enfant, avec une forte dépendance au sentier emprunté**². Il semble donc qu'une participation précoce des pères à l'éducation de leurs enfants pourrait améliorer durablement leur implication.

Concrètement, deux types de dispositifs existants semblent à consolider et à adapter aux besoins des hommes : ceux de préparation à la naissance et d'accompagnement à la parentalité ; ceux de conciliation vie familiale-vie professionnelle.

Adapter la préparation à la naissance et l'accompagnement à la parentalité au public masculin

Les actions de préparation à la naissance et de soutien à la parentalité pourraient mieux inclure les pères. L'enjeu est globalement une **meilleure prise en compte des réalités masculines par les services familiaux, sociaux et sanitaires**, alors qu'on constate une tendance à privilégier la réponse aux besoins des femmes et des enfants dans le travail social et en périnatalité³.

À l'arrivée d'un enfant, **80 % des pères assistent à l'accouchement**, alors que le taux de césariennes – une situation plutôt moins favorable à la présence du père⁴ – est

¹ Voir notamment Verjus A. (2013), « La paternité au fil de l'histoire », *Informations sociales*, CNAF, mars-avril, p. 16-22.

² Lewis C. et Lamb M. E. (2007), *Understanding Fatherhood. A Review of Recent Research*, Joseph Rowntree Foundation.

³ Peu débattue en France, cette problématique est posée depuis les années 2000 au Royaume-Uni, à l'initiative du *Fatherhood Institute*, et au Québec. Voir le rapport du Comité de travail en matière de prévention et d'aide aux hommes (2004), *Les hommes : s'ouvrir à leurs réalités et répondre à leurs besoins*, Gouvernement du Québec.

⁴ La césarienne n'est pas une contre-indication d'ordre médical à la présence du père, mais cette présence peut ne pas être souhaitée par la mère, le père et/ou l'équipe médicale, notamment quand la césarienne est réalisée en urgence (deux tiers des cas). La tendance est toutefois à associer le père même dans l'accouchement par césarienne. Voir Briex M. (2003), « Présence du père pendant une césarienne », *Spirale*, n° 25, p. 183-186 ; voir également les arguments développés en faveur

autour de 20 %¹. Cette présence en salle d'accouchement est généralement perçue comme un signe d'implication des pères d'aujourd'hui, comparés à ceux des générations antérieures. Le vécu des pères autour de la naissance mérite toutefois d'être questionné, dès lors que la fréquentation des forums spécialisés sur l'Internet révèle, sous couvert d'anonymat, de nombreux doutes quant au sens de cette présence au moment de l'accouchement : père « exclu », « acteur ou figurant », « plus ou moins bien accueilli en salle de travail ». Les contributions abondent, qui montrent un écart entre une norme de participation à la naissance et les possibilités réelles des pères de s'approprier cette étape dans le processus de parentalité.

Si le différentiel d'expérience entre les hommes et les femmes est une donnée incontournable, **la préparation à la naissance et à la parentalité** (PNP), qui s'est substituée à la préparation à l'accouchement depuis les années 1970, vise « à préparer le couple à la naissance et à l'accueil de son enfant au moyen de séances éducatives adaptées aux besoins et aux attentes de chaque femme et futur père »². Dans beaucoup d'établissements, la PNP ne traite que le seul volet « naissance » et néglige le volet « parentalité » ; elle se limite à des séances en groupe de physiologie de la naissance et de préparation aux techniques d'accouchement. Elle n'est **suivie que partiellement et par une minorité de pères** (le constat étant établi sur la base des observations des professionnels en l'absence de statistiques). La **recommandation professionnelle de la Haute Autorité de santé** (2005) invite pourtant les professionnels du champ sanitaire à associer à chaque étape de la préparation le futur père et à détecter, comme pour la femme et future mère, son éventuelle « vulnérabilité » et sa capacité « à mobiliser ses ressources » pour faire face aux changements liés à la naissance de l'enfant.

Pour une meilleure mise en œuvre de la recommandation de 2005, le contenu des séances collectives de PNP serait à compléter par l'abord de **thématiques autour de la parentalité** et de la conjugalité, voire plus spécifiquement de la paternité³. Certaines pratiques, comme **l'accompagnement pré- et post-natal haptonomique**, inclusives pour les pères et pertinentes à l'échelle du couple de futurs parents, seraient également à mieux faire connaître⁴. Enfin pourraient être proposés des **espaces de**

de « la présence du père » sur le site de l'association Césarine (échange, soutien et information autour de la naissance par césarienne), www.cesarine.org/pendant/pere/.

¹ En 2009, le taux de césarienne était estimé à 20,2 % par la statistique annuelle des établissements de santé (SAE) et 20,3 % par le programme de médicalisation des systèmes d'information (PMSI).

² Haute Autorité de santé (2005), *Préparation à la naissance et à la parentalité (PNP), Recommandations professionnelles*, novembre.

³ Psychologie et physiologie du nourrisson, place de l'autre parent auprès de la « dyade mère-enfant », remaniement du fonctionnement du couple et difficultés susceptibles d'être éprouvées, contraintes de disponibilité des pères en l'absence d'équivalent du congé maternel et possibilités ouvertes de conciliation entre vie familiale et vie professionnelle, invitation au « paternage », attentes et perceptions différenciées de l'enfant selon son sexe, etc.

⁴ Pratiqué essentiellement en libéral et dans quelques maternités (dont Les Bluets à Paris), l'accompagnement haptonomique est mis en œuvre par une personne formée (psychologue, gynécologue, sage-femme/maïeuticien, etc.) ; il associe le futur père et la femme enceinte à partir du 4^e ou 5^e mois de grossesse. L'haptonomie est axée sur l'établissement de la relation avec l'enfant *in utero* et le bien-être de la mère par des pratiques de contact tactile et corporel (toucher mains-ventre et mains-corps, bercement, etc.). Ces pratiques aident le père, la mère et l'enfant à nouer des liens affectifs réels dès la grossesse. Elles font découvrir, notamment au futur père, des perceptions nouvelles, en permettant de sentir l'enfant bouger beaucoup plus tôt ; elles permettent également au père de trouver sa place dans la salle d'accouchement, par l'acquisition de gestes de soulagement de la mère et de sécurisation de l'enfant lors de la naissance. Popularisée en France par Catherine Dolto, l'haptonomie a été fondée dans l'après-guerre par le médecin néerlandais

parole et d'échanges à destination spécifique des pères, ce qu'ont développé à partir des années 1970 quelques maternités (Les Lilas, Les Vallées à Antony, Les Bluets à Paris)¹. Avec l'objectif de faire évoluer les contenus pour les adapter aux couples et aux pères, et non plus aux seules mères, des dispositifs plus neutres ou « universalistes » en faveur des deux parents ou de « la parentalité » sont à privilégier, le cas échéant complétés par des dispositifs différenciés pour certains pères.

Ces démarches seraient à prolonger dans l'accompagnement à la parentalité proposé aux parents de jeunes enfants : des études soulignent l'intérêt de développer **une offre plus inclusive des pères** (thématiques adaptées, horaires en soirée ou le week-end), les dispositifs réputés universels tendant à être quasi exclusivement investis par des mères. Quelques exemples à l'étranger peuvent être cités : Singapour propose des ateliers de formation sur le développement et l'éducation des enfants, le Québec des activités pour renforcer les liens pères-enfants². Toutefois, il est légitime de s'interroger sur le risque de renforcement des stéréotypes, inhérents à de tels dispositifs ciblés.

Une prochaine mise à jour de la circulaire relative au Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP) pourrait s'appuyer sur ces pratiques innovantes pour établir l'inclusion des pères et les thèmes du partage des rôles entre les parents, de la paternité et des attentes différenciées à l'égard des enfants selon leur sexe comme des axes d'intervention à part entière³. La Protection maternelle et infantile (PMI) est également concernée dès lors que ses centres développent de plus en plus des ateliers « parents-bébés » ou « parents-jeunes enfants ». Alors qu'en principe les missions de la protection maternelle et infantile – définies dans l'après-guerre – ne concernent toujours que les femmes enceintes, les mères et les enfants de moins de 6 ans, le code de la santé publique devrait être revu pour symboliquement ne plus exclure les pères (articles L. 2112-1 et suivants).

Frans Vedelman ; le terme « haptonomie » vient du grec *haptain*, qui signifie « entrer en contact tactile » et de *nomos* qui désigne la « règle » ; Dolto C. (2010), « L'haptonomie, science de l'affectivité », in Frydman R. et Szejer M. (dir.), *La Naissance : histoire, cultures et pratiques d'aujourd'hui*, Paris, Albin Michel, p. 803-807. Un autre espace est celui de la salle d'échographie, où le père trouve également la possibilité de rencontrer l'enfant avant la naissance, ce qui peut en faire un temps non seulement médical mais d'accompagnement à la parentalité ; Petroff E. (2010), « La préparation à la naissance », in Frydman R. et Szejer M. (dir.), *ibidem*, p. 785-792.

¹ On peut citer l'exemple des entretiens « paroles d'hommes » à la maternité des Bluets », qui propose des séances mensuelles en groupe, animées par un obstétricien ou un pédiatre « homme », visant à permettre la libre circulation d'une parole exclusivement masculine. Le projet est de donner la possibilité au futur père « exclu biologiquement et souvent culturellement de la grossesse et de l'accouchement », « de dire, entre hommes [...] ses craintes de (se) décevoir, de ne pas être à la hauteur [...], de témoigner de ses espoirs et de ses enthousiasmes ». Pour en savoir plus, voir la présentation complète du groupe de parole sur www.bluets.org/spip.php?article27 ; voir aussi Petroff E. (2010), « La préparation à la naissance », in Frydman R. et Szejer M. (dir.), *op. cit.*, p. 785-792.

² Centre d'analyse stratégique (2012), *Aider les parents à être parents. Le soutien à la parentalité, une perspective internationale*, travaux coordonnés par Marie-Pierre Hamel et Sylvain Lemoine, Paris, La Documentation française, www.strategie.gouv.fr/content/rapport-aider-les-parents-etre-parents-le-soutien-la-parentalite-une-perspective-internation.

³ La dernière circulaire interministérielle n° DGCS/SD2C/DPJJ/SAD-JAV/DGESCO/SG-CIV/DAIC/2012/63 du 7 février 2012 relative à la coordination des dispositifs de soutien à la parentalité au plan départemental n'est pas revenue sur les principes d'intervention précédemment établis par la circulaire interministérielle n° DIF/DGAS/2B/DAIC/DGESCO/DIV/2008/361 du 11 décembre 2008 relative aux REAAP.

PROPOSITION N° 1

Proposer des dispositifs de préparation à la naissance (PNP) dans les maternités et des dispositifs d'accompagnement à la parentalité dans les PMI et les REAAP qui incluent davantage les pères, grâce à des supports, des contenus et des horaires adaptés.

Favoriser des dispositifs de conciliation entre vie familiale et vie professionnelle non ciblés¹

Une autre priorité est de **lutter contre** – du moins **contourner** – la **double assignation des mères et des pères** qui prévaut **dans le monde du travail**. En entreprise, les hommes se sentent encore dissuadés d'adopter des stratégies de conciliation travail/famille².

Si lors de la naissance d'un enfant, plus de 65 % des pères prennent leur congé de paternité, seul un homme sur neuf (12 %) prolonge au-delà son absence³. Une mère sur deux (55 % précisément) réduit ou interrompt son activité professionnelle au moins un mois au-delà du congé maternité (d'une durée minimale de seize semaines, il est composé en principe d'un congé prénatal de six semaines et d'un congé postnatal de dix semaines). Près de la moitié des femmes qui suspendent leur activité professionnelle pour garder leurs enfants auraient préféré continuer à travailler. L'accès à l'aménagement du temps de travail est jugé moins facile par les hommes que par les femmes (27 % des femmes estiment qu'elles obtiendraient un temps partiel sur simple demande contre 14 % des hommes)⁴. Pourtant, avec l'essor des couples bi-actifs, et le développement de la résidence alternée ou chez le père en cas de désunion du couple, **les tensions entre vie familiale et vie privée, auparavant limitées aux mères, se diffusent aux pères**. Or la mutation vers des organisations du travail plus flexibles et diversifiées recèle un **potentiel d'innovation** favorable à une meilleure articulation entre travail et vie privée⁵, même si elle a aussi favorisé des pratiques plus controversées comme les horaires atypiques.

De manière plus spécifique, il demeure aujourd'hui **plus facile aux hommes d'aménager leur temps de travail dans une logique affichée de « flexibilité » que de « conciliation »**. Ne pas se démarquer frontalement de la norme de travail masculin, conserver une discrétion vis-à-vis de leurs collègues et de leur employeur quant à leur implication familiale, encore interprétée comme le pendant d'un désengagement dans le travail, restent des enjeux pour les pères en emploi. Concrètement, **les pères ne recourent pas au congé parental** et les rares pères qui le sollicitent

¹ Wisnia-Weill V. (2011), « De nouvelles organisations du travail conciliant égalité femme/homme et performance des entreprises », *La Note d'analyse*, n° 247, Centre d'analyse stratégique, novembre, www.strategie.gouv.fr/content/de-nouvelles-organisations-du-travail-conciliant-egalite-femme-homme-et-performance-des-ent-0.

² Grésy B. (2011), *Rapport sur l'égal accès des femmes et des hommes aux responsabilités professionnelles et familiales dans le monde du travail*, IGAS, juin.

³ Govillot S. (2013), « Après une naissance, un homme sur neuf réduit ou cesse temporairement son activité contre une femme sur deux », *Insee Première*, n° 1454, juin.

⁴ Enquête déclarative auprès de 2 333 personnes issues de couples bi-actifs en CDI à temps complet ; Boyer D. et Nicolas M. (2009), « La conciliation dans les entreprises, une mise en œuvre sexuée ? », in Pailhé A. et Solaz A. (dir.), *Entre famille et travail*, INED/La Découverte, p. 347.

⁵ Wisnia-Weill V. (2011), *op. cit.*

(seuls 3,5 % des bénéficiaires du CLCA¹ étaient des hommes en 2011) le prennent plus que les femmes sous la forme d'un temps partiel à 80 %. Leur souhait est plutôt de « passer inaperçus » et de s'insérer dans un ensemble de flexibilité formelle, comme la RTT ou la variabilité des horaires dans une entreprise, qui permet de ne pas attribuer leur organisation temporelle du travail spécifiquement à leur vie familiale².

S'il est nécessaire de faire évoluer les représentations sur la parentalité dans l'entreprise de l'ensemble des acteurs (c'est notamment l'objet de l'Observatoire de la parentalité en entreprise et de sa Charte)³, deux voies d'amélioration se dessinent qui pourraient être mises en œuvre à court terme.

Premièrement, le congé de paternité⁴, utilisé par 66 % des pères, pourrait être encore développé, notamment en incitant les entreprises à compenser la différence de salaire. Concernant les congés parentaux, alors qu'une tendance au renforcement de leur **volet incitatif pour les pères** est constatée en Europe, une réforme du CLCA a été annoncée en ce sens dans le cadre du projet de loi *pour l'égalité entre les femmes et les hommes* présenté en Conseil des ministres le 3 juillet 2013⁵.

Deuxièmement, il convient d'élargir aux hommes les pratiques de conciliation et d'en développer de nouvelles formes susceptibles de modifier globalement l'organisation du travail⁶. Dans cette optique pourrait être encouragé le **développement d'une flexibilité positive donnant aux employés un contrôle sur leur emploi du temps** tout en satisfaisant aux logiques d'innovation des entreprises.

De fait, de nombreux exemples montrent que les mesures **d'aménagements spatiaux et horaires par les employeurs sont susceptibles de se développer**. Ce champ, prometteur et ambivalent⁷, mérite une attention particulière pour éviter qu'il ne reste tourné vers la flexibilité pour l'entreprise plus que vers la conciliation, ou qu'il ne soit insuffisamment développé. Notamment, des dispositifs existent, qui corrigent les effets pervers du temps partiel « classique » (moindre stigmatisation pour ses bénéficiaires, moindre ralentissement de carrière, même s'ils génèrent une moindre rémunération, toutefois réversible) : citons le *job sharing* (poste à temps plein, souvent à responsabilités, occupé en binôme) dans la haute fonction publique au Royaume-Uni et en Suisse ou la planification des horaires atypiques associant les salariés chez

¹ Le CLCA, complément de libre choix d'activité, est une allocation forfaitaire versée par la Caisse d'allocations familiales, qui a pour objet de permettre à l'un des parents de réduire ou de cesser totalement son activité professionnelle pour s'occuper de son enfant.

² Boyer D. (2013), « Le rapport à l'emploi des pères bénéficiaires du CLCA à temps partiel », *Informations sociales*, n° 176, CNAF, mars-avril, p. 50-57.

³ Pour en savoir plus, www.observatoire-parentalite.com/index.html.

⁴ En France, un congé de paternité de onze jours a été créé en 2001. Son taux de recours global est de 66 %. Il atteint 87 % dans le secteur public, où les pères bénéficient d'une indemnisation complète.

⁵ Une période du complément de libre choix d'activité sera réservée au second parent – le plus souvent le père. Cette période de partage constitue une incitation puissante pour les pères à prendre leur congé et pour les employeurs à l'accepter. Dans un premier temps, une durée de six mois a été choisie. Il est prévu que l'application de la loi soit régulièrement évaluée. Le gouvernement attend de cette réforme le succès rencontré en Allemagne depuis la création du *Elterngeld* en 2007 (deux mois réservés au père sur douze) : trois ans après cette réforme, la proportion des pères prenant un congé parental a été multipliée par sept (passant de 3 % à 21 %). Si un résultat similaire est atteint en France, ce sont 100 000 pères qui prendraient un congé parental chaque année contre 18 000 aujourd'hui.

⁶ Wisnia-Weill V. (2011), *op. cit.*

⁷ Ollier-Malaterre A. (2009), « Les pratiques d'harmonisation travail/hors travail », in Berrebi-Hoffmann I. (dir.), *Politiques de l'intime*, Paris, La Découverte.

Carrefour. D'autres dispositifs diffusent un nouveau rapport au temps et au lieu de travail en mobilisant les technologies de l'information et de la communication (TIC) : annualisation des horaires tenant compte des contraintes familiales, décalage des débuts de journées de travail, semaine compressée permettant de réaliser un temps plein sur quatre jours, télétravail sur un à trois jours dont le potentiel est estimé à plus de 13 % des salariés en France contre 7 % actuellement. Les technologies les plus novatrices transforment l'organisation du travail en relâchant la référence au lieu et au temps de travail. Elles ont la particularité de toucher une grande partie des employés d'une entreprise (donc sans être *a priori* centrées sur les femmes), mais supposent pour conserver la protection du droit du travail de trouver des formes idoines de régulation. Le Royaume-Uni a appuyé ces transformations avec le ***Right to request***, c'est-à-dire le **devoir d'examen des employeurs envers les demandes d'aménagements horaires des salariés**, qui paraît avoir eu un impact positif en donnant aux salariés le sentiment d'être en mesure de mieux concilier vie familiale et vie professionnelle¹.

Enfin, les entreprises peuvent gagner à intégrer dans leur plan stratégique de nouvelles organisations du travail favorables à la conciliation famille/travail. Sur fond de nouvelles aspirations sociétales (implication croissante des pères, essor des couples bi-actifs et des familles monoparentales, hors travail légitimé), cette approche est susceptible de **décloisonner la question de la conciliation : en cessant de la cantonner aux femmes et en l'intégrant dans une perspective d'innovation pour l'entreprise** (réponse aux besoins de flexibilité de l'entreprise, développement de nouvelles relations clients, innovation en réseau, etc.). Il s'agirait de favoriser les approches intégrées (sans segmentation des pratiques) combinant, par exemple, partage de poste, télétravail, annualisation et choix des horaires, mesures formelles et informelles.

Néanmoins, pour que ces outils de flexibilité du temps et du lieu de travail puissent effectivement être **mis au service de l'articulation entre travail et hors travail**, et non simplement renforcer les contraintes pour les salariés, cette évolution doit aussi être soutenue et encadrée institutionnellement. En France, l'État pourrait appeler à la signature d'une « **charte des temps flexibles positifs** » et développer des programmes exemplaires en tant qu'employeur. Au-delà de leur encadrement, ces pratiques nouvelles seraient naturellement à évaluer quant à leur impact sur le bien-être des femmes et des hommes.

PROPOSITION N° 2

Favoriser la conciliation entre vie familiale et vie professionnelle chez les pères par l'expérimentation (notamment par l'État en tant qu'employeur) de nouvelles formes de flexibilité positive de l'emploi (*job sharing*, télétravail, etc.) redonnant un contrôle à tous les salariés sur leur agenda, ainsi que par la promotion d'une « **charte des temps flexibles positifs** » auprès des entreprises, des administrations et du tiers-secteur.

¹ Croucher R. et Kelliher C. (2005), « The right to request flexible working in Britain: The law and organisational realities », *International Journal of Comparative Labour Law and Industrial Relations*, 21(3), p. 503-530 ; Hooker H. *et al.* (2007), *The Third Work-Life Balance Employee Survey: Main Findings*, Institute for Employment Studies.

2. Dans le secteur de la petite enfance : réaffirmer un objectif de montée en mixité des métiers

Toutes professions confondues, **le taux moyen de masculinisation se situerait entre 1,3 % et 1,5 % dans le secteur de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants ; il atteindrait 3 % si l'on retient le seul périmètre des structures collectives** (établissements d'accueil du jeune enfant et écoles pré-élémentaires), ce qui correspond à l'agrégat pratiqué par les comparaisons internationales sous l'intitulé « *early childhood education and care* » (prise en charge des 0-6 ans)¹.

En France, au début des années 2000, il avait été proposé de fixer un objectif de mixité dans les formations aux métiers de la petite enfance avec 10 % d'élèves masculins à un horizon de cinq ans², objectif resté lettre morte. Plus récemment, le rapport Grésy-Georges a recommandé de créer une « commission nationale de promotion de l'emploi masculin dans la prise en charge de la petite enfance » pour étudier notamment l'éventualité de mesures positives³.

À la lumière des exemples étrangers, il convient de **revenir sur les normes professionnelles qui sous-tendent l'exercice des métiers de la petite enfance en France**. Notre structure de prise en charge, clivée entre moins et plus de 3 ans, compose avec un héritage sanitaire et « maternaliste » et une relative imprécision de son projet éducatif. Il est sans doute moins favorable à la masculinisation que le modèle « développemental » et les *curricula* (projets pédagogiques) des pays mieux classés en la matière, le Danemark, la Norvège, plus récemment l'Allemagne. Le terme curriculum peu usité en France dans le secteur de la petite enfance mais employé dans ces pays désigne les objectifs, valeurs, normes qui sous-tendent et encadrent les pratiques d'accueil et d'éducation.

¹ Calcul CGSP. Le taux global moyen de masculinisation des métiers d'accueil et d'éducation des moins de 6 ans est reconstitué à partir des estimations connues : 0,5 % d'hommes parmi les effectifs d'assistantes maternelles (soit moins de 1 500 hommes assistants maternels), estimés à 300 000 personnes (données pour 2010), cf. Bideau G. (2011), « L'activité des assistant(e)s maternel(le)s », *L'e-ssentiel*, n° 116, CNAF, novembre ; 1 % d'hommes parmi les effectifs des EAJE (soit environ 1 130 salariés), estimés à un total de 113 000 personnes, cf. Albérola E. et Jauneau P. (2012), « Les professionnels des établissements d'accueil du jeune enfant en 2011 », *Études et résultats*, n° 825, DREES, décembre ; 7 % d'hommes parmi les quelque 86 000 professeurs des écoles affectés en école pré-élémentaire (données pour 2012, DEPP), soit environ 6 030 agents ; 1 % d'hommes parmi environ 60 000 agents territoriaux spécialisés des écoles pré-élémentaires (effectifs en 2004 selon l'INSEE et taux de masculinisation selon une étude de 2003 de l'ANDCDG, Association nationale des directeurs et directeurs adjoints de centres de gestion), soit environ 600 hommes ; 124 000 emplois de garde d'enfants à domicile (données pour 2011, IRCM) pour lesquels nous ne disposons pas de recensement sexué, le nombre d'hommes dans cette profession ne pouvant être approché qu'en retenant une fourchette basse de 0 % et une fourchette haute de 1 %, le taux en vigueur dans les EAJE, sachant que les structures collectives sont aujourd'hui les plus porteuses pour l'insertion des hommes dans les métiers de la petite enfance, soit de 0 à 1 240 hommes gardes d'enfants à domicile. Au total, on obtient un taux de masculinisation des métiers de l'accueil et de l'éducation de la petite enfance compris entre 1,3 % et 1,5 %, soit de 9 260 à 10 500 hommes sur un effectif total de 683 869 personnes. Ce taux atteint 3 % pour le seul périmètre des structures collectives, soit 7 771 hommes sur un effectif de 259 869 personnes.

² Ministère délégué à la Famille (2003), *Les métiers de la petite enfance dans les structures d'accueil collectif*, rapport du groupe de travail présidé par Marie-Claude Petit.

³ Par exemple, des places complémentaires, à hauteur de 5 % des places disponibles, dans les concours d'entrée aux écoles concernées, qui ne seraient pourvues qu'en cas de recrutement masculin ; cf. Grésy B. et Georges P. (2012), *op. cit.*, Recommandation n° 9, p. 74-75.

2.1. En dehors de la famille, la prise en charge des moins de 6 ans reste une « affaire de femmes »

En France, 10 % des enfants de moins de 3 ans sont accueillis à titre principal dans des établissements d'accueil du jeune enfant (EAJE) et 18 % chez des assistantes maternelles. Presque 100 % des enfants de 3 à 6 ans sont scolarisés dans le pré-élémentaire.

La petite enfance et l'école pré-élémentaire : des univers essentiellement féminins

À de rares exceptions près, les assistantes maternelles sont des femmes et elles sont peu qualifiées. **99 % des salariés d'EAJE sont des femmes**, qui accèdent à la profession par trois voies principales : les écoles – accessibles uniquement sur concours d'entrée – d'éducateurs de jeunes enfants (EJE) ou d'auxiliaires de puériculture, et l'obtention du CAP « petite enfance ». **97 % des EJE, 98,8 % des puéricultrices et 99,2 % des auxiliaires de puériculture sont des femmes**. Ces dernières constituent la plus grande part des effectifs des EAJE¹.

Les hommes représentent **7 % des professeurs des écoles exerçant en pré-élémentaire², contre 28 % dans le primaire**. Certes, la profession enseignante est plus propice à la présence d'hommes parmi les effectifs. Mais l'écart entre le pré-élémentaire et le primaire est significatif, alors même que les professeurs des écoles sont formés par un cursus unique. Les enseignants ne représentent que 41 % des effectifs professionnels en pré-élémentaire, le recours aux agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (ATSEM), formés par le CAP « petite enfance », étant important pour assister le personnel enseignant dans la réception, l'animation et l'hygiène des enfants, ainsi que l'entretien des locaux et du matériel (36 % des effectifs professionnels en pré-élémentaire)³. **99 % des ATSEM sont des femmes**, ce qui renforce, de manière trop souvent occultée, le caractère féminin de la prise en charge dans le pré-élémentaire.

La **réforme des rythmes scolaires** engagée dès la rentrée 2013 concerne l'école pré-élémentaire. Elle est l'occasion de renforcer la place des professionnels de l'animation, parmi lesquels les hommes sont plus représentés, dans la socialisation des jeunes enfants (seuls 13 % environ des enfants de 4 à 6 ans fréquentent régulièrement des centres de loisirs sans hébergement – CLSH)⁴. Les femmes demeurent toutefois majoritaires parmi les **animateurs socioculturels et de loisirs**,

¹ Sur en moyenne 8,9 équivalents temps plein (ETP) par établissement (comprenant le personnel de direction, de service et les personnes en cours de formation), on dénombre 3,7 auxiliaires de puériculture, 1,8 titulaire du CAP petite enfance et 1,6 EJE ; Albérola E. et Jauneau P. (2012), *op. cit.* Enquête réalisée sur la base d'un échantillon représentatif.

² Données pour 2012, source : Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), ministère de l'Éducation nationale et ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

³ Bouysse V., Claus P. et Szymankiewicz C. (2011), *L'école maternelle*, Rapport au ministre de l'Éducation nationale, de la Jeunesse et de la Vie associative, Inspection générale de l'éducation nationale et Inspection générale de l'administration de l'éducation nationale et de la recherche, octobre, p. 89.

⁴ Observatoire des vacances et des loisirs des enfants et des jeunes (2010), « D'une politique de service à une politique sociale et éducative pour les enfants et les jeunes », *Bulletin*, n° 38-40, septembre.

les études concluent à un **taux de féminisation entre 58 % et 70 %**¹, avec la probabilité d'un taux plus élevé parmi les animateurs en relation avec les tout-petits.

Dans ce contexte, il a été observé que les personnels des structures d'accueil et les assistantes maternelles (le constat pouvant probablement s'étendre aux personnels du pré-élémentaire) tendent à reproduire des attitudes différenciées vis-à-vis des parents, les pères étant estimés moins intéressés et compétents, et les **mères étant souvent les seules sollicitées** quand il s'agit de participer à l'encadrement des activités et aux animations, aux temps d'échanges avec les professionnels, quand l'enfant est malade².

Deux remarques peuvent être formulées : au regard de leur place bientôt renforcée, il sera important d'**intégrer les professionnels de l'animation** dans un effort de sensibilisation et de formation ; dans le cadre de telles démarches, il serait également souhaitable d'attirer l'attention des professionnels sur les **bonnes pratiques d'implication des pères**. La présence des hommes n'étant pas évidente dans les structures fréquentées par les enfants de moins de 6 ans, les études concluent au bien-fondé d'une démarche active consistant à « aller vers » les pères (invitation explicite du père *et* de la mère lors de l'inscription et des temps formalisés d'échanges, sollicitation des pères pour les activités, appel des deux parents en cas d'enfant malade, etc.)³.

PROPOSITION N° 3

Établir un recueil de bonnes pratiques d'implication des pères (participation à l'encadrement des activités et aux animations, aux temps d'échanges sur les questions relatives à l'enfant, etc.) à destination des professionnels de la petite enfance⁴.

¹ Une étude publiée en 2007 dénombrait 58 % de femmes parmi les animateurs dont c'est l'activité principale, 65 % parmi les animateurs occasionnels (périodes de congé scolaire et mercredis) ; Farvaque N., Broumm E. et Messaoudi D. (2007), *La qualité de l'emploi dans les métiers de l'animation*, ORSEU. Une autre étude, spécifique à la branche des centres sociaux, établissements d'accueil de jeunes enfants et associations de développement social local, fait apparaître un taux de féminisation de 70 % ; CPNEF (2008), *La lettre de l'Observatoire Emploi Formation*, n° 1.

² Blöss T. et Odena S. (2005), « Idéologies et pratiques sexuées des rôles parentaux », *Recherches et prévisions*, n° 80, CNAF, p. 77-91.

³ Voir la brochure éditée avec le soutien du Fonds social européen, VBJK (2006), *Participation des parents : les pères sont également concernés ! Un outil de travail destiné à encourager et à renforcer la participation des pères dans les structures d'accueil* : www.vbjk.be/files/outildesperes_lowres_FR.pdf. Dans un registre de dispositif différencié, on peut citer des exemples étrangers : la « fête des pères » au Royaume-Uni a été transformée depuis 2010 en « semaine des pères » avec des animations spécifiques dans les garderies, écoles primaires, centres de loisirs et bibliothèques. Ces initiatives sont menées conjointement par le gouvernement et l'association *Fatherhood Institute*, www.fathersstoryweek.org.

⁴ Ce recueil pourrait notamment être délivré dans le cadre des actions de sensibilisation aux stéréotypes de genre à destination des professionnels et des parents, et de modules de formation à l'égalité femmes-hommes (métiers de la petite enfance et de l'animation, professeurs des écoles) envisagés par le gouvernement ou proposés dans le rapport Grévy-Georges.

Pour permettre des modèles d'identification plus ouverts aux jeunes enfants, il serait aussi souhaitable de relancer un objectif de montée en mixité des métiers de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants.

Le secteur de la petite enfance, entre héritage sanitaire et « maternaliste » et approches éducatives

Si l'on considère les taux de masculinisation par profession, **la présence des hommes au sein des effectifs professionnels paraît progresser avec l'âge des enfants et l'affirmation d'objectifs éducatifs.**

La masculinisation des métiers d'accueil individuel et collectif des 0-3 ans atteint son maximum avec 3 % d'hommes chez les éducateurs de jeunes enfants ; on compte 7 % d'hommes parmi les professeurs des écoles exerçant dans le pré-élémentaire. Les cas documentés d'hommes dans les métiers d'accueil des 0-3 ans confirment leur intégration principalement par la profession d'EJE (entretiens réalisés avec des EJE ou élèves EJE de sexe masculin). Cette orientation professionnelle est justifiée par une **valorisation de la mission éducative** (au sens large, non scolaire, englobant le développement des capacités cognitives, communicationnelles et relationnelles ainsi que la socialisation) et une relative autonomie dans la mise en œuvre. **Les différentes normes professionnelles sous-jacentes aux métiers n'induisent pas le même vivier potentiel d'hommes.**

Alors même que la fonction sanitaire est peu mobilisée dans les EAJE – on s'occupe d'enfants en bonne santé – une majorité des professionnel(le)s en exercice dans ces établissements est issue des formations sanitaires¹. La filière sociale conduit au métier d'éducateur(rice) de jeunes enfants, après une formation en trois ans dans des écoles sur concours, accessibles au niveau du baccalauréat ou par la validation des acquis de l'expérience (VAE). En principe, les EJE ont pour vocation de proposer des activités d'éveil, de concevoir des espaces de jeux et de questionner les pratiques professionnelles². Selon les structures collectives, les tâches sont plus ou moins spécialisées. Les EJE peuvent être amené(e)s à partager les tâches des auxiliaires de puériculture : 48 % des EJE basculent vers des fonctions de direction ou d'encadrement. **La fonction éducative n'est pas la plus visible dans les crèches, bien qu'elle soit diffuse dans l'ensemble des activités quotidiennes** exercées tant par les auxiliaires de puériculture que par les éducateurs de jeunes enfants. Si les activités dites pédagogiques sont perçues comme plus présentes à l'école pré-élémentaire, la crèche propose beaucoup de ces activités : les jeux libres sont encouragés à la crèche ; la maîtrise de la langue est prioritaire dans ces deux institutions³. La fonction éducative coexiste avec un temps relativement réduit d'interaction avec les parents et une mission de prise en charge des enfants visant leur bien-être tout en garantissant la sécurité de la prise en charge.

¹ Le ministère de la Santé régit la formation et le recrutement des auxiliaires de puériculture et des puéricultrices. Les auxiliaires de puériculture sont formées en dix mois dans des écoles sur concours, fortement sélectives en dépit de l'absence de conditions de diplôme. Elles ont avant tout une fonction d'« agent de crèche » auprès des enfants (repas, change, sieste, surveillance des espaces de jeux). Les puéricultrices (4 % des effectifs), formées sur concours par une spécialisation d'un an après des études d'infirmière, exercent essentiellement des fonctions de direction.

² Micheau J., Molière E., Ohnheiser S. et Chazal J. (2010), « Les modes d'organisations des crèches collectives et les métiers de la petite enfance », *Études et résultats*, n° 732, DREES, juillet

³ Florin A. (2007), *L'école primaire en France*, rapport au Haut Conseil de l'éducation.

À l'école pré-élémentaire, les hommes n'ont le droit d'enseigner que depuis 1977. L'ouverture aux hommes a été justifiée par de nouvelles fonctions dévolues à cette école, la situant dans une continuité avec l'école élémentaire et nécessitant dès lors une spécialisation en matière de psychologie et pédagogie enfantines¹. Ce faisant, il s'agissait de se démarquer d'un modèle « maternaliste », c'est-à-dire imitant les procédés d'éducation supposés de la mère (naturalisation des rapports sociaux de sexe), ancré depuis la salle d'asile accueillant les jeunes enfants des mères ouvrières du XIX^e siècle. Progressivement, l'école pré-élémentaire a évolué vers la préparation à l'enseignement scolaire². **L'identité de l'école pré-élémentaire française, dite maternelle, reste toutefois définie « en creux », relative à celle de l'école primaire**³. « La dimension "formation à la petite enfance" est peu présente dans la formation initiale et continue des enseignants. Leur cursus ne développe pas l'acquisition de connaissances sur le développement physique, psychologique et psychique du jeune enfant, pourtant indispensables à une meilleure perception des missions en école maternelle »⁴. Globalement, **l'héritage sanitaire et « maternaliste » légué par l'histoire n'apparaît pas totalement surmonté** par le système français d'accueil et d'éducation des jeunes enfants, qui peine à rendre pleinement visibles ces missions actuelles. Ce facteur est susceptible de limiter l'attractivité de ces secteurs ou lieux d'exercice pour les hommes.

Par ailleurs, les hommes et les femmes n'ont généralement **pas la même façon d'exercer les métiers**. Particulièrement dans le cas de l'accueil des enfants jusqu'à 3 ans, le caractère singulier des hommes exerçant un métier de la petite enfance favorise des représentations négatives ou des craintes. Comme l'ont évoqué plusieurs des acteurs auditionnés pour ces travaux (dont des responsables des branches professionnelles et d'associations du secteur de la petite enfance), la représentation d'un risque de pédophilie associé aux professionnels masculins existe dans l'environnement de travail et plus encore chez les parents qui souhaitent confier la garde de leur enfant. Concrètement, elle oblige ces professionnels à **recourir à des stratégies de protection** et à exercer de manière contrainte : faire les soins ou changer les couches sous le regard et en présence d'autres collègues, déléguer aux femmes les soins, ne pas se trouver seul en présence d'un enfant, éviter une trop grande proximité corporelle. Si **la proximité physique et affective** avec les enfants est naturalisée comme une manifestation maternelle du côté des femmes, elle reste

¹ Jaboin J. (2008), « La construction de l'identité professionnelle masculine dans un secteur en voie de mixité : le cas des hommes enseignant à l'école maternelle », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.), *L'Inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*, Presses universitaires de Rennes, p. 243-256.

² Garnier P. (2009), « Préscolarisation ou scolarisation ? L'évolution institutionnelle et curriculaire de l'école maternelle », *Revue française de pédagogie*, octobre-décembre, p. 22-36.

³ Si les programmes affirment une ambition globale quant au développement de l'enfant (« l'école maternelle offre à l'enfant un mode de vie qui répond à ses besoins physiologiques, affectifs et intellectuels et lui permet de trouver sa place dans des groupes divers »), les dernières inspections ont conclu à « une pédagogie qui se cherche » ; Bouysse V., Claus P. et Szymankiewicz C. (2011), *op. cit.*, p. 89. Voir également Brougère G. (2010), « Le bien-être des enfants à l'école maternelle. Comparaison des pratiques pédagogiques en France et en Allemagne », *Informations sociales*, n° 160, p. 46-53.

⁴ Selon les représentants de la Conférence des directeurs d'IUFM (Instituts universitaires de formation des maîtres), les professeurs des écoles stagiaires les plus en difficulté étaient ceux nommés en école pré-élémentaire dans le courant des années 2000, signant un choix par défaut ; Papon M. et Martin M. (2008), *Accueil des jeunes enfants : pour un nouveau service public*, Sénat, Rapport d'information n° 47.

interprétée sous l'angle du soupçon du côté des hommes¹. Fondamentalement, elle contraint les rares hommes de ce secteur à exercer pour l'essentiel dans un cadre collectif, au sein d'EAJE ou en école pré-élémentaire. Des témoignages recueillis soulignent que si des assistants maternels ont pu trouver leur place, c'est principalement au sein de crèches familiales, le suivi et la tutelle d'une association ou d'une collectivité employeur offrant un cadre plus sécurisant du point de vue des parents (l'exemple cité étant rapporté aux Hauts-de-Seine). Il pourrait être pertinent d'ouvrir un espace de débat sur les représentations associées à l'investissement de ces métiers par des hommes.

Enfin, les professionnels masculins du secteur se tournent plus que leurs collègues féminins vers des **fonctions de direction ou de formation**. On constate donc la reconstitution d'une **forme de division sexuelle du travail**. Mais d'autres hypothèses ont été esquissées, qui pourraient justifier un repositionnement professionnel au sein du secteur : une fonction éducative qui – pour exister – demeure insuffisamment valorisée, une relation aux enfants placée sous certaines contraintes.

2.2. La masculinisation des métiers de la petite enfance est un peu plus développée dans certains pays²

Dans l'ensemble des pays occidentaux, les métiers de la petite enfance restent des « métiers de femmes ». Toutefois, ponctuellement, la proportion d'hommes parmi les effectifs professionnels est **plus forte, jusqu'aux alentours de 10 %**.

Avec un taux moyen de masculinisation du secteur de l'accueil et de l'éducation des jeunes enfants qui atteindrait 3 % si l'on retient le périmètre des structures collectives, la performance de **la France se situe plutôt dans la moyenne des résultats obtenus au sein de l'OCDE**. Selon les estimations et pour un périmètre similaire (*early childhood education and care*), le Danemark atteindrait un taux moyen autour de 10 %, la Norvège de 9 %³, la Suède de 3 % à 5 %, la Finlande autour de 4 %, l'Allemagne de 3 % à 4 %. La région Flandre aurait réussi depuis le début des années 2000 une transition de moins de 1 % à plus de 2 %. Le Royaume-Uni se maintiendrait à un taux de 2 %, l'Irlande et les pays du Sud (Italie, Portugal) autour de 1 %.

Les systèmes intégrés sont potentiellement plus favorables à la masculinisation

Dans les années 1990, **les pays nordiques** (Norvège, Finlande, Suède, Danemark) ont été **les premiers à développer des plans ambitieux de masculinisation des métiers**

¹ Murcier N. (2005), « Le loup dans la bergerie. Prime éducation et rapports sociaux de sexe », *Recherches et prévisions*, n° 80, CNAF, juin, p. 67-75 ; Filiod J.-P. (2001), « Des hommes parmi les femmes : être et devenir professeur des écoles », in Houel A. et Zancarini-Fournel M. (dir.), *École et mixités*, Presses universitaires de France.

² Les développements suivants valorisent les données et les analyses recensées dans OECD (2006), *Reports of the Early Childhood Policy Review in 20 Countries* ; Peters J. (2007), « Including men in early childhood education: Insights from the European experience », *New Zealand Research in Early Childhood Education*, vol. 10 ; Oberhuemer P., Schreyer I. et Neuman M. J. (2010), *Professionals in Early Childhood Education and Care Systems. European profiles and perspectives*, Barbara Budrich Publishers ; Rohrmann T. et Wanzeck-Sielert C. (2013), *Mädchen und Jungen in der KiTa. Körper, Gender, Geschlecht*, Kohlhammer.

³ Avec des « pics » à 20 % dans certaines localités urbaines.

de la petite enfance, en phase avec les recommandations européennes émises à cette époque¹.

Les pays nordiques se distinguent par des systèmes de prise en charge des jeunes enfants dits **intégrés**, qui associent les fonctions d'accueil et d'éducation (« *caring and learning together* ») selon une **conception holistique de la prise en charge** (développement de l'enfant, apprentissage et soins)². Ils établissent un accueil universel des enfants âgés de 6 mois (ou 1 an) à 3 ans sur des durées hebdomadaires importantes (la prise en charge des nourrissons jusqu'à 6 mois à 1 an relevant de la sphère familiale) et un continuum des objectifs autour du développement de l'enfant de 6 mois ou 1 an jusqu'à 5 ou 6 ans. Le poids des missions éducatives, sociales et développementales dans le positionnement des professionnels du secteur a été renforcé. Cela semble favoriser la présence des professionnels masculins dans les métiers d'accueil et d'éducation des moins de 6 ans.

Caractérisés par une logique de continuité, ces systèmes sont généralement régis par des *curricula* définissant des objectifs propres pour ces structures. L'ensemble de ces propriétés concourt à des emplois de qualité (qualification, possibilité d'exercice à temps plein) et en quantité³.

Cette intégration peut être compatible avec l'existence de structures différenciées selon les âges, comme dans le cas du Danemark, dès lors que la continuité est assurée par la pérennité des missions et des objectifs⁴. En comparaison, l'accueil des jeunes enfants en France est un **système divisé**, qui distingue l'accueil du jeune enfant (lui-même polarisé entre accueil individuel et collectif, et entre professions sanitaires et socio-éducatives) et la « préscolarisation ».

L'intégration du système d'accueil et d'éducation des jeunes enfants est favorable à la masculinisation mais n'est **pas une condition suffisante**⁵. D'autres facteurs comptent comme le niveau de qualification, les conditions de travail⁶ et de rémunération, les modes d'entrée dans la profession, les secteurs d'activité, l'effectivité des plans d'action, le ciblage des bons viviers masculins. Ces variables interagissent toutefois avec l'**objectif assigné** aux services d'accueil, ce que font apparaître les deux études de cas suivantes (Danemark et Allemagne).

¹ En 1995, la Commission européenne avait affiché un objectif de 20 % d'hommes dans ces métiers au sein de l'UE à un horizon de 10 ans.

² Voir l'exemple du *curriculum* suédois instauré en 1998 : « L'éducation préscolaire devrait être caractérisée par une approche pédagogique où les soins, l'éducation et l'apprentissage forment un ensemble cohérent ».

³ Collombet C. (2013), « Diversité des modes d'accueil du jeune enfant en Europe », *Informations sociales*, n° 175, CNAF, janvier-février, p. 104-113.

⁴ Moss P. (2011), « Introduire de la continuité dans un système "divisé" d'accueil et d'éducation : une perspective internationale », in DREES-CAS (2013), *Bien-être des jeunes enfants dans l'accueil et l'éducation en France et ailleurs, Actes du colloque des 10-11 octobre 2011*, Coll. Études et statistiques, p. 139-144.

⁵ En dépit d'une évolution vers un système intégré au Royaume-Uni (avec la mise en place depuis les années 1990 de *Children Centers* pour l'accueil des moins de 6 ans), la majorité des nouveaux emplois créés sont de faible qualité et la part des hommes dans les effectifs professionnels reste stable autour de 2 %.

⁶ À titre d'illustration, la Norvège a développé à partir des années 1990 des jardins d'enfants comprenant des espaces en plein air, permettant une plus grande variété d'activités physiques et sportives, ce qui aurait effectivement aidé pour attirer des hommes dans la profession.

Danemark : une dominance des « pédagogues », de 6 % à 12 % d'hommes selon les structures

Au Danemark, depuis 1976, les autorités locales sont tenues d'offrir pour chaque enfant de plus de 6 mois une solution d'accueil jusqu'à l'entrée à l'école obligatoire à 6 ans¹ : 63 % des enfants de 6 mois à 3 ans et 96 % des 4-5 ans sont accueillis. Le service universel s'incarne dans trois types de structures collectives : des crèches dédiées à l'accueil des tout-petits (6 mois-3 ans), des jardins d'enfants (« *Kindergarten* ») ouverts aux 3-5 ans et des structures intégrées accueillant les 6 mois-5 ans. Le dispositif est complété par un réseau d'assistantes maternelles (« *Family day care* »).

Les « **pédagogues** » représentent 60 % des effectifs professionnels de la petite enfance. Ils sont assistés par des personnels de moindre qualification et/ou des élèves en apprentissage. Le diplôme de pédagogue est de **niveau licence professionnelle**². Le niveau de qualification est élevé en comparaison des autres pays européens. La norme professionnelle du métier est **centrée sur le développement de l'enfant**.

Les hommes représentent 6 % des effectifs dans les crèches, 10 % dans les jardins d'enfants et 12 % dans les centres intégrés pour 0-5 ans. Ces effectifs sont relativement stables depuis le milieu des années 1990. Depuis 2008, le vivier potentiel d'hommes est plus dynamique³ : la part des hommes parmi les élèves en pédagogie est passée de 19 % en 2008 à 29 % en 2012. Toutefois, il n'est pas évident que ce vivier se traduise par une progression aussi marquée des effectifs masculins : les diplômés se tournent plus vers les activités de loisirs ou le travail social (secteur du handicap) et moins vers la petite enfance que les diplômées.

Allemagne : des opportunités de réorientation ou de deuxième carrière portées par un plan d'investissement sur la petite enfance

Si l'Allemagne de l'Est était dotée de structures de garde, la garde maternelle a prévalu jusque récemment en Allemagne de l'Ouest puis dans l'Allemagne réunifiée. Toutefois, depuis les années 2000, la situation allemande a évolué à un rythme rapide. Au-delà de la question quantitative, la qualité de l'accueil des jeunes enfants a gagné en importance dans l'agenda politique⁴. Les éducateurs représentent 70 % des effectifs auprès des jeunes enfants, leur niveau de qualification est élevé¹.

¹ Depuis 1987, le financement de ces services revient à l'échelon municipal, la tutelle nationale étant le ministère des Affaires sociales (sauf pour les jardins d'enfants – *Kindergarten* – rattachés au ministère de l'Éducation nationale. Le service est gratuit pour les familles à faibles revenus, sinon les parents contribuent à hauteur de 30 % des frais de fonctionnement.

² Il se prépare en trois ans et demi dans un collège universitaire. Les élèves y sont admis selon deux modes de recrutement : un quota de 35 % réservé aux élèves issus du secondaire ; un quota de 65 % sur base d'une évaluation des compétences. Ce diplôme unifié a remplacé en 1992 trois formations distinctes : les pédagogues des jardins d'enfants, des centres de loisirs et du travail social. Il permet aujourd'hui un exercice professionnel diversifié : dans les structures d'accueil des jeunes enfants, mais aussi dans les centres de loisirs extra-scolaires, dans les institutions spécialisées à destination des enfants ou adultes handicapés, comme formateurs ou en supervision des assistantes maternelles.

³ Audition du Dr. Ulla Gerner Wohlgemuth, University College South Denmark, référente « Danemark » du programme « *Men in Kitas* ».

⁴ Entre 2003 et 2007, les Länder ont mis en place un programme pour développer les services d'accueil de la petite enfance, dans le cadre d'un plan d'action visant à améliorer le niveau éducatif (suite notamment à de mauvais résultats aux tests PISA). L'Allemagne distingue l'accueil

Depuis 2010, l'État fédéral a mis en place un « Centre national de coordination pour les hommes employés dans la petite enfance »². Son objectif est la montée en mixité des métiers de la petite enfance, conçue comme une opportunité de réorientation, de reconversion ou de (ré)insertion professionnelle³. Ce programme, financé par le Fonds social européen (FSE) à hauteur de 13 millions d'euros, est décliné en 16 programmes régionaux. Il comprend :

- des campagnes grand public de sensibilisation aux métiers de la petite enfance (radio, Facebook, affiches). Parallèlement, les jeunes Allemands sont invités à expérimenter un métier majoritairement féminin le temps d'une « **journée des garçons** » ; ainsi, les demandeurs d'emploi sont informés sur les possibilités de seconde carrière dans le secteur de la petite enfance ;
- une fois ces métiers intégrés par des hommes, le **soutien aux équipes mixtes** et l' **accompagnement des professionnels dans l'emploi** sont également jugés efficaces ;
- enfin, des actions de **sensibilisation aux problématiques du genre** au sein des structures « petite enfance » sont réalisées. Si l'appropriation des approches théoriques (formation) est jugée difficile par les acteurs de terrain, les approches plus appliquées sont appréciées (bonnes pratiques et boîte à outils).

En Allemagne, le ratio d'hommes parmi les éducateurs reste modéré (entre 3 % et 4 %) mais progresse. Il est plus élevé dans certains centres urbains – 9 % des professionnels de moins de 30 ans à Berlin –, au Brandebourg et en Saxe. L'analyse des disparités territoriales met en évidence des facteurs favorables à la masculinisation : un **niveau de qualification et des salaires plus élevés** que la moyenne nationale (Hambourg et Brême) ; le poids des structures d'initiatives parentales (6,6 % d'hommes dans les **crèches parentales**) ; l'effectivité des **plans de soutien** (notamment dans la région de Hambourg) ; l'implantation de **dispositifs innovants de reconversion professionnelle** (deux écoles professionnelles forment d'anciens soldats à devenir éducateurs de jeunes enfants à Berlin et Hambourg).

Plus globalement, l'évaluation des dispositifs fait apparaître des caractéristiques individuelles favorables à l'orientation des hommes vers les métiers de la petite enfance : la **capitalisation** sur une expérience concrète de bénévolat ou de service

des moins de 3 ans et des 3 à 6 ans : depuis la loi de 2009, les autorités locales se sont engagées à offrir aux parents qui le souhaitent une solution d'accueil pour chaque enfant de 1 à 2 ans (l'objectif étant de passer de 15 % à 35 % des enfants de cette classe d'âge accueillis) ; les jardins d'enfants accueillent environ 90 % des 3 à 6 ans (la transition avec l'école obligatoire est flexible et se situe entre 5 et 7 ans). L'accueil avant 3 ans et de 3 à 6 ans dépend du ministère de la Jeunesse et de la Famille, la mise en œuvre restant toutefois sous la responsabilité des collectivités locales.

¹ On distingue trois voies d'accès vers les métiers de la petite enfance : une voie professionnalisante courte de niveau secondaire (deux ans), une voie professionnalisante longue post-Bac en « pédagogie sociale » (trois ans) qui forme des éducateurs, une voie longue en école supérieure de travail social (trois ans et demi à quatre ans).

² Rohrmann T. et Wanzeck-Sielert C. (2013), *op. cit.*

³ Par *réorientation*, on entend l'entrée dans le secteur immédiatement ou dans un délai inférieur à deux ans après la sortie du système scolaire ; par *reconversion*, l'entrée dans le secteur après un parcours professionnel plus ou moins long dans un autre secteur, caractérisé par l'obtention d'un emploi stable (plus de deux ans) ; par *trajectoires d'insertion et de réinsertion*, l'entrée dans le secteur après une période – de trois années ou plus – marquée par une succession d'emplois précaires (en intérim, CDD ou CDI occupés sur des durées inférieures à deux ans), de chômage et/ou d'inactivité.

civil ; l'engagement dans cette voie dans le cadre d'une **réorientation** ou d'une **seconde carrière**. L'enjeu sur lequel se concentrent désormais les réflexions est la diversification des voies d'accès à la profession d'éducateur, sans perte de qualité du service, notamment par la validation d'acquis de l'expérience.

Les conditions de réussite des plans d'action pour la montée en mixité : l'identification de viviers pertinents

Il ne suffit pas de mettre en œuvre un plan de communication pour réussir la montée en mixité. Seuls les **plans de long terme** peuvent avoir un effet réel en la matière. Le choix du vivier est également important. En Flandre, en Allemagne ou en Écosse, **cibler les « secondes carrières »** est considéré comme le levier le plus porteur (*voir encadré suivant*). En effet, une **transgression** des normes professionnelles masculines s'assume plus volontiers à l'âge adulte qu'à l'adolescence. Par ailleurs, les métiers susceptibles de recevoir le plus facilement des hommes – au sein de structures collectives – présentent un accès relativement sélectif, ce qui suppose un **niveau préalable de formation initiale et un investissement dans la formation continue adéquats**.

Les programmes « *Men in Childcare* » de reconversion professionnelle

En **Flandre**, un plan *Men in Childcare* réalisé entre 2001-2003 a permis une augmentation rapide de la proportion d'hommes parmi les professionnels de l'accueil du jeune enfant (de 0,9 % à 2,3 % entre 2002 et 2006). Il a reposé sur une campagne de communication ciblée sur les hommes en réorientation ou reconversion professionnelle, porté principalement par les agences pour l'emploi. Ce plan intégrait également une **revalorisation de la profession** en vue d'améliorer la qualité de l'accueil préscolaire : les salaires ont été augmentés jusqu'à 30 %. La profession s'est donné un référentiel plus éducatif, signifié par un changement d'intitulé : *kinderverzorger* (« soignant d'enfant ») a été abandonné au profit de *kinderbegeleider* (« éducateur d'enfant »).

Un autre plan *Men in Childcare*, lancé en **Écosse** en 2001, vise à favoriser la reconversion d'hommes dans le métier d'éducateur de jeunes enfants grâce à une offre spécifique et adaptée de formation¹. Ce programme offre une **formation** en deux phases, toutes deux **compatibles avec une activité professionnelle**. La première phase est **réservée aux hommes** et dure 16 semaines à raison de deux heures par semaine (cours d'introduction), elle est complétée d'un *fast-track course*, toujours de deux heures par semaine sur 16 semaines. Cette phase se déroule en **cours du soir** et donne lieu à une accréditation. La deuxième phase dure 16 à 18 mois, elle est ouverte aux hommes et aux femmes, elle permet d'obtenir un diplôme de niveau national. Elle se déroule le soir, le week-end et pendant les vacances. Grâce à ce programme, la part des hommes chez les éducateurs est passée de 1 % à 10 % entre 2001 et 2005 dans la ville d'Edimbourg. Toutefois, pour certains observateurs, ce dispositif de passerelle se ferait au détriment de la qualité de formation.

¹ Pour une présentation détaillée, voir www.meninchildcare.co.uk/presentations.htm.

2.3. Pistes d'action pour une montée en mixité en France

La comparaison internationale permet de dégager les principaux piliers d'une stratégie

Plusieurs facteurs explicatifs de montée en mixité se distinguent dans les travaux de comparaisons internationales :

- la présence des professionnels masculins dans les métiers d'accueil et d'éducation des moins de 6 ans est principalement fonction du **poids des missions éducatives, sociales et développementales** ;
- ce positionnement professionnel est concrètement favorisé par les **systèmes intégrés** qui associent les fonctions d'accueil et d'éducation (« *caring and learning together* ») et établissent un continuum des objectifs autour du développement de l'enfant jusqu'à l'âge de 5 ou 6 ans ;
- cette orientation relève généralement d'un **plan plus global d'investissement dans la petite enfance**, c'est-à-dire d'une visée de promotion des compétences cognitives, communicationnelles et relationnelles chez les jeunes enfants, ce qui correspond à un référentiel éducatif et professionnalisé des métiers et les éloigne d'un modèle maternel et naturalisé ;
- l'investissement dans l'enfance exige une qualité des services d'accueil et d'éducation préscolaire, ce qui induit une meilleure **qualité des emplois** (qualifications et conditions de travail) ;
- pour qu'un système d'accueil et d'éducation des jeunes enfants réalise son potentiel d'intégration, la **mise en place de plans d'action spécifiques** est nécessaire. Les mêmes **outils** se retrouvent dans les différents plans mis en œuvre : fixation d'un objectif national de progression, plan de communication et sensibilisation des prescripteurs et du grand public, mise en place de formations à destination des hommes, création d'une agence de coordination et diffusion des bonnes pratiques, actions de tutorat dans l'emploi, etc. ;
- une condition de réussite réside dans un **ciblage pertinent** des potentiels viviers d'hommes : pour des raisons d'ordre identitaire ou culturel, il demeure malaisé pour des adolescents de s'orienter en première intention vers des métiers de la petite enfance ; ce choix est plus facile en seconde intention, à l'âge adulte, dans le cadre d'une **réorientation, reconversion, voire (ré)insertion professionnelle**.

Les conditions d'une masculinisation des métiers de la petite enfance sont-elles réunies en France ?

Il est peu probable que l'accueil et le pré-élémentaire soient réunis dans une structure unique à court ou moyen terme. Les effectifs présentent une forte inertie. Un système clivé peut gagner en intégration par la mise en place d'un référentiel ou curriculum commun aux différentes structures. L'effort de développement des modes d'accueil a été constant depuis 2007, l'enjeu de la quantité des places tendant néanmoins à secondariser celui de la qualité de services. Le **thème de « l'investissement dans l'enfance » gagne peu à peu en audience**, notamment en présence de phénomènes de pauvreté des enfants et de reproduction des inégalités héritées¹. La qualité des

¹ DREES-CAS (2013), *op. cit.* ; Dollé M. (2012), *Peut mieux faire ! Pour un renouveau des politiques de l'éducation*, Paris, Éditions Saint-Simon.

emplois dans ce secteur reste inégale. **La France n'a pas jusqu'ici engagé de plan national d'action, un vide qui n'apparaît pas compensé par des initiatives locales en la matière**¹.

Cependant, **on ne peut pas exclure un potentiel vivier d'hommes**. Les hommes ne représentent que 3,6 % des inscrits en formation d'éducateur de jeunes enfants. Mais si l'on considère le profil global des élèves (hommes et femmes confondus), les actifs en formation représentent près de 30 % des inscrits (6,8 % des élèves sont des salariés ou des agents de la fonction publique en période de formation, 23,2 % des demandeurs d'emploi)². Les hommes représentent moins de 1 % des effectifs en formation d'auxiliaire de puériculture. Pourtant, les élèves sont en majorité des actifs (56,6 % des effectifs) ; le pourcentage de demandeurs d'emploi est particulièrement élevé (43 % des effectifs)³. Par leur histoire et les représentations qu'elles peuvent encore susciter, les professions soignantes, sociales et éducatives conservent « **une forte dimension vocationnelle** »⁴. Néanmoins, les études soulignent année après année qu'une part importante des étudiants en formation sanitaire et sociale accèdent tardivement à un premier diplôme dans le secteur. De fait, il faut sortir d'une vision vocationnelle des métiers de la petite enfance (vision qui entretient des stéréotypes de genre) au profit d'**une approche plus pragmatique**, « opportuniste » sans connotation péjorative, faisant fond sur les ressources biographiques aussi bien des hommes que des femmes.

L'enjeu serait de **mieux attirer les hommes en réorientation ou en reconversion, voire en réinsertion professionnelle** vers ces métiers. Développer un plan d'action supposerait d'organiser **une sensibilisation des conseillers de Pôle emploi et des missions locales** à cette montée en mixité. Cela pourrait en particulier s'insérer dans le nouveau **Plan métiers de la petite enfance**⁵, qui devrait prévoir plus généralement de développer une filière formation aux métiers de la petite enfance avec l'aide des conseillers régionaux⁶, notamment en tenant compte d'expérimentations d'outils de sensibilisation (tel le « kit mobilité & insertion » en Île-de-France) aux métiers de la petite enfance à destination des demandeurs d'emplois. Cela permettrait de promouvoir un volet mixité. Dans cette filière, l'accent pourrait être mis sur la formation des conseillers aux fins de mieux repérer les ressources personnelles favorables à cette orientation (pères de famille, activités de bénévolat ou

¹ Les nombreux entretiens réalisés auprès des fédérations d'employeurs, des représentants des employeurs au sein des branches professionnelles, des agents des administrations centrales en charge des professions au sein de la Direction générale de la cohésion sociale (DGCS) et de la Direction générale de l'offre de soins (DGOS), ainsi que la consultation des accords collectifs relatifs à l'égalité hommes-femmes conclus par les entreprises du secteur, n'ont pas permis de recenser des initiatives substantielles en faveur d'une masculinisation des effectifs.

² Nahon S. (2013), « La formation aux professions sociales en 2011 », *Document de travail*, Série Statistiques, n° 175, DREES, janvier.

³ Castéran Sacreste B. (2013), « La formation aux professions de la santé en 2011 », *Document de travail*, Série Statistiques, n° 178, DREES, avril.

⁴ Observatoire prospectif des métiers et des qualifications de la branche sanitaire, sociale et médico-sociale, privée à but non lucratif et UNIFAF (2012), *Regards croisés sur les mobilités. Le cas de salariés de la Branche sanitaire, sociale, médico-sociale, privée à but non lucratif*, Étude nationale, septembre, p. 13.

⁵ Ce nouveau plan devrait faire suite au plan 2008-2012 qui prévoyait notamment de valoriser les métiers de la petite enfance et d'améliorer les conditions de travail des assistantes maternelles (mise en place des RAM, etc.) ; www.social-sante.gouv.fr/espaces,770/famille,774/dossiers,725/accueil-du-jeune-enfant,1793/les-plans-metiers-de-la-petite,1790/le-plan-metiers-de-la-petite,11718.html.

⁶ Haut Conseil de la famille (2013), *Point sur l'évolution de l'accueil des enfants de moins de trois ans*, mai, p. 17 et annexe 8.

d'encadrement sportif dans la jeunesse, etc.), ce profil d'hommes étant aujourd'hui **orienté, au sein du champ sanitaire et social, vers les métiers du handicap et de l'animation-jeunesse, mais pas vers les métiers de la petite enfance.**

Il s'agirait également de développer des **parcours de formation cohérents et adaptés** (cours du soir, VAE, dispositif renforcé de préparation aux concours). Dans la lignée des grands axes du Plan métiers de la petite enfance, des passerelles avec une formation antérieure pourraient être ouvertes progressivement. Si une ingénierie financière est déjà en place en matière de formation (congé individuel de formation, formation financée par Pôle emploi, préparation opérationnelle à l'emploi), elle doit être rendue plus lisible et accessible. En partenariat avec les OPCA¹ concernés, il pourrait notamment être envisagé le développement d'une **ingénierie financière** permettant de financer des formations en alternance, notamment d'EJE pour une durée de trois ans².

PROPOSITION N° 4

Initier un plan national d'action pour la montée en mixité des métiers de la petite enfance au sein du futur « Plan métiers de la petite enfance ». Dans ce cadre, fixer un objectif incitatif de progression des effectifs masculins en formation à horizon de cinq ans ; sensibiliser les conseillers du service public de l'emploi et des Missions locales à un accompagnement des hommes vers les métiers de la petite enfance ; appuyer cette démarche par une campagne de promotion ciblée sur les hommes en parcours de réorientation/reconversion/réinsertion professionnelle ; élaborer une ingénierie de formation adaptée.

¹ OPCA : Organisme paritaire collecteur agréé.

² Les auteurs adressent leurs remerciements à l'ensemble des personnes auditionnées : Michel Bauer, Jocelyn Besset, Robert Briançon, Hubert Dujardin, Joëlle Garello, Michel Lespagnol, Alain Ribière, André Sagot, administrateurs du Syndicat employeur des acteurs du lien social et familial (Snaecso) ; Marie Derain, vice-présidente en charge de la défense et de la promotion des droits de l'enfant, et Odile Naudin, responsable des systèmes d'information, documentation et études, évaluation et prospective, Défenseur des Droits ; Céline Durand, déléguée générale, et Virginie Pimentel, responsable juridique, Snaecso ; Natacha Ducatez, responsable de l'Observatoire, Commission paritaire nationale emploi formation (CPNEF)/Snaecso ; Philippe Dupuy, délégué national Petite Enfance et Emploi, Sidonie Morchoine, responsable formation, et Emmanuelle Murcier, déléguée nationale « Parentalité et Diversité », Association des collectifs enfants parents professionnels (ACEPP) ; Cyrille Funès, chargé de mission, Bureau de l'emploi et de la politique salariale, Direction générale de la cohésion sociale, ministère des Affaires sociales et de la Santé ; Adrian Garello, éducateur de jeunes enfants (en formation), Brest ; Dr Ulla Gerner Wohlgemuth, University College South Denmark, référente Danemark du programme « Men in Kitas » ; Pierre-Marie Lasbleis, chef du service études et prospective, Direction recherche études et développement, UNIFAF (Fonds d'assurance formation de la Branche sanitaire, sociale et médico-sociale, privée à but non lucratif) ; Rémy Marquier, chef du bureau des Collectivités locales, Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (DREES), ministère des Affaires sociales et de la Santé ; Dominique Monguillon, conseillère pédagogique nationale, Bureau démographie et formations initiales, Direction générale de l'offre de soins, ministère des Affaires sociales et de la Santé ; Isabelle Puech, directrice de l'Observatoire FEPEM (Fédération des particuliers employeurs des emplois de la famille) ; Dr. Tim Rohrmann, Institut für Pädagogik und Psychologie, Denkte, Allemagne ; Florence Rudaz, directrice, et Paul Dos Santos, chargé d'insertion professionnelle, Centre maternel *La Traversière* à Créteil.

Orientation scolaire et métiers : une insuffisante mixité qui pénalise surtout les jeunes moins qualifiés

Vanessa Wisnia-Weill, Frédéric Lainé et Marie-Cécile Naves

Les enfants sont très tôt exposés à un clivage entre hommes et femmes, dans les relations affectives, d'éveil et de soin qu'ils vivent chaque jour, à la maison et dans les institutions. Ce clivage – qui pourrait n'être que relatif – vient souvent redoubler une image inégalitaire des métiers occupés par les parents. De fait, **la segmentation des métiers entre les hommes et les femmes explique nombre d'inégalités professionnelles**, qu'il s'agisse de moindre salaire ou de temps partiel subi. Malgré des progrès, seuls 17 % des métiers, représentant 16 % des emplois, sont mixtes¹ en France. Cette faible mixité touche particulièrement les métiers peu ou moyennement qualifiés : il ne suffit pas de lutter contre le plafond de verre des cadres pour faire progresser l'égalité entre les hommes et les femmes.

Or cette faible mixité des métiers dessine des inégalités sociales dans les trajectoires des adolescents au travers des « choix » sexués de filières scolaires : **à l'issue de la classe de troisième, plus de 20 % des jeunes, garçons et filles, vont se retrouver dans des formations « non mixtes »²**, c'est-à-dire à titre essentiel avec des jeunes de leur sexe ; ce sont surtout ceux qui rejoignent l'enseignement professionnel ou technologique, où les classes populaires sont surreprésentées. Ce manque de mixité va restreindre les opportunités professionnelles des jeunes, et tout particulièrement des filles enfermées dans un nombre de métiers plus réduit. De fait, la meilleure réussite scolaire des filles ne doit pas cacher leur moindre intégration professionnelle. Cela conduit en particulier à questionner l'éviction des filles peu ou moyennement qualifiées de l'apprentissage.

De plus, **cette insuffisante mixité alimente une vision essentialiste de la division sexuée du travail** : malgré l'évolution des normes professionnelles, le secteur du « care », majoritairement occupé par les femmes, reste dévalorisé et continue de renvoyer à une éthique et à des compétences « de nature » féminine, tandis que les hommes sont assignés à des métiers associés à la force et à des fonctions techniques, dans l'industrie, la construction et le transport. Cela contribue directement

¹ Est ici défini comme mixte un métier occupé par au minimum 40 % de chaque sexe.

² *I.e.* dans des formations, où ils seront avec moins de 30 % de jeunes de l'autre sexe.

au renforcement des stéréotypes chez les jeunes. Bien sûr, **la co-présence des hommes et des femmes dans les mêmes métiers, bien que souhaitable, n'épuise pas les enjeux de mixité**. Il convient de s'interroger sur la manière dont les hommes et les femmes investissent en positions minoritaires des bastions sexués et sont susceptibles de s'y maintenir. De même la mixité professionnelle ne suffit pas à assurer une égalité entre hommes et femmes en matière de salaire ou de trajectoires professionnelles. Toutefois, l'examen de secteurs et de métiers emblématiques montre que la féminisation et la masculinisation des métiers peuvent modifier les normes professionnelles, en finir avec l'idée d'un choix vocationnel essentialiste et ce faisant ouvrir les possibles.

Seule une action systémique pourrait porter des fruits durables, plusieurs leviers complémentaires devant être actionnés. En effet, la ségrégation des métiers est à la fois éducative et post-éducative. **Il faut donc agir sur l'orientation dans le système éducatif mais œuvrer de manière articulée avec les entreprises** faute de quoi cette recherche de montée en mixité risque de s'avérer inefficace, voire néfaste, pour ceux ou celles qui s'aventureront hors des voies les plus classiquement choisies par leurs pairs du même sexe. Et ce d'autant qu'il y a des asymétries entre filles et garçons : le choix d'un métier atypique n'a ni le même gain en termes d'insertion professionnelle, ni le même coût personnel. Les politiques publiques d'orientation gagneraient alors à **cibler distinctement les garçons (rejoindre le *care*) ou les filles (rejoindre les filières techniques et d'apprentissage porteuses, en plus des actions visant les filles ingénieurs)** en mobilisant plusieurs leviers, à l'instar des bonnes pratiques locales ou étrangères : formation des formateurs ainsi que des prescripteurs (orientation, apprentissage et contrats aidés, accompagnement des demandeurs d'emploi), information des élèves et du grand public, mobilisation des acteurs professionnels pour des journées découvertes au sein des bassins d'emploi, actions de tutorat renforcé quand l'intégration dans certaines professions est plus difficile.

L'organisation des métiers présente donc un double enjeu. D'une part, **il importe de pouvoir déterminer des secteurs et métiers clés, sur lesquels un effort stratégique de montée en mixité est nécessaire**, au-delà du seul effort en faveur des filles ingénieurs : ce ciblage, avec un volet important sur les filières professionnelles ou technologiques, donnerait une autre dynamique à une recherche trop générale de montée en mixité. Il pourrait se décliner dans les plans ou les objectifs contractuels établis par l'État et les régions. À cet égard, les plans en faveur des filles ingénieurs, même si le processus n'est pas achevé, montrent que des démarches ciblées donnent des résultats.

D'autre part, **il convient de décliver le marché du travail**, encore trop segmenté par sexe, pour favoriser les perspectives d'insertion professionnelle des jeunes. Et ce d'autant que **sur ces métiers clés on constate que moins ils sont mixtes, plus les employeurs rencontrent des difficultés de recrutement**.

Pour ce faire, il convient en particulier d'inviter les fédérations professionnelles à négocier des objectifs ciblés et quantifiés de montée en mixité dans l'enseignement professionnel et à soutenir l'insertion des jeunes en parcours atypiques.

1. Une faible mixité des métiers, surtout en bas de la hiérarchie professionnelle

1.1. Une segmentation tenace en Europe des métiers et des secteurs d'activité différenciant hommes et femmes

Si les taux d'emploi des femmes (temps plein et temps partiel confondus) se sont rapprochés des taux d'emploi masculins en Europe, les différences salariales entre femmes et hommes connaissent une relative inertie¹.

Écarts selon le sexe, des salaires, des taux d'emploi et des niveaux d'éducation

	Écart H/F de salaires en % (1)	Écart H/F de taux d'emploi, en points		Taux d'emploi total (H et F) en %	Écart entre les % d'H et de F âgés de 30-34 ans ayant atteint le niveau d'enseignement supérieur (CITE 5-6)		% des H et des F âgés de 30-34 ans ayant atteint le niveau d'enseignement supérieur
	2009	2000	2009	2009	2000	2009	2009
UE-27	17,1	17,1	12,1	64,6	- 0,5	- 6,8	32,3
UE-15	17,1	18,7	12	65,9	- 0,2 (1)	- 6,6 (1)	32,3 (1)
Allemagne	23,2	14,8	9,4	70,9	6,2	0,4	29,4
Danemark	16,8	9,2	5,2	75,7	- 3,1	- 12,6	48,1
Espagne	16,1	29,9	13,8	59,8	- 2,5	- 10,6	39,4
France	16,5	14	8,4	64,2	- 3,2	- 8,6	43,2
Roy.-Uni	20,4	13,1	9,8	69,9	3,3	- 1,6	41,5
Suède	16	4,2	4	72,2	- 2,7	- 12	43,9

(1) Zone Euro (17).

Lecture : dans l'UE-27, l'écart de taux d'emploi entre hommes et femmes a diminué de 17,1 à 12,1 points entre 2000 et 2009 ; le pourcentage d'hommes âgés de 30 à 34 ans ayant atteint le niveau d'enseignement supérieur est inférieur à celui des femmes de respectivement 0,5 et 6,8 points en 2000 et 2009.

L'écart de salaire entre homme et femmes est l'écart, en pourcentage, entre les salaires horaires bruts des hommes et des femmes. Salariés (hors indépendants).

Source : Eurostat, enquêtes sur les Forces de travail et sur la structure des salaires, données provisoires ; compilation : Centre d'analyse stratégique, Gilles C. (2012)¹

Ce phénomène provient en partie d'une segmentation sectorielle et professionnelle du marché du travail importante, qui a plutôt légèrement augmenté depuis les années 1990² et cache des disparités entre pays. Ces disparités sont en lien notamment avec celles de taux d'emploi féminin, de fréquence de l'emploi à temps partiel et enfin avec les caractéristiques de modèles de conciliation entre la vie personnelle et la vie

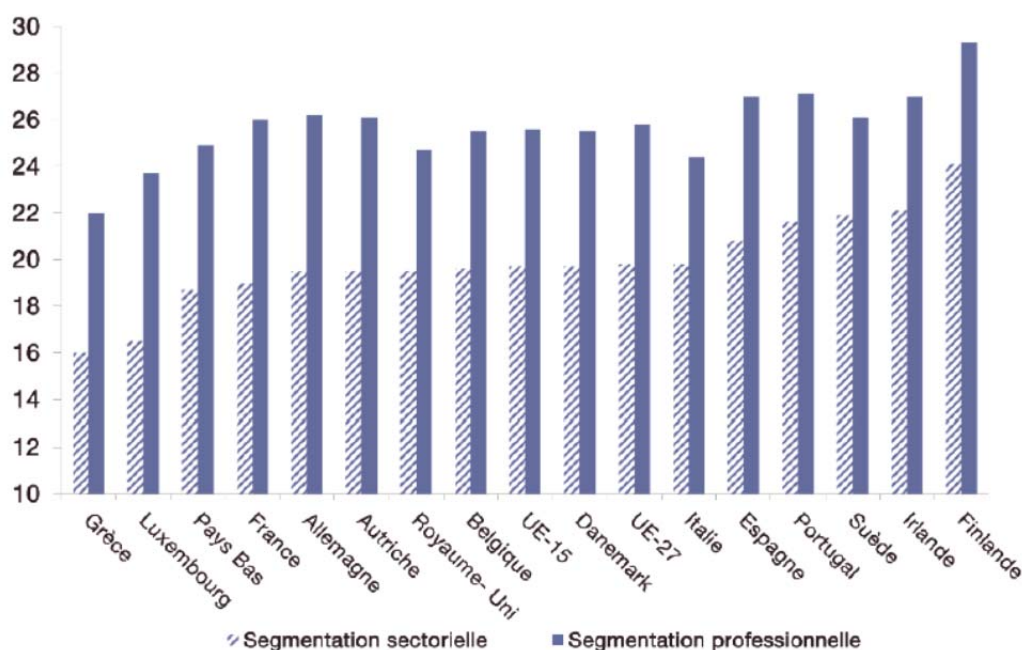
¹ Gilles C. (2012), « L'emploi des femmes et des hommes dans la crise : les effets de la segmentation du marché du travail », *La Note d'analyse*, n° 312, Centre d'analyse stratégique, décembre, www.strategie.gouv.fr/content/lemploi-femmes-hommes-crise-na312.

² Commission européenne (2009), *Gender Segregation in the Labour Market*, European Commission's Expert Group on Gender and Employment. Il y a une segmentation professionnelle lorsque des métiers différents sont exercés par les hommes et les femmes (par exemple assistante maternelle, peintre, etc.). La segmentation est sectorielle lorsque hommes et femmes travaillent dans des secteurs d'activité distincts.

professionnelle¹. La France se situe quant à elle dans la moyenne européenne, sur fond d'amélioration du taux d'emploi des femmes et de féminisation des métiers qualifiés².

Toutefois, quelques secteurs d'activité seulement expliquent une grande part du niveau élevé de segmentation³ des marchés du travail (les secteurs du sanitaire et du social, le secteur éducatif, de la construction et de l'industrie). Dans les pays où les professions mixtes ont progressé, les secteurs à dominante masculine se sont davantage ouverts aux femmes⁴.

Niveaux de segmentation sectorielle et professionnelle en 2009 dans les pays de l'UE-15 (indice de Karmel et Maclachlan, en pourcentage)



Note de lecture : en 2009, 19 % de l'emploi total en France devrait être réaffecté entre les secteurs afin que, dans chacun d'entre eux, il y ait autant d'hommes que de femmes.

Pour calculer cette segmentation, deux nomenclatures internationales sont utilisées par la Commission, ISCO pour les professions et la NACE REV2 pour les secteurs.

Source : Gilles C. (2012), *op. cit.* ; Commission européenne, *enquête sur les forces de travail*

En France, on évalue à 19 % la part de l'emploi total qui devrait être réallouée entre les secteurs pour obtenir la mixité parfaite⁵.

¹ Gilles C. et Terraz I. (2008), « Réduire la segmentation hommes/femmes du marché du travail en Europe : quels leviers d'action ? », *La Note de veille*, n° 92, Centre d'analyse stratégique, mars, www.strategie.gouv.fr/content/note-de-veille-n%C2%B092-mars-2008-analyse-reduire-la-segmentation-hommes-femmes-du-marche-du-tra.

² Argouarc'h J. et Calavrezo O. (2013), « La répartition des hommes et des femmes par métiers : une baisse de la ségrégation depuis 30 ans », *Dares Analyses*, n° 079, décembre.

³ Gilles C. et Terraz I. (2008), *op. cit.*

⁴ Commission européenne (2009), *op. cit.*

⁵ Gilles C. (2012), *op. cit.* On estime qu'un métier est mixte quand chaque sexe est en présence de collègues de l'autre sexe en nombre suffisant, défini par un pourcentage seuil. Plusieurs seuils sont généralement utilisés ; Monique Meron retient ainsi les métiers où l'on a entre 40 % et 60 % des deux sexes. Thomas Couppié et Dominique Epiphane ont retenu un seuil de 35 % de l'autre sexe.

1.2. Malgré des progrès, seuls 17 % des métiers sont mixtes en France

En France, depuis les années 1970, la part des femmes dans l'emploi n'a cessé de progresser, passant de 38,3 % en 1975 à 47,5 % en 2010¹. Cette progression ininterrompue s'explique à la fois par un essor des professions occupées majoritairement par les femmes et par une féminisation des effectifs dans de nombreux métiers². Néanmoins, en 2009-2011, **seuls 17 % des métiers représentant 16 % des emplois comportent entre 40 % et 60 % des deux sexes**³.

Part des femmes par famille professionnelle

En pourcentage

Famille professionnelle (FAP)	Part des femmes dans l'emploi			Part des femmes parmi les actifs récents 2009-2011
	1982-1984	2009-2011	Projection 2020	
Agriculture, marine, pêche	34	25	30	19
Agriculteurs, éleveurs, bucherons	37	27	26	17
Marâchers, jardiniers, viticulteurs	26	23	21	18
Techniciens et cadres de l'agriculture	6	24	24	39
Marins, pêcheurs, aquaculteurs	15	14	11	7
Bâtiment, travaux publics	1	5	6	8
ONQ gros œuvre, travaux publics et extraction	0	3	4	1
OQ travaux publics, béton et extraction	0	3	4	4
OQ bâtiment gros œuvre	0	2	2	2
ONQ bâtiment second œuvre	2	6	4	5
OQ bâtiment second œuvre	1	2	3	1
Conducteurs d'engins du BTP	2	1	0	0
Techniciens et AM du BTP	5	8	9	13
Architectes et cadres du BTP	3	21	24	31
Électricité, électronique	22	20	17	10
ONQ électricité électronique	53	43	43	<i>ns</i>
OQ électricité électronique	24	36	29	20
Techniciens et AM électricité électronique	6	7	5	5
Mécanique, travail des métaux	10	12	12	9
ONQ de la mécanique et du travail des métaux	25	20	17	13
OQ enlèvement de métal	1	10	13	8
OQ formage de métal	1	3	4	1
OQ mécanique	15	17	18	9
Techniciens et AM industries mécaniques	4	10	11	10
Industries de <i>process</i>	25	28	30	28
ONQ industries de <i>process</i>	36	43	47	33
OQ industries de <i>process</i>	19	24	25	23
Techniciens et AM industries de <i>process</i>	12	20	21	28

¹ Minni C. (2012), « Les disparités sur le marché du travail entre les femmes et les hommes : une analyse sur longue période », *Dares Analyses*, n° 015, mars.

² Meron M., Okba M. et Viney X. (2006), « Les femmes et les métiers : vingt ans d'évolutions contrastées », in *Données sociales – Édition 2006*, INSEE ; Meuric L. et Warnan R. (2011), « Les professions entre 1999 et 2007 », *Insee Première*, n° 1376, octobre ; Le Ru N. (2011), « L'évolution des métiers en France depuis vingt-cinq ans », *Dares Analyses*, n° 066, septembre.

³ Calculs des auteurs.

Famille professionnelle (FAP)	Part des femmes dans l'emploi			Part des femmes parmi les actifs récents 2009-2011
	1982-1984	2009-2011	Projection 2020	
Matériaux souples, bois, industries graphiques	51	31	30	19
Ouvriers du textile et du cuir	77	66	65	56
Ouvriers du travail du bois et de l'ameublement	14	11	10	4
Ouvriers des industries graphiques	27	28	31	21
Tech. et AM matériaux souples, bois, industries graphiques	18	19	19	20
Maintenance	2	6	6	8
OQ maintenance	2	4	4	2
OQ réparation automobile	1	2	2	1
Techniciens et AM maintenance	3	8	9	14
Ingénieurs et cadres techniques de l'industrie	3	22	30	34
Transports, logistique et tourisme	16	21	21	25
ONQ manutention	35	31	28	25
OQ manutention	8	15	16	19
Conducteurs de véhicules	4	11	12	11
Agents d'exploitation des transports	8	19	22	20
Agents administratifs et commerciaux transports tourisme	38	56	54	65
Cadres transports logistique et navigants	7	23	27	28
Gestion, administration des entreprises	72	71	72	75
Secrétaires	96	98	98	97
Employés de la comptabilité	79	84	82	75
Employés administratifs d'entreprise	74	75	76	78
Secrétaires de direction	97	96	93	89
Techniciens services administratifs comptables et financiers	46	68	74	78
Cadres services administratifs comptables et financiers	24	50	56	55
Dirigeants d'entreprise	19	13	14	32
Informatique	31	20	18	20
Employés et opérateurs de l'informatique	85	55	47	44
Techniciens informatique et télécom	19	11	10	8
Ingénieurs informatique et télécom	14	20	20	24
Personnels d'études et de recherche	10	23	26	31
Administration publique, professions juridiques, armée et police	40	55	58	52
Employés administratifs de la fonction publique (C et assimilés)	70	73	72	70
Professions intermédiaires administratives de la fonction publique (B et assimilés)	61	69	70	66
Cadres de la fonction publique (A et assimilés)	27	44	51	56
Professionnels du droit (sauf juristes)	27	50	54	59
Armée, police, pompiers	2	16	22	23
Banque et assurances	47	62	66	75
Employés de la banque et assurances	61	76	79	75
Techniciens de la banque et assurances	40	67	75	65
Cadres de la banque et assurances	18	43	47	46

Famille professionnelle (FAP)	Part des femmes dans l'emploi			Part des femmes parmi les actifs récents 2009-2011
	1982-1984	2009-2011	Projection 2020	
Commerce	54	53	54	58
Caissiers, employés de libre-service	85	80	79	77
Vendeurs	82	74	71	69
Attachés commerciaux et représentants	22	38	40	39
Maîtrise des magasins et intermédiaires du commerce	46	46	48	50
Cadres commerciaux et technico-commerciaux	11	29	33	40
Hôtellerie, restauration, alimentation	<i>n. d.</i>	41	41	44
Bouchers, charcutiers, boulangers	9	18	19	15
Cuisiniers et aides de cuisine	<i>n. d.</i>	37	35	34
Employés et AM hôtellerie-restauration	58	64	65	63
Patrons et cadres d'hôtels, cafés, restaurants	56	37	33	31
Services aux particuliers et aux collectivités	<i>n. d.</i>	78	78	75
Coiffeurs, esthéticiens	74	88	89	95
Employés de maison	98	95	93	92
Aides à domicile et aides ménagères	100	97	95	96
Assistantes maternelles		99	99	99
Agents de gardiennage et sécurité	39	27	25	17
Agents d'entretien	78	71	70	69
Employés des services divers	<i>n. d.</i>	32	25	39
Communication, information, arts et spectacles	39	46	46	49
Professionnels de la communication et de l'information	45	60	61	63
Professionnels des arts et spectacles	36	40	40	43
Santé, action sociale, culturelle et sportive	70	75	77	77
Aides-soignants	90	90	90	92
Infirmiers, sages-femmes	88	88	88	90
Médecins et assimilés	36	48	54	56
Professions paramédicales	61	73	77	74
Professionnels de l'action sociale et orientation	72	74	77	79
Professionnels de l'action culturelle et sportive, surveillants	52	60	61	63
Enseignement, formation	61	64	66	68
Enseignants	63	66	68	69
Formateurs	33	52	58	63
Ensemble	41	47,5	48,8	48,7

AM : agents de maîtrise ; BTP : bâtiment et travaux publics ; ENQ : employés non (ou peu) qualifiés ; EQ : employés qualifiés ; ONQ : ouvriers non (ou peu) qualifiés ; OQ : ouvriers qualifiés ; PI : professions intermédiaires.

Les actifs récents ont achevé leurs études initiales depuis moins de dix ans.

Source : INSEE, enquêtes Emploi, traitements DARES ; projections CGSP-DARES¹

¹ Lainé F. et Omalek L. (2012) « Les métiers en 2020 : progression et féminisation des emplois les plus qualifiés ; dynamisme des métiers de soins et d'aide aux personnes », *Dares Analyses*, n° 022, mars.

1.3. La mixité progresse chez les plus qualifiés mais pas chez les moins qualifiés

Part des femmes selon le niveau
de qualification dominant de la famille professionnelle (FAP)

En pourcentage

Niveau de qualification dominant de la FAP	1990	2000	2010	2020
Indépendant	36,3	34,1	32,1	31,7
Ouvrier peu qualifié	30,3	27,2	22,9	23,6
Ouvrier qualifié	10,4	11,4	13,1	13,3
Employé peu qualifié	80,0	79,5	78,3	77,6
Employé qualifié	67,4	71,1	74,1	74,5
Profession intermédiaire	41,8	46,4	49,6	51,3
Cadre	36,5	39,8	42,5	45,8
Ensemble	42,7	45,3	47,5	48,8

Champ : ménages ordinaires ; France métropolitaine.

Source : INSEE, enquêtes Emploi 1990 à 2010 ; DARES, séries rétrospectives 1990 à 2002 ; projections CAS-DARES

Une mixité qui progresse pour les métiers qualifiés, l'informatique étant une exception

Les femmes devraient continuer à tirer parti de leur meilleure réussite scolaire¹ et accroître encore leur présence parmi les professions les plus qualifiées.

À l'exception des informaticiens, la place des femmes parmi les cadres et les professions intermédiaires a très sensiblement augmenté ces dernières années², tant dans des professions où elles sont déjà majoritaires ou presque (métiers de l'information et de la communication, cadres administratifs, médecins, professions juridiques, etc.) que dans d'autres où elles restent minoritaires comme les cadres des transports et de la logistique, ceux du bâtiment et des travaux publics (architectes notamment), les cadres commerciaux ou encore les chercheurs, ingénieurs et cadres techniques de l'industrie³. Cela n'exclut pas cependant des disparités importantes de répartition hommes/femmes au sein de chaque famille de métiers, par exemple chez les chercheurs où les femmes sont davantage présentes dans le secteur public et dans les domaines de la chimie ou de la pharmacie, mais très minoritaires dans les entreprises de la filière mécanique⁴.

L'arrivée des jeunes femmes dans les métiers de cadres fait suite à leur réussite scolaire et à leur présence grandissante dans les formations supérieures⁵. Même si elles restent minoritaires dans les classes préparatoires aux grandes écoles

¹ Mainguené A. et Martinelli D. (2010), « Les femmes commencent à tirer parti de leur réussite scolaire », *Insee Première*, n° 1284.

² Le Ru N. (2011), *op. cit.* ; Meuric I. et Warnan R. (2011), *op. cit.*

³ Ast D. (2012) « Les portraits statistiques des métiers 1982-2011 », *Synthèse.stat*, n° 02, DARES.

⁴ Le Ru N. et Perrain L. (2012), « Chercheuses-chercheurs : des stéréotypes de genre dès les formations », *Note d'information 13.03*, ministère de l'Enseignement supérieur et de la Recherche.

⁵ En vingt ans, les filles ont gagné 5 points de taux de scolarisation dans l'enseignement supérieur contre seulement 3 points pour les garçons (INSEE, 2012).

(42 % dans l'ensemble mais seulement 30 % dans les CPGE¹ scientifiques) et en école d'ingénieur (27 %), leur part tend à augmenter dans ces formations². Elles sont par ailleurs nombreuses dans les écoles de commerce et nettement majoritaires à l'université, en licence et en master, mais pas en doctorat.

Alors que la plupart des métiers exercés par des cadres se sont féminisés au cours des deux dernières décennies, celui des ingénieurs de l'informatique reste une exception³. En 2009-2011, les femmes occupent un emploi sur cinq dans le domaine de l'informatique. Peu présentes parmi les ingénieurs et surtout les techniciens, elles restent légèrement majoritaires sur les postes moins qualifiés d'employés et d'opérateurs de l'informatique. Dans ces métiers où elles étaient largement majoritaires il y a trente ans, elles n'occupent plus aujourd'hui qu'un emploi sur deux. Leur présence tend à se réduire également chez les techniciens de l'informatique mais ne progresse que très légèrement parmi les ingénieurs. Dans ce contexte, si les tendances passées sont appelées à se poursuivre, **les femmes pourraient être encore moins nombreuses dans le domaine de l'informatique à l'horizon 2020.**

**Les nouveaux usages ont éloigné les filles de l'informatique,
la présence des femmes est moindre dans l'installation
et la maintenance des matériels et dans l'industrie**

Alors que dans les années 1970 les filles étaient nombreuses à s'orienter vers l'informatique, elles sont devenues minoritaires dans les IUT comme dans les universités. Plusieurs facteurs sont avancés : l'initiation des jeunes à l'informatique se fait beaucoup *via* les usages bureautiques et vidéo ludiques plus développés chez les jeunes garçons. Par ailleurs, le développement des SSII⁴ aurait transformé l'image des débouchés chez les jeunes et désincité les filles. La méconnaissance des métiers est assez forte et façonne des représentations très « techniques » du métier, souvent éloignées de la réalité, qui n'attirent pas les filles. Globalement, la question de la conciliation vie familiale/vie professionnelle dans ce secteur reste un frein, dans l'esprit des employeurs comme dans celui des élèves.

Les professions les plus en prise avec l'installation et la maintenance des matériels comptent le moins de femmes (seulement 5 % parmi les techniciens de l'installation et de la maintenance et 10 % parmi ceux des télécommunications et de l'informatique des réseaux). En revanche, elles sont proportionnellement plus nombreuses dans les postes d'étude et de développement ou de chefs de projet (*voir annexe 3 en fin de chapitre*).

Parmi les ingénieurs de l'informatique, la présence des femmes est également plus faible dans le secteur industriel (14 %), secteur traditionnellement masculin, et au contraire plus élevée dans les secteurs administrés, traditionnellement féminins, que sont l'administration publique, la santé et l'éducation (35 % de femmes). Ces variations d'un secteur à un autre traduisent sans doute les influences du collectif de travail, des conditions de travail ou de l'environnement technique sur la présence des femmes dans un métier.

Source : Pollen Conseil et calculs des auteurs

¹ Classes préparatoires aux grandes écoles.

² DEPP (2012), *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur – Édition 2012*, ministère de l'Éducation nationale, mars.

³ Lainé F. et Omalek L. (2012), *op. cit.* ; Pollen Conseil (2009), www.syntec-ingenierie.fr/media/uploads/etude_enquetes_referentiels/2009_egalite_h_f_quali_opiiec.pdf.

⁴ Entretien avec Catherine Marry au CGSP.

Une palette des métiers plus réduite

La palette des métiers exercés par les femmes demeure plus réduite que celle des hommes¹, malgré la féminisation de certains métiers (par exemple, conducteur de transports en commun) et l'entrée des hommes dans des métiers jusque-là féminins (par exemple, assistante sociale).

Les femmes sont très faiblement représentées parmi les ouvriers et les agents de maîtrise du bâtiment, de la maintenance ou de la réparation automobile. Dans les autres domaines professionnels, tels que l'électricité, **les ouvrières peuvent être traditionnellement plus présentes mais accomplissent souvent des tâches répétitives**, celles qui ont été les plus affectées par l'automatisation et les délocalisations. Par rapport à la situation du début des années 1980, **la présence des femmes a diminué dans des métiers souvent affectés par des pertes d'emploi** : les agriculteurs, les ouvriers non qualifiés de l'électricité-électronique ou de l'enlèvement et du formage du métal, les ouvriers du travail du bois, les ouvriers non qualifiés de la manutention, les employés de l'informatique².

Une mixité en recul parmi les moins diplômés, avec des exceptions

La segmentation entre les métiers féminins et masculins est la plus marquée dans les professions les moins qualifiées³. La situation évolue peu avec le temps. Les métiers d'ouvriers restent ainsi essentiellement occupés par des hommes, tandis que les métiers d'employés sont majoritairement féminins⁴.

Aujourd'hui comme hier, les aides à domicile, assistantes maternelles ou secrétaires demeurent ainsi, à plus de 95 %, des femmes. Rares sont les professions où les hommes ou les femmes ont gagné du terrain au cours des dix dernières années. Il faut toutefois souligner **quelques secteurs et métiers à part comme ceux du transport de voyageurs qui a connu une féminisation certaine** : la proportion de femmes est ainsi en moyenne, sur 2007-2011, de 31 % pour les ambulanciers salariés, 24 % pour les conducteurs routiers de transports en commun et un tiers pour les conducteurs de taxis salariés, contre 10 % pour l'ensemble des conducteurs de véhicules.

D'autres professions se démarquent par une présence d'hommes ou de femmes plus élevée ou plus faible que dans des professions voisines : ainsi il y a plus de

¹ Gilles C. (2007), « Réduire la segmentation du marché du travail selon le genre et accroître les taux d'emploi féminin : à court terme, est-ce compatible ? », *La Note de veille*, n° 72, Centre d'analyse stratégique, septembre, www.strategie.gouv.fr/content/note-de-veille-n%C2%B072-lundi-10-septembre-2007-analyse-reduire-la-segmentation-du-marche-du-tr ; Gilles C. et Terraz I. (2008), *op. cit.* ; Giorico T. (2012), « La palette des métiers exercés par les femmes est beaucoup plus réduite que celle des hommes », *Synthèse*, n° 33, INSEE Études Provence-Alpes-Côte d'Azur, mars, www.insee.fr/fr/themes/document.asp?reg_id=5&ref_id=18338. Il ne faut pas négliger cependant un effet nomenclature : les professions sont moins détaillées lorsqu'elles sont exercées majoritairement par des femmes ; voir Amossé T. (2004), « Professions au féminin, représentation statistique, construction sociale », *Travail, genre et sociétés*, n° 11, avril.

² Pour une perspective de plus long terme sur l'évolution de la présence des femmes dans les secteurs et les métiers, voir Maruani M. et Meron M. (2012), *Un Siècle de travail des femmes en France*, Paris, La Découverte.

³ Meron M. *et al.* (2009), *op. cit.* ; Ast D. (2012), *op. cit.*

⁴ Au début du siècle, la situation était autre dans certains métiers : les hommes étaient plus nombreux parmi les employés administratifs et les employés de maison ; voir par exemple Maruani M. et Meron M. (2012), *op. cit.*

femmes parmi les charcutiers que dans l'ensemble de la catégorie « charcutiers, bouchers et boulangers », tandis que les hommes sont davantage présents parmi les infirmiers psychiatriques que dans l'ensemble des infirmiers. Il en est de même pour les artisans coiffeurs et esthéticiens par rapport à l'ensemble des coiffeurs et esthéticiens.

On ne peut donner une interprétation univoque au fait que certaines professions sont plus mixtes que des professions voisines : entrent en ligne de compte les horaires et conditions de travail¹ (dans le transport de voyageurs, les horaires de travail sont ainsi plus prévisibles que dans d'autres professions de conduite), des stéréotypes de genre moins prégnants et une mixité des formations plus importante (cas des infirmiers psychiatriques), des stratégies d'embauche des employeurs ou encore le statut de l'emploi exercé (à son compte ou salarié).

Dans certaines régions, le taux d'hommes ou de femmes dans une profession se démarque également de la moyenne nationale², mais les écarts sont très rarement importants.

**Conducteurs de taxis ou de transports en commun, artisans coiffeurs
ou infirmiers psychiatriques : des professions où la proportion hommes/femmes
se démarque de professions très voisines**

Proportion de femmes plus importante que dans des professions voisines	Part des femmes (en %)	Proportion d'homme plus importante que dans des professions voisines	Part des hommes (en %)
Ambulanciers salariés	31	Artisans coiffeurs et esthéticiens	20
Conducteurs de taxi (salariés)	33		
Conducteurs de véhicule routier de transport en commun	24		
<i>Ensemble des conducteurs de véhicule</i>	<i>10</i>	<i>Ensemble des coiffeurs et esthéticiens</i>	<i>13</i>
Artisans boulangers et pâtisseries	23	Infirmiers psychiatriques	34
Artisans charcutiers	28	Infirmiers spécialisés (autres qu'infirmiers psychiatriques et puéricultrices)	22
Opérateurs de transformation des viandes	28		
Charcutiers salariés	32		
<i>Ensemble des bouchers, charcutiers, boulangers</i>	<i>17</i>	<i>Ensemble des infirmiers et sages-femmes</i>	<i>12</i>

Source : INSEE, enquêtes Emploi 2007-2011 traitement : CGSP

¹ On sait que la conciliation vie familiale/vie professionnelle pèse davantage sur les femmes (voir par exemple Pailhé A. et Solaz A. (dir.) (2009), *Entre famille et travail*, Paris, La Découverte), ce qui devrait surtout affecter les femmes entre 25 et 45 ans. De fait, comme nous le montrons dans la section 1.5, les jeunes femmes sans enfant entrent plus facilement dans certains métiers à dominante masculine, mais elles ne s'y maintiennent pas toujours. Par la suite, rien n'empêcherait une seconde carrière dans ces métiers. Cela suppose toutefois que la réorientation soit envisageable et corresponde à des modes d'entrée dans ces professions acceptés par les employeurs, ce qui s'est observé dans certains segments des métiers du transport. Pour une analyse plus détaillée des mécanismes contribuant à la ségrégation sur le marché du travail en lien avec la ségrégation éducative, voir section 3 du chapitre.

² C'est le cas des peintres, des coiffeurs salariés ou des aides médico-psychologiques.

Finalement, à ce jour, **l'effet d'entraînement en matière d'égalité hommes-femmes et de mixité des métiers plus qualifiés sur les moins qualifiés reste limité**, voire insuffisant. On retrouve ce phénomène dans des pays qui ont « déségrégué » comme les États-Unis, où la montée en mixité ne touche que les emplois qualifiés¹.

La lutte contre le plafond de verre a un effet d'entraînement limité sur l'égalité professionnelle entre hommes et femmes²

Les femmes qui parviennent au plus haut niveau des postes d'encadrement brisent le plafond de verre *via* des parcours d'excellence de type traditionnel, ou le contournent par des arrangements originaux : carrières atypiques marquées par la visibilité ou dans des métiers émergents, création d'entreprise, passage par des groupes anglo-saxons, etc.³

Dans tous les cas, les femmes soulignent l'importance des encouragements personnels et professionnels (mentors et réseaux féminins notamment) et la nécessité de pouvoir être complètement disponibles, ce qui requiert une organisation imparable de la sphère domestique. Pour accéder à ces hauts postes d'encadrement, ces femmes ont intégré les règles, formelles ou non, régissant l'organisation du travail d'un cadre supérieur (dont le présentéisme).

Certaines parviennent à assouplir ces modalités, sans chercher spécifiquement à remettre en question le fonctionnement des organisations auxquelles elles appartiennent. Leur engagement en faveur de l'égalité n'est pas de l'ordre de la revendication militante mais passe plutôt par des encouragements à leurs collaboratrices ou par la participation à des réseaux.

La lutte contre le plafond de verre a donc un effet d'entraînement limité sur l'égalité professionnelle entre hommes et femmes dans son ensemble car ses résultats se diffusent peu en dehors du cercle des femmes cadres. Son potentiel cependant n'est pas négligeable car, par leur présence au sein des instances de direction, les femmes vont contribuer à déconstruire les stéréotypes de genre encore très prégnants, et à élargir le champ des possibles professionnels pour toutes les autres femmes.

Ce constat commence à être partagé par d'autres pays. Ainsi, un rapport de l'Institute for Public Policy Research (IPPR)⁴ considère que les efforts de promotion de l'égalité professionnelle au Royaume-Uni, et la thématique de lutte contre le plafond de verre, ont surtout bénéficié aux femmes occupant les hauts niveaux de la hiérarchie. Il invite à se tourner vers des actions en faveur des emplois peu qualifiés et d'une meilleure répartition du travail domestique entre hommes et femmes. **Il faut directement agir sur les métiers moins qualifiés et les représentations associées.**

¹ Périvier H. (2009), « Les femmes sur le marché du travail aux États-Unis. Évolutions mises en perspective avec celles de la France et de la Suède », *Revue de l'OFCE*, 2009/1, n° 108, p. 49-84.

² Source CGSP, d'après Charles N. et Garner H. (2013), « Étude "Plafond de verre : les déterminants de l'avancement de carrière des cadres féminins" », *L'Essentiel*, Centre d'analyse stratégique, avril, www.strategie.gouv.fr/content/etude-plafond-de-verre.

³ D'après Charles N. et Garner H. (2013), *ibid*.

⁴ www.ippr.org/publication/55/10562/great-expectations-exploring-the-promises-of-gender-equality.

1.4. La faible mixité est corrélée à des trajectoires professionnelles pénalisées pour les femmes dans les métiers peu qualifiés du commerce et des services

La faible mixité des métiers peut pénaliser la qualité de l'emploi des femmes, que ce soit en termes de temps partiel, de salaire, de *turn-over*, d'horaires de travail décalés ou de trajectoires professionnelles, surtout dans les métiers de services destinés aux particuliers (*voir annexe 1*).

Ainsi, dans les métiers de caissiers, d'employés de maison, d'aides à domicile et d'agents d'entretien, le sous-emploi (temps partiel imposé) est largement supérieur à la moyenne des métiers. Dans les métiers peu qualifiés du commerce et des services à dominante féminine, la stabilité de l'emploi est également relativement faible.

Les conditions d'emploi sont plus enviables chez les employés administratifs ou les métiers de la santé, mais les femmes doivent affronter la concurrence des plus diplômés dans les métiers administratifs, tandis que les horaires de travail sont souvent décalés parmi les aides-soignants et les infirmiers (travail de nuit ou le dimanche fréquent).

Enfin, les travaux réalisés sur les trajectoires professionnelles dans les métiers peu qualifiés montrent que dans les métiers d'aide à la personne (employés de maison, aides à domicile) et chez les agents d'entretien, les possibilités d'ascension professionnelle sont moindres¹.

Certes, les travaux menés sur les trajectoires professionnelles montrent qu'au sein des mêmes métiers les femmes ont moins de mobilité ascendante que les hommes, et que de façon générale, en prenant en compte la plupart des effets de structure (métiers ou niveau de qualification, taille de l'entreprise, etc.), elles ont davantage de risques de déclassement et moins de chances de promotions ou moins de possibilité d'évolution salariale². On peut cependant supposer que davantage de mixité professionnelle ouvrirait le champ des possibles pour les femmes, si cette politique est combinée avec une politique d'égalité professionnelle.

1.5. La présence des femmes dans les métiers d'ouvriers qualifiés est liée à des situations familiales et des origines sociales spécifiques

Parmi les facteurs associés au fait qu'une femme exerce un métier encore très majoritairement exercé par les hommes entrent en ligne de compte l'origine géographique et sociale et la situation familiale. La situation est cependant différente selon les métiers et niveaux de qualification, notamment parce que ces facteurs jouent un rôle plus ou moins important selon l'intensité générale de l'accès des femmes aux métiers, l'influence des stéréotypes de genre qui peut varier selon les milieux sociaux

¹ Alonzo P. et Chardon O. (2006), « Quelle carrière professionnelle pour les salariés non qualifiés ? », *in Données sociales – Édition 2006*, INSEE.

² Leminez S. et Roux S. (2002), « Les différences de carrières salariales à partir du premier emploi », *Économie et statistique*, n° 351 ; Omalek L., Meron M. et Ulrich V. (2009), « Métiers et parcours professionnel des hommes et des femmes », *in INSEE, France portrait social*, Insee Références ; Lainé F. (2010), « La mobilité professionnelle : facteurs structurels et spécificités de l'Ile-de-France », *Économie et statistique*, n° 431-432.

et enfin le niveau de revenu qui peut permettre ou au contraire limiter la conciliation entre vie familiale et vie professionnelle.

Nous limiterons ici l'analyse au cas des ouvriers qualifiés, pour lesquels la proportion de femmes reste très faible. Nous distinguerons sphère artisanale et sphère industrielle, ainsi que les professions d'ouvriers qualifiés à dominante très masculine (moins de 20 % de femmes) et les autres.

À caractéristiques comparables (âge, niveau et spécialité de diplôme, localisation géographique, origines géographiques et sociales), les femmes seules exercent davantage une profession d'ouvrier qualifié de la sphère artisanale¹ à dominante très masculine, les femmes en couple avec au moins un enfant de moins de 18 ans sont en revanche sous-représentées (*voir annexe 2*).

Pour les professions d'ouvriers qualifiés de la sphère artisanale où le modèle d'emploi est moins masculin (au moins 20 % de femmes²), on retrouve une moindre présence des femmes en couple avec un ou plusieurs enfants ; les femmes seules, en revanche, ne sont pas surreprésentées. D'autres facteurs sociodémographiques semblent liés à l'exercice de ces professions par les femmes, comme le fait d'être immigrée ou d'avoir un père agriculteur ou artisan-commerçant, ce qui traduit l'influence du capital social et patrimonial.

Enfin, pour les professions d'ouvriers qualifiés de la sphère industrielle et à caractéristiques sociodémographiques comparables, les femmes en couple avec enfant(s) sont également sous-représentées. En revanche, on compte davantage de femmes ayant un père ouvrier.

Les possibilités de conciliation entre vie familiale et vie professionnelle et les origines géographiques et sociales sont des facteurs explicatifs des entrées des femmes dans des métiers où les hommes sont encore majoritaires.

2. La mixité de l'enseignement professionnel et technologique : un enjeu clé de justice sociale chez les adolescents

2.1. Le choix du métier « sépare » précocement 20 % des garçons et des filles, surtout dans les milieux populaires

À chaque étape importante de la scolarité (en troisième, en première, en terminale), les garçons et les filles font des choix de filières qui remettent en cause la mixité de l'enseignement et contribuent à produire des « choix » de secteurs et de métiers différenciés entre les sexes. Contrairement à une idée répandue³, il ne s'agit pas d'un choix « mal orienté » des filles, mais bien d'un phénomène qui concerne autant les garçons que les filles.

¹ Ouvriers qualifiés de type artisanal, chauffeurs, ouvriers qualifiés de la manutention, du magasinage et du transport.

² Il s'agit des professions de couturiers qualifiés, charcutiers et cuisiniers, modeleurs, ouvriers d'art, ouvriers des spectacles vivants, ouvriers qualifiés divers de type artisanal et conducteurs de taxi salariés, selon le recensement de population 2009.

³ Vouillot F. (2007), « L'orientation aux prises avec le genre », *Travail, genre et sociétés*, 2007/2, n° 018, p. 87-108.

Pour les élèves en enseignement général, **si les filières sont globalement mixtes, ce n'est pas le cas des sections technologiques industrielles (STI), qui sont presque entièrement occupées par des garçons (moins de 11 % de filles), et sciences et technologies de la santé et du social (ST2S) très féminines (moins de 8 % de garçons).**

Part des filles et des garçons en terminales technologiques

En pourcentage

<i>Part dans la filière</i>	Terminale Sciences et technologies industrielles TI	Terminale Sciences et technologie de la gestion	Terminale Sciences et technologies de la santé et du social
Garçons	89,4	44	7,2
Filles	10,6	56	92,8

Source : DEPP, 2012

Dans une moindre proportion, la filière L (littéraire) est aussi assez déséquilibrée, puisque les filles y côtoient moins de 30 % de garçons. Toutefois, les filles n'y affluent pas particulièrement : elles ne sont que 16 % à choisir cette filière en première, sachant qu'elles se répartissent de manière assez équilibrée entre les sections S (30 %), ES (25 %) et l'enseignement technologique (29 %). Ce résultat provient plutôt d'une désaffection des garçons à l'égard d'une filière qu'ils ne sont que 5 % à choisir.

Part respective des filles et des garçons en terminale L, ES et S – Rentrée 2010-2011

	Terminale L	Terminale ES	Terminale S
Part des garçons			
(en % des effectifs de la filière)	21,3	39	54,8 (60 en 1994)
(en % de tous les choix des garçons)*	(5)	(19)	(44)
Part des filles			
(en % des effectifs de la filière)	78,7	61	45,2 (40 en 1994)
(en % de tous les choix des filles)*	(16)	(25)	(30)

(*) Répartition des filles et des garçons dans les filières générales et technologiques en classe de première ; L : littéraire ; ES : économique et social ; S : scientifique.

Lecture : la filière L est la moins choisie par les filles (16 % des choix), bien que celles-ci représentent *in fine* 78,7 % des effectifs, du fait d'une désaffection massive des garçons pour cette filière.

Source : DEPP, 2012

À l'issue de la troisième, 31 % des filles et 42 % des garçons se dirigent vers l'enseignement professionnel sur des filières bien distinctes et souvent peu mixtes¹.

¹ Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP) (2013), *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité, de l'école à l'enseignement supérieur*, Édition 2013, ministère de l'Éducation nationale, mars, p. 20.

**Répartition des filles et garçons dans les filières professionnelles
Apprentis et lycéens dans l'enseignement secondaire professionnel
selon la spécialité de formation (*) – Rentrée 2011**

	Effectifs par spécialité				Effectif en classe avec 30 % ou + du sexe opposé par spécialité		
	Garçons	Filles	Part des filles (%)	Part des garçons (%)	Garçons	Filles	Total
20* Techno industrielles fondamentales + transformations	52 565	11 555	18	82	0	0	0
210 Spécialité plurival. de l'agronomie et de l'agriculture	14 322	7 489	34	66	14 322	7 489	21 811
213 Forêts, espaces naturels, faune, pêche	6 062	1 444	19	81	0	0	0
214 Aménagement paysager	24 534	3 227	12	88	0	0	0
21p Productions animales et végétales	27 334	18 936	41	59	27 334	18 936	46 270
220 Spécialités pluri- technologiques des transformations	3 709	2 216	37	63	3 709	2 216	5 925
221 Agroalimentaire, alimentation, cuisine	62 339	25 532	29	71	0	0	0
222 Transformations chimiques et apparentées	4 171	6 303	60	40	4 174	6 303	10 477
223 Métallurgie	1 628	1 136	41	59	1 628	1 136	2 764
224 Matériaux de construction, verre	594	668	53	47	594	668	1 262
225 Plasturgie, matériaux composites	1 933	226	10	90	0	0	0
227 Énergie, génie climatique	26 137	175	1	99	0	0	0
230 Spécialités pluritechno- logiques génie civil, construction, bois	12 538	4 770	28	72	0	0	0
231 Mines et carrières, génie civil, topographie	13 452	881	6	94	0	0	0
232 Bâtiment : construction et couverture	28 817	290	1	99	0	0	0
233 Bâtiment : finitions	34 544	3 711	10	90	0	0	0
234 Travail du bois et de l'ameublement	36 858	2 082	5	95	0	0	0
24* Matériaux souples (textiles, habillement, cuir)	1 933	19 521	91	9	0	0	0
25* Mécanique, électricité, électronique	266 147	6 667	2	98	0	0	0
Total spécialités de la production	619 620	116 829	16	84	51 761	36 748	88 509
<i>% des effectifs en spécialité production en classe avec 30 % ou + de l'autre sexe</i>							<i>12,02</i>

	Effectifs par spécialité				Effectif en classe avec 30 % ou + du sexe opposé par spécialité		
	Garçons	Filles	Part des filles (%)	Part des garçons (%)	Garçons	Filles	Total
310 Spécialités plurivalentes des échanges et gestion	63 997	78 509	55	45	63 997	78 509	142 506
311 Transport, manutention, magasinage	18 877	3 970	17	83	0	0	0
312 Commerce, vente	81 428	121 887	60	40	81 428	121 887	203 315
313 Finances, banques, assurances	3 034	4 792	61	39	3 034	4 792	7 826
314 Comptabilité, gestion	38 594	52 675	58	42	38 594	52 675	91 269
324 Secrétariat, bureautique	4 968	57 402	92	8	0	0	0
32c Communication, information	20 287	16 509	45	55	20 287	16 509	36 796
334 Accueil, hôtellerie, tourisme	34 167	55 271	62	38	34 167	55 271	89 438
335 Animation culturelle, sportives et de loisirs	1 480	1 231	45	55	1 480	1 231	2 711
336 Coiffure, esthétique, autres services aux personnes	3 137	52 983	94	6	0	0	0
33s Santé, travail social	17 306	166 946	91	9	0	0	0
343 Nettoyage, assainissement, protection environnement	3 405	4 524	57	43	3 405	4 524	7 929
344 Sécurité des biens et des personnes, police surveillance	4 386	1 510	26	74	0	0	0
Total spécialité des services	295 066	618 209	68	32	246 392	335 398	581 790
<i>% des effectifs en spécialité production en classe avec 30 % ou + de l'autre sexe</i>							63,70
Toutes spécialités	915 206	736 589	45	55	298 153	372 146	670 299
<i>% dans l'effectif total en classe avec 30 % ou + de l'autre sexe</i>					33	51	40,58
<i>% d'élèves « démixés » par sexe</i>					67	49	

(*) Lecture : en 2011, dans l'ensemble des spécialités de la production, environ 116 000 apprenties et lycéennes préparent un diplôme de l'enseignement secondaire professionnel en spécialité production. Elles représentent 16 % des effectifs de ces spécialités. 12 % des effectifs scolarisés dans les filières professionnelles de production sont co-éduqués en présence de l'autre sexe.

Toutes spécialités confondues, 51 % des filles (respectivement 33 % des garçons) sont scolarisées dans des filières où elles sont en présence de 30 % de l'autre sexe. On peut donc estimer que 49 % des filles et 67 % des garçons sont dans des classes non « mixtes » dans l'enseignement professionnel tous niveaux confondus (CAP, BEP, Bac pro).

Source : DEPP pour les effectifs rentrée 2011, calculs CGSP

Dans les spécialités de la production, seuls 12 %¹ des jeunes – filles et garçons confondus – sont dans une filière où au moins 30 % de l'autre sexe est présent (ces spécialités sont à dominante masculine sauf le textile, les transformations chimiques et la spécialité des matériaux de construction). Les filières les plus masculines sont celles du bâtiment, de l'énergie, de la mécanique où les filles représentent entre 1 % (énergie, génie climatique, construction et couverture du bâtiment) et 10 % des effectifs (finitions du bâtiment).

Les services sont dans leur globalité plus mixtes : 64 %² des effectifs appartiennent à des filières où l'autre sexe est présent à hauteur d'au moins 30 %. Toutefois, **quelques filières à fort effectif restent aussi peu mixtes que dans la production** : la **coiffure et esthétique**, le **secrétariat**, le **sanitaire et social** (entre 6 % et 9 % de garçons) et le transport (17 % de filles).

Globalement, la non-mixité touche un grand nombre de garçons et de filles : seuls 51 % des filles et 33 % des garçons sont co-éduqués dans les filières professionnelles en présence d'au moins 30 % de l'autre sexe³. Si bien que plus de **20 % des élèves sont dans des spécialités de formation non « mixtes » dès la fin de la troisième, à un âge clé de la socialisation**⁴. Il faut souligner que cela concerne particulièrement les classes populaires, du fait d'une surreprésentation des enfants d'ouvriers, d'employés et d'inactifs dans l'enseignement professionnel (et d'une surreprésentation des enfants de cadres, professions libérales et enseignants dans l'enseignement général).

¹ Calculs CGSP sur données DEPP.

² Calculs CGSP.

³ Calculs CAS sur données DEPP.

⁴ 49 % des 31 % de filles allant en professionnel (soit 15 % de la cohorte des filles ou environ 7 % de la cohorte garçons + filles si l'on suppose une parité garçons-filles dans les cohortes) et 67 % des 42 % de garçons allant en professionnel sont dans des classes où l'autre sexe représente moins de 30 % du total (soit 28 % de la cohorte des garçons ou environ 14 % de la cohorte globale). Globalement, plus de 20 % des garçons et filles sont scolarisés dans des classes peu mixtes dès la troisième. La proportion augmente si l'on tient compte de l'enseignement technologique, également très peu mixte dans les classes STI et ST2S. Il s'agit bien d'un ordre de grandeur, puisque pour estimer ce « démixage », on applique la structure de mixité de l'enseignement professionnel (tous niveaux confondus) à une cohorte donnée en sortie de troisième. Pour un calcul plus précis, on pourrait chercher à comparer le démixage à chaque niveau de classe, CAP/BEP/Bac pro, et d'âge pour tenir compte aussi des effets de redoublements et de décrochage.

Origine sociale des élèves en 2011-2012
(France métropolitaine + DOM y compris Mayotte, public + privé)

	Agriculteurs	Artisans, commerçants	Professions libérales, cadres (1)	Professions intermédiaires (2)	Enseignants (3)	Employés	Ouvriers	Retraités	Inactifs	Total	Effectifs d'élèves
Premier cycle général	2,1	10,8	18,0	13,0	3,2	17,0	26,8	1,4	7,7	100,0	3 162 171
ULIS, DIMA, dispositifs relais	1,7	6,9	7,2	8,2	1,4	15,3	35,9	2,6	20,8	100,0	22 993
SEGPA	1,2	5,7	1,9	5,3	0,3	13,8	44,2	2,3	25,3	100,0	95 755
Total premier cycle (y compris SEGPA)	2,1	10,6	17,5	12,7	3,1	16,9	27,4	1,4	8,3	100,0	3 280 919
Seconde générale et technologique	1,9	11,2	25,2	14,7	4,6	16,2	19,3	2,1	4,8	100,0	511 191
Première et terminale générales	2,1	10,8	30,4	15,1	5,8	14,5	15,0	2,4	3,8	100,0	652 661
Première et terminale technologiques	1,9	10,9	14,6	15,2	2,2	18,5	26,3	3,3	7,1	100,0	276 155
Total second cycle général et techno	2,0	11,0	25,6	15,0	4,7	15,9	18,7	2,5	4,8	100,0	1 440 007
CAP	1,1	7,0	4,0	7,9	0,6	17,0	38,6	3,4	20,3	100,0	122 250
BEP	2,0	8,3	5,8	12,2	0,9	20,9	37,1	2,8	10,1	100,0	26 339
Bac pro, BMA	1,4	9,6	7,1	11,5	1,0	18,8	35,5	3,6	11,4	100,0	536 108
MC et divers niveaux IV et V	1,9	7,4	6,9	11,5	1,1	19,6	29,7	4,3	17,6	100,0	9 964
Total second cycle profes- sionnel	1,4	9,1	6,6	10,9	0,9	18,6	36,0	3,6	12,9	100,0	694 661
TOTAL	2,0	10,5	18,3	13,1	3,3	16,8	26,1	2,0	7,9	100,0	5 415 587

(1) Non compris professeurs.

(2) Non compris instituteurs.

(3) Enseignants : professeurs, instituteurs et professeurs des écoles.

ULIS : unité localisée d'inclusion scolaire ; DIMA : dispositif d'initiation aux métiers par alternance ; SEGPA : section d'enseignement général et professionnel adapté ; BMA : brevet des métiers d'art ; MC : mention complémentaire.

Source : ministère de l'Éducation nationale (2013), Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche, les élèves du second degré, p. 100

2.2. Le manque de mixité réduit les opportunités professionnelles tout particulièrement des jeunes filles peu qualifiées

Quand bien même les métiers féminins seraient revalorisés, le manque de mixité des métiers crée des inégalités entre hommes et femmes.

Plus de sans-diplômes chez les garçons.... mais l'insertion professionnelle est meilleure que chez les filles

En 2008-2010, 22 % des garçons sortent du système scolaire sans diplôme ou avec le seul brevet, contre 13 % de filles¹, ce qui fait un écart de 9 points tout à fait significatif. Cependant, si les **garçons et filles sans diplôme** connaissent des **taux de chômage comparables**, les **filles sont touchées par un fort taux d'inactivité**, au point d'égaliser le tableau sur les difficultés d'une cohorte : si on applique les taux de chômage et d'inactivité de la dernière enquête Céreq aux cohortes sortant actuellement du système scolaire, **l'écart à la défaveur des garçons est ramené à 1 point** (7,8 % des garçons sont sans diplôme et au chômage ou en inactivité contre 6,5 % des filles).

Situation trois ans après la sortie du système scolaire des sans-diplômes

	Total	Emploi	Chômage	Inactivité	Reprise études / formation
Hommes* (20 %)	82 561	52 %	33,1 %	5,9 %	9 %
Femmes* (14 %)	50 459	41,1 %	32,8 %	13,3 %	12,8 %

(*) On peut par exemple appliquer ces taux d'emploi, de chômage et d'inactivité aux 20 % de garçons et 14 % de filles âgés de 20-24 ans non diplômés en 2010 (*source : Éducation nationale*). On obtient alors 7,8 % de garçons à la fois sans diplôme et en inactivité ou au chômage pour 6,4 % de filles dans la même situation. On pourrait aussi appliquer ces taux à la moyenne des diplômés de sortie sur 2007, 2008, 2009 (12 % des filles non diplômées et 23 % des garçons) ; dans ce cas, l'écart initial de 11 points serait ramené à 3 points.

Source : Céreq, Génération 2007, enquête 2010

Ces résultats marquent toutefois une progression par rapport à la fin des années 1990. Dans la génération ayant terminé ses études en 1998, la prise en compte des destins professionnels renversait encore davantage le tableau : environ 40 % des filles sans diplôme étaient au chômage ou en inactivité contre 20 % pour les garçons, non seulement trois ans après la sortie du système scolaire, mais également dix ans après².

Ces différences appellent à distinguer **l'hétérogénéité des situations des sans-diplômes** : chez les garçons, la sortie du système scolaire sans diplôme peut correspondre à l'inscription précoce dans un métier, parfois aidée par un réseau

¹ DEPP (2013), *Filles et garçons sur le chemin de l'égalité de l'école à l'enseignement supérieur*, op. cit. p. 16.

² Recotillet I., Rouaud P. et Ryk F. (2011), « Regards sur les dix premières années de vie active d'une génération. Premiers résultats de l'enquête 2008 auprès de la génération 98 », *Note Emploi-Formation*, n° 45, Céreq, mai, www.cereq.fr/index.php/content/download/1981/22753/file/nef45.pdf.

paternel (exemple des commerces de bouche), qui induit une trajectoire professionnelle finalement acceptable. Pour les filles, un des risques clés est celui de l'**inactivité** par sortie précoce du marché du travail, notamment à l'occasion d'une **maternité**¹. Par ailleurs, du fait des stéréotypes de genre, les emplois accessibles aux non-diplômées sont plus souvent des métiers de seconde carrière, comme dans le service aux personnes.

Valeur différentielle des diplômes entre garçons et filles : les filles titulaires d'un diplôme du secondaire (CAP, BEP, Bac) sont davantage exposées au chômage

71 % des filles ont le Bac contre seulement 61 % des garçons, ces derniers ayant plus souvent été orientés sur des cycles professionnels menant à un niveau V². Toutefois, **il faut attendre le niveau Bac + 2 pour que les taux d'emploi et de chômage des femmes équivalent ceux des hommes trois ans après leur sortie du système scolaire**. Du CAP au Bac compris, le taux d'emploi des filles (moins de 65 % au niveau Bac) est inférieur de plus de 10 points à celui des garçons (75 % au niveau CAP/BEP). Elles connaissent aussi un chômage et une inactivité plus forts (près de 4,7 % contre 2 %).

Situation trois ans après la sortie du système scolaire

Plus haut diplôme initial (agrégé)	HOMMES					FEMMES				
	Effectifs	Emploi	Chômage	Inactivité	Autre	Effectifs	Emploi	Chômage	Inactivité	Autre
		%	%	%	%		%	%	%	%
01 Non diplômé	82 561	52	33,1	5,9	9	50 459	41,1	32,8	13,3	12,8
02 CAP-BEP-MC	75 497	75,2	18,6	1,9	4,3	50 133	61,7	28,4	4,8	5,2
03 Bac	86 561	75,7	11,3	2,4	10,6	83 409	64,6	13,9	4,7	16,8
CAP, BEP, Bac	162 058	75,5	14,7	2,2	7,7	133 542	63,5	19,3	4,7	12,4
04 Bac+2	52 100	85,4	9,2	2,2	3,3	66 140	85,7	8,5	2,7	3,1
05 Bac+3	24 046	81,7	10	1,3	6,9	37 852	78,6	9,9	2,4	9,1
06 Bac+4	5 883	80,9	12,3	2,7	4,1	12 014	81,6	8,1	4,8	5,4
07 Écoles de commerce Bac+4 et Bac+5	8 812	89,7	8,4	0,3	1,6	8 219	88,5	9,3	0,2	2
08 Bac+5	41 373	89,3	7,7	1,4	1,6	36 297	84,3	10,7	1,7	3,3
Total supérieur hors doctorat	132 214	86	9	1,7	3,3	160 522	84	9,3	2,4	4,3
09 Docteurs	8 179	92,7	5,9	1	0,4	9 378	88,8	6,8	2,2	2,2
Ensemble	385 012	74,4	16,5	2,8	6,3	353 901	70,1	16,4	4,8	8,7

Autre : formation ou reprise d'études.

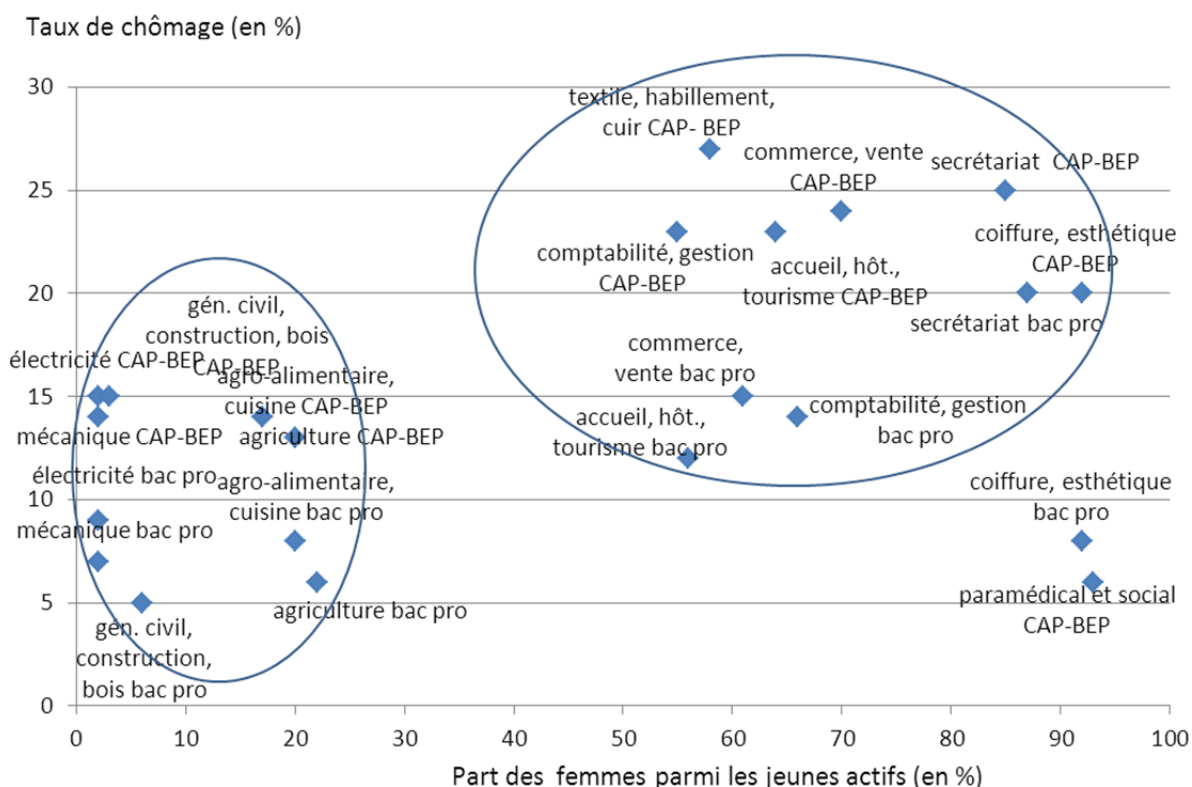
Source : Céreq ; enquête 2010 de la Génération 2007, calculs CGSP pour les regroupements de catégories

¹ Bordigoni M. (2001), « Les jeunes sortis de l'école sans diplôme face aux risques d'exclusion », *Bref*, n° 171, Céreq, janvier, www.cereq.fr/cereq/b171.pdf ; Gasquet C. (2003), « Les jeunes "sans qualification", un groupe hétérogène, des parcours d'insertion divers », *Bref*, n° 202, Céreq, novembre, www.cereq.fr/cereq/b202.pdf.

² Le niveau I correspond aux doctorats, diplômes d'ingénieurs et masters, le niveau II aux maîtrises et licences, le niveau III aux Bac+2 (BTS, DUT et équivalent), le niveau IV au Bac et le niveau V au CAP/BEP ; www.insee.fr/fr/methodes/default.asp?page=definitions/niveau-diplome.htm.

L'écart de taux de chômage entre garçons et filles dans ces niveaux de qualification tient à plusieurs facteurs, dont certains sont intrinsèques aux caractéristiques des métiers féminins peu ou moyennement qualifiés : dans plusieurs filières à forts effectifs, les filles du niveau CAP/BEP/Bac se trouvent en concurrence avec des filles d'un niveau post-Bac (inférieur ou égal à la licence). C'est particulièrement le cas pour les spécialités de formation de la comptabilité et gestion, du secrétariat et du commerce. Par ailleurs, l'étroitesse des débouchés rend difficile l'insertion professionnelle des filles qui ont suivi une spécialité textile-habillement-cuir. Enfin, les élèves qui ont suivi une formation en coiffure et esthétique de niveau V rencontrent également des difficultés d'insertion professionnelle face à la concurrence des bachelières et un *turn-over* fort dans les métiers de la coiffure et de l'esthétique. Une fois encore, l'étroitesse de la palette des métiers féminins serait handicapante. *A contrario*, les garçons du bâtiment ne sont pas concurrencés par des postulants post-Bac.

Chômage et proportion de femmes parmi les jeunes actifs pour les spécialités de formation du secondaire



Les jeunes actifs sont les jeunes ayant terminé leur formation initiale depuis dix ans ou moins.

Source : INSEE, enquête Emploi 2003 à 2009, in Martinelli D. et Prost D. (2010), « Le domaine des études est déterminant pour les débuts de carrière », Insee Première, n° 1313

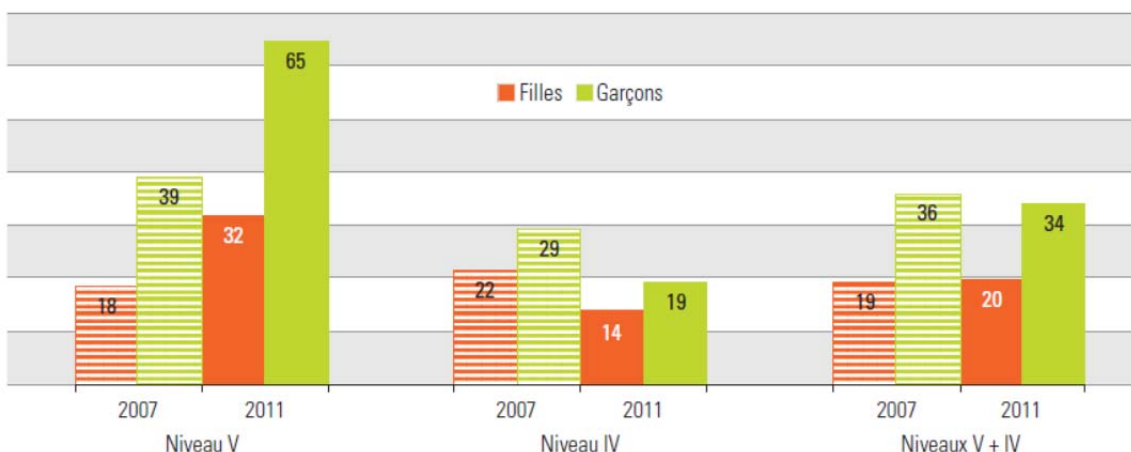
La sous-représentation des filles dans l'apprentissage est un facteur aggravant pour l'insertion

La sous-représentation des filles dans l'apprentissage est un facteur aggravant pour leur insertion professionnelle. Après une formation par apprentissage, cette insertion

est en effet significativement meilleure : toutes choses égales par ailleurs, filles et garçons confondus, le taux d'accès à un emploi salarié augmente de 6,5 points¹.

Pourtant, seules 20 % des filles suivant un second cycle professionnel entrent en apprentissage contre 34 % des garçons. La situation est encore plus contrastée au niveau V (32 % de filles en apprentissage contre 65 % de garçons).

Poids de l'apprentissage dans le second cycle professionnel en 2007 et en 2011, en pourcentage



Lecture : en 2011, 20 % des filles et 34 % des garçons qui suivent un second cycle professionnel de niveau V ou IV le font dans le cadre de l'apprentissage. Ces proportions étaient quasiment identiques en 2007, avant la réforme de la voie professionnelle.

Note : entre 2007 et 2011, la forte augmentation de la proportion d'apprentis au niveau IV, et corrélativement la baisse de leur proportion au niveau V, s'expliquent par la mise en œuvre de la réforme de la voie professionnelle : les BEP, presque exclusivement préparés par la voie scolaire, ont été fermés et remplacés par la préparation du baccalauréat professionnel en trois ans, directement après la classe de troisième.

Champ : France métropolitaine et DOM avec Mayotte – Ensemble des établissements scolaires et centres de formation d'apprentis.

Source : MEN-MESR DEPP

Répartition des nouveaux apprentis, en pourcentage

	Répartition par sexe	Répartition par niveau			Répartition par sexe aux niveaux IV et V
		Niveau IV/V	Supérieur	Total	
Filles	33	64	36	100	30
Garçons	67	75	25	100	70
Total	100				100

Source : DARES²/calculs CGSP

¹ Abriac D., Rathelot R. et Sanchez R. (2009), « L'apprentissage entre formation et insertion professionnelles », in INSEE, *Formations et emploi, Édition 2009*, p. 57-74.

² Sanchez R. (2012), « L'apprentissage en 2011 : hausse des entrées, surtout dans les entreprises d'au moins 50 salariés », *Dares Analyses*, n° 080, novembre, www.emploi.gouv.fr/files/files/Publications/apprentissage-en-2011.pdf.

Sur 425 000 apprentis en France en 2010, 74 % étaient de niveau IV ou V. La part des entrants ayant au plus le niveau du CAP-BEP était de 63 % en 2011 (contre 69 % deux ans auparavant). Si l'on regarde les nouveaux entrants en apprentissage, on constate une sous-représentation des filles, notamment aux niveaux IV et V : elles représentent 33 % des effectifs, et 30 % seulement aux niveaux IV et V, alors qu'elles constituent 45 % des effectifs de la filière professionnelle.

La sous-représentation des filles dans l'apprentissage appelle les régions à se mobiliser. Par exemple, en Île-de-France, la Région souhaite augmenter le nombre de jeunes femmes en apprentissage qui ne représentent aujourd'hui que 37 % des effectifs.

Comme pour l'ensemble des formations professionnelles, les spécialités de formation suivies en apprentissage sont également très sexuées : près de 30 % des filles choisissent la coiffure et l'esthétique et 23 %, le commerce et la vente, tandis que les choix des garçons sont moins concentrés, avec en tête l'agroalimentaire/alimentation/cuisine (23 %), le bâtiment/ finition (12 %) et le bâtiment/construction et couverture (11 %).

**Principales spécialités des apprentis en première année
de préparation à un diplôme du secondaire
Rentrée 2011**

Groupes de spécialités des filles	%	Groupes de spécialités des garçons	%
Coiffure, esthétique, autres services aux personnes	29	Agroalimentaire, alimentation, cuisine	23
Commerce, vente	23	Bâtiment : finitions	12
Agroalimentaire, alimentation, cuisine	12	Bâtiment : construction et couverture	11
Accueil, hôtellerie, tourisme	11	Moteurs et mécanique auto	8
Santé	8	Électricité, électronique	7
Travail social	4	Travail du bois et de l'ameublement	6
Productions animales, élevage spécialisé	3	Structures métalliques	5
		Aménagement paysager	5
		Énergie, génie climatique	4
		Accueil, hôtellerie, tourisme	4
Autres spécialités de la production	5	Autres spécialités de la production	8
Autres spécialités des services	4	Autres spécialités des services	8
Ensemble filles	100	Ensemble garçons	100
Effectif en milliers	41	Effectif en milliers	97

Lecture : 23 % des apprenties en 1^{re} année de préparation d'un diplôme professionnel du secondaire (niveaux IV et V) sont inscrites en commerce-vente.

Champ : France métropolitaine et DOM avec Mayotte – Ensemble des centres de formation d'apprentis.

Source : MEN-MESR DEPP

En outre, l'apprentissage est plus porteur dans les filières « masculines » (en production) que dans les services (voir annexe 4).

Finalement, on peut se demander s'il n'y a pas une forme de maintien des filles peu diplômées en filière générale du fait des stéréotypes, en lieu et place d'une orientation dans un enseignement technologique ou professionnel porteur. Quoi qu'il en soit, il paraît nécessaire de **s'intéresser davantage aux filles peu diplômées (CAP à Bac), angle jusqu'ici insuffisamment travaillé, aux côtés des garçons peu diplômés ou décrocheurs.**

2.3. La montée en mixité des métiers peut modifier les normes professionnelles et déconstruire les stéréotypes de genre chez les jeunes

Une justification naturaliste des compétences requises pour les métiers

La mixité ne se résume pas à la co-présence des hommes et des femmes. Il faut encore s'interroger sur la manière dont ils ou elles investissent des professions qui les placent en position fortement minoritaire. Globalement, les parcours des hommes et des femmes apparaissent asymétriques¹ : l'arrivée des hommes dans les professions féminisées pose une autre question que celle de l'arrivée des femmes dans les « bastions » masculins, souvent plus valorisés socialement (cas des femmes ingénieurs, cadres ou techniciennes). Notons que jusqu'ici, en France, **les hommes ont rarement été incités à embrasser une carrière « féminine »** (jugée souvent moins attractive) au contraire des jeunes filles (incitées à rejoindre des professions masculines *a priori* plus « prestigieuses », mais pouvant rencontrer des difficultés pour s'y insérer ou s'y maintenir).

Les filières à dominante masculine sont encore plus fermées que les filières dites féminines. Elles sont supposées requérir une certaine force physique et un goût du risque, autrement dit des valeurs restées l'apanage des hommes. En outre, elles sont souvent décrites comme des filières à métiers techniques par opposition aux filières les plus féminisées qui mobiliseraient des capacités relationnelles (secrétariat), une disponibilité pour le *care* (sanitaire/social) et le soin des corps, jusque dans l'apparence (coiffure, esthétique). Finalement, dans les bastions féminins et masculins, la différence des corps sexués engage une justification naturaliste des assignations de chacun et chacune² et construit de fausses évidences. Par exemple, on estime que le bâtiment est un métier de force qui convient mieux aux hommes, alors qu'une auxiliaire de vie dans une maison de retraite doit aussi déployer une force certaine pour déplacer les corps des patients. Parallèlement, on oublie souvent que le bâtiment dans le second œuvre mobilise des techniques et un travail d'équipe qui allègent la charge de chacun.

Une évolution des normes professionnelles aide à ouvrir le champ des possibles pour les jeunes

Par ailleurs, il peut y avoir une forme de reconstitution de division sexuelle du travail, division qui, le cas échéant, s'articule avec le maintien d'une division sexuelle du travail domestique et professionnel rendant les hommes des bastions féminins plus

¹ Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.) (2008), *L'Inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*, Rennes, PUR.

² Guichard-Claudic Y. et Kergoat D. (2007), « Le corps aux prises avec l'avancée en mixité » Introduction, *Cahiers du genre*, 2007/1, n° 42, p. 5-18.

disponibles en amplitude horaire que leurs consœurs (du fait d'une moindre contrainte de conciliation avec la vie familiale). Ainsi, les hommes dans les filières féminines se voient reconnaître des compétences connotées comme masculines¹ : par exemple, les infirmiers libéraux réalisent plus d'actes « techniques »² mieux rémunérés ; les hommes dans les lieux d'accueil du jeune enfant sont mobilisés pour les activités motrices ou pour faire respecter une « autorité paternelle » ; les enseignants de l'école pré-élémentaire sont directeurs d'établissement pour un tiers d'entre eux ; enfin les hommes en position minoritaire vont rapidement être investis de fonctions représentatives et/ou syndicales. Les femmes cadres vont être recherchées au nom d'un stéréotype sexué : elles apporteraient un autre mode de management, plus consensuel, plus empathique. Au reste, même des filières devenues mixtes comme la chimie, le droit ou la médecine ne sont pas égalitaires³ : comme on l'a dit, **la mixité ne suffit pas à bâtir une égalité professionnelle entre femmes et hommes.**

La montée en mixité dans une profession est une première avancée souhaitable. Au-delà, **il faut se poser la question de la modification des normes professionnelles.** La reconstitution d'une forme de division sexuelle interne à un métier peut au contraire cristalliser la naturalisation des compétences. Ainsi, l'entrée des hommes dans les métiers du soin ne suffit pas à « dématerniser » les tâches de soin (*voir chapitre 1*). Toutefois, la diversification des normes professionnelles peut finalement conduire à une approche moins stéréotypée des métiers de soin et donc attirer davantage les garçons comme les filles, comme en témoigne le métier de sage-femme.

Des hommes sages-femmes : techniciser le *care* pour masculiniser une profession féminine ?

La profession de sage-femme s'est construite dans la continuité des matrones – ces femmes qui détenaient des savoirs ancestraux et devaient d'abord avoir été mères pour accompagner d'autres femmes⁴. Progressivement, la gestion des naissances entre dans le domaine public et politique, et la médecine s'en empare. Fin XIX^e siècle-début XX^e, la division sexuelle du travail institue une partition des tâches : d'un côté, le médical et la gestion des pathologies de la grossesse pour les gynécologues (des hommes), de l'autre, des sages-femmes centrées sur le relationnel. Toutefois, le métier se médicalise. En 1943, une année supplémentaire de formation vient reconnaître un diplôme doté d'une formation approfondie en obstétrique et en pédiatrie. Mais parallèlement, **la loi de 1943 rappelle les « qualités féminines »** requises⁵.

C'est à partir de **1982 que la profession de sage-femme s'est ouverte réglementairement aux hommes.** Il existe depuis une certaine masculinisation de la profession, en partie facilitée par un **changement de procédure de recrutement depuis 2003**, les sages-femmes étant désormais recrutées à l'issue du concours de tronc commun de PCEM1 (premier cycle d'études médicales). En 2011, les hommes sages-femmes

¹ Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.) (2008), *L'Inversion du genre, op. cit.*, p. 210.

² *Ibid.*, Introduction.

³ Lapeyre N. et Lefeuvre N. (2009), « Avocats et médecins : féminisation et différenciation sexuée des carrières », in Demazière D. et Gadéa C. (dir.), *Sociologie des groupes professionnels*, Paris, La Découverte, p. 424-444.

⁴ Jacques B. et Purgues S. (2012), « L'entrée des hommes dans le métier de sage-femme : faire sa place dans un monde professionnel "ultraféminisé" », *Revue française des affaires sociales*, 2012/2, n° 2-3, p. 52-71.

⁵ *Ibid.*, p. 58.

représentaient 1,8 % des professionnels¹, mais avec un taux de 4 % à 6 % sur les tranches d'âge les plus jeunes (25-30 ans et moins de 25 ans). Les garçons peuvent intégrer la profession par intérêt pour une profession médicale (environ un tiers) plus que par « vocation ». Plutôt que d'adopter le terme de maïeuticien, une majorité d'entre eux continue d'utiliser le vocable de sage-femme ou d'homme sage-femme.

Aujourd'hui, le faible pourcentage d'hommes entrant dans cette profession ne suffit pas à en modifier les normes d'exercice. Nombre de femmes sages-femmes restent gênées par l'entrée des hommes dans ce métier touchant à l'intime. Le recours à un référentiel explicitement **technique** permet ici d'encadrer les gestes des hommes (sages-femmes) sur les patientes. Mais ce recours au référentiel technique n'aide pas seulement l'entrée des hommes dans le métier : les jeunes femmes (souvent non mères) font aussi appel à ce référentiel et se montrent plus critiques vis-à-vis d'une mise en avant de l'expérience personnelle des sages-femmes (ayant accouché) dans l'exercice du métier.

Enfin, **l'entrée de personnes du sexe minoritaire dans une profession permet de battre en brèche une conception trop essentialiste du choix vocationnel**, et donc d'ouvrir le champ des possibles. Elle peut aussi contribuer à déconstruire les stéréotypes enfermant les choix d'orientation des jeunes et de leurs prescripteurs.

3. Agir simultanément sur plusieurs leviers complémentaires : famille, processus éducatif et d'orientation, entreprises

3.1. Ségrégations éducative et post-éducative se cumulent : besoin d'une action systémique

Les trajectoires professionnelles ne prolongent pas mécaniquement la ségrégation éducative induite par des orientations sexuellement construites². D'abord, le lien est parfois ténu entre spécialité de la formation initiale et métier exercé : en 2001, seuls 51 % des jeunes occupaient encore un métier correspondant à leur formation initiale au bout de trois ans³.

Le lien spécialité de formation-métier, quelques facteurs explicatifs

Un fort degré de professionnalisation de la formation suivie induit en général une meilleure correspondance : à niveau de diplôme donné, l'ajustement entre spécialité de formation et métier est plus élevé parmi les jeunes ayant suivi une formation en apprentissage et parmi les formations professionnelles.

¹ Sicart D. (2011), « Les professions de santé au 1^{er} janvier 2011 », *Série Statistiques*, n° 158, DREES, juillet.

² Couppié T. et Épiphané D. (2004), « Des bancs de l'école aux postes de travail... Chronique d'une ségrégation annoncée », *Notes Emploi Formation*, n° 6, Céreq.

³ Couppié T., Giret J.-F. et Lopez A. (2009), « Obtenir un emploi dans son domaine de formation : un enjeu très relatif dans l'insertion des jeunes », *in INSEE Formations et emploi. Édition 2009*, p. 43-56.

Les métiers à « marché professionnel »¹, qui impliquent la possession d'un capital humain spécifique, ont en général une meilleure correspondance avec la formation suivie. C'est en particulier le cas pour les métiers de la santé, les professionnels du droit, les informaticiens, les coiffeurs, les métiers de bouche, les cuisiniers, les ouvriers qualifiés du bâtiment, la plupart des ouvriers qualifiés industriels et les ouvriers de la réparation automobile. En revanche, le lien est faible avec la spécialité de formation pour les ouvriers peu qualifiés, les ouvriers qualifiés de la manutention, les conducteurs de véhicule, les employés de l'hôtellerie-restauration et les métiers des services aux particuliers (employés de maison, aides à domicile, assistantes maternelles, agents d'entretien, agents de gardiennage et de sécurité)².

Plusieurs facteurs expliquent la persistance d'un désajustement entre spécialité de formation et métier :

- l'entrée sur le marché du travail est lente et difficile pour les jeunes dans certaines spécialités de formation de sorte que nombre d'entre eux cherchent alors un emploi dans un autre domaine pour s'insérer³ ;
- pour une spécialité de formation donnée, le métier exercé dépend de facteurs tels que l'expérience de travail au cours des études, l'origine sociale et l'origine géographique, le genre, le marché du travail régional, la possibilité de transférabilité des compétences acquises lors de la formation initiale d'un métier à un autre, et l'expérience professionnelle accumulée⁴ ;
- les compétences mises en œuvre dans l'emploi sont souvent complexes et dépassent le cadre des savoirs et savoir-faire acquis en formation initiale.

Ensuite, outre le hiatus entre spécialité de formation et métier, plusieurs logiques contribuent à la modification de ces ségrégations selon le sexe. Il convient d'en dégager les mécanismes sous-jacents.

D'abord, la segmentation par genre des métiers se construit en grande partie sur le marché du travail, qui vient amplifier (ou au contraire détendre) cette ségrégation sexuelle, distinguant ainsi les parcours des garçons et des filles, à partir de qualifications scolaires équivalentes. Ce phénomène reste observable parmi les jeunes générations pour qui la ségrégation éducative expliquerait environ 60 % de la segmentation professionnelle entre hommes et femmes, la ségrégation construite sur le marché du travail y contribuant à hauteur de 40 %.

¹ Métiers qui exigent des compétences spécifiques très demandées, permettant une grande mobilité d'entreprise à entreprise, avec continuité professionnelle. Voir plus loin pour une typologie.

² Chardon O. (2005), « La spécialité de formation joue un rôle secondaire pour accéder à la plupart des métiers », *Économie et statistique*, n° 388-389.

³ Couppié T., Giret J.-F. et Lopez A. (2009), *op. cit.*

⁴ Lainé F. (2005), « De la spécialité de formation au métier : le cas du bâtiment, de l'hôtellerie-restauration et du commerce », *Économie et statistique*, n° 388-389.

Six types théoriques de métiers chez les débutants

Dominante sexuée des métiers	Ségrégations cumulatives 78 % des emplois	Ségrégation éducative plus forte que post-éducative 14 % des emplois	Ségrégation post-éducative compensant et dépassant la ségrégation éducative 8 % des emplois
Homme	Professions à dominante masculine recrutant dans des formations masculines et privilégiant les garçons à formation identique <i>Ex. : ouvriers du bâtiment ; ingénieurs en informatique</i>	Profession avec un recrutement légèrement favorable aux profils minoritaires <i>Ex. : électricité ; électronique ; agroalimentaire</i>	Peu de ségrégation éducative, mais les hommes sont privilégiés dans le recrutement <i>Ex. : cadres de la banque et des assurances ; chercheurs</i>
Femme	Professions à dominantes féminines recrutant dans des formations féminines et privilégiant les filles à formation identique <i>Ex. : secrétaires, aides-soignantes, employées de maison</i>	<i>Ex. : professeurs certifiés et agrégés ; éducateurs ; textile</i>	Vivier plutôt mixte ou masculin mais recrutement essentiellement féminin <i>Ex. : agents d'entretien</i>
Cibles politiques publiques potentielles*	Orientation à articuler avec l'insertion dans les premiers emplois	Orientation, information	Employeurs

Source : Couppié et Épiphané (2004)¹, découpage en groupes professionnels sur les données de l'enquête Génération 98 du Céreq ; (*) commentaires CGSP

Employés et ouvriers sont plus ségrégués que les cadres, la ségrégation éducative dominant dans ces catégories (60 % à 75 % de la ségrégation totale). Les professions intermédiaires, où la ségrégation post-éducative vient plutôt atténuer la ségrégation d'origine scolaire, sont les moins ségréguées. Chez les **cadres**, la **ségrégation post-éducative domine** et joue très souvent **en faveur des hommes**.

Cette ségrégation professionnelle repose sur **plusieurs facteurs**. Certains sont individuels (quoique éventuellement construits socialement), les jeunes hommes et les jeunes femmes n'ayant pas forcément les mêmes **aspirations** et logiques **d'autocensure**. D'autres tiennent aux **employeurs** qui déploient, plus ou moins consciemment et directement, une préférence de recrutement et d'évolution de carrières à l'égard de l'un ou l'autre sexe. Au-delà des désajustements de début de carrière liés à une **difficulté d'insertion**, il faut souligner le poids des problématiques de **conciliation entre vie familiale et vie professionnelle qui affectent davantage les trajectoires professionnelles des femmes**², puisqu'elles continuent de porter la charge des ajustements entre vie familiale et emploi³. Outre les contraintes horaires et

¹ Couppié T. et Épiphané D. (2004), *op. cit.*, p. 21-24.

² Wisnia-Weill V. (2011), « De nouvelles organisations du travail conciliant égalité femme/homme et performance des entreprises », *La Note d'analyse*, n° 247, Centre d'analyse stratégique, octobre, www.strategie.gouv.fr/content/de-nouvelles-organisations-du-travail-conciliant-egalite-femme-homme-et-performance-des-ent-0.

³ Boisson M. et Wisnia-Weill V. (2012), « Désunion et paternité », *La Note d'analyse*, n° 294, Centre d'analyse stratégique, octobre, www.strategie.gouv.fr/content/desunion-et-paternite-NA294.

organisationnelles (passage au temps partiel, etc.), cela se traduit par une moindre mobilité professionnelle des femmes, en particulier celles qui ont des enfants en bas âge. Les femmes ayant au moins deux enfants sont pénalisées : les changements d'employeur ou de métier et les chances de mobilité ascendante sont bien moindres¹ au sein des couples. En outre, la « conciliation » pèse plus sur certains métiers, puisqu'elle devient davantage une contrainte quand il faut composer avec des conditions de travail atypiques. Enfin, notons que si le stéréotype enferme, il ouvre aussi des opportunités qui peuvent être discriminantes pour l'autre sexe : en témoignent les trajectoires professionnelles dans le champ de l'aide à domicile, domaine où la création d'emploi et le nombre d'emplois à pourvoir seront forts, avec souvent des entrées tardives dans le monde du travail, capitalisant sur les fonctions domestiques et maternelles assumées dans la vie privée.

Plusieurs stratégies de l'action publique à mettre en place en fonction de la ségrégation éducative et post-éducative

L'action publique doit prendre en compte ces différents mécanismes, sous peine de prôner des politiques d'orientation sans effet, compte tenu d'une anticipation assez rationnelle des jeunes gens face à un marché du travail parfois défavorable aux parcours atypiques². Finalement, pour certains métiers (catégories à ségrégation éducative du tableau précédent), il convient d'agir prioritairement sur l'information et les processus d'orientation, alors que pour d'autres (catégories à ségrégation plutôt post-éducative du tableau précédent), c'est la négociation avec l'employeur qui est à privilégier. Enfin, pour la majorité des métiers (catégories « ségrégations cumulatives » du tableau précédent), **il faut absolument articuler une action sur l'orientation et une action à destination des employeurs pour favoriser l'insertion des jeunes en parcours atypiques**. Les actions dans le seul champ de l'orientation risquent d'être inefficaces, voire néfastes, pour ceux ou celles qui s'aventureront hors des voies les plus classiquement choisies par leurs pairs du même sexe.

3.2. Un élément clé de la construction identitaire qui demande des actions « grand public » et une évolution des processus d'orientation

Tenir compte de la construction identitaire des adolescents

Choisir un parcours atypique, c'est s'exposer dans son identité. Les garçons dans les filières féminines sont en butte à une stigmatisation qui trahit à la fois des préjugés sexistes et hétérosexuels : suspectés d'être « homo » dans les filières de mode³ ou les métiers du secteur sanitaire et social... Les filières masculines étant valorisées socialement, il peut être plus facile pour une fille de « transgresser » dans son choix de métier, du moins par rapport aux jeunes du même âge : elle sera considérée comme courageuse. En revanche, comme nous le montrons dans la section suivante (3.3.), l'accueil dans le milieu professionnel (enseignement professionnel, stages, premiers postes) les expose davantage au harcèlement et aux préjugés sexistes.

¹ Lainé F. (2010), *op. cit.*

² Voir notamment les travaux de Marie Duru-Bellat.

³ Divert N. (2008), « Les formations aux métiers de la couture : des stéréotypes de sexe aux stéréotypes de la sexualité », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.), *L'Inversion du genre, op. cit.*

L'orientation vient souvent renforcer la **construction identitaire des adolescents**, qui passe entre autres par une **reconnaissance de son identité féminine/masculine** par soi et par ses **pairs**. Ainsi, les choix d'orientation reflètent un degré de conformité ou d'excentricité vis-à-vis des assignations sociales quant aux rôles féminins et masculins¹. Ils sont à analyser au regard de la **socialisation familiale** de ces jeunes² : les filles qui choisissent des filières masculines ont souvent une forte motivation, elles ont bénéficié d'un héritage ou d'un soutien familial, ou peuvent s'identifier à des modèles masculins de leur entourage ; de leur côté, les garçons rejoignent plus souvent des filières féminines en position de recours, après un échec dans une première formation par exemple, parfois à l'instigation d'une mère ou d'une sœur.

Il faut **tenir compte de cette dimension identitaire**. Pour monter en mixité, il ne suffit donc pas de mieux informer les élèves en les incitant à diversifier la palette de leurs formations. Il faudra **s'adresser autant aux garçons qu'aux filles, mais aussi à leurs familles, aux prescripteurs de formation et dans des campagnes publiques**³ afin qu'ils puissent contribuer à assouplir le lien existant entre métiers et sexe.

« Futur en tous genres », une initiative suisse impliquant les familles

Une fois par an, **filles et garçons sont incités à accompagner une personne de leur entourage pendant toute une journée au travail**. Le programme « Futur en tous genres » recommande le principe de **participation croisée** (mère ou marraine ou proche/fils et père ou parrain ou proche/fille), afin que les filles découvrent un univers professionnel traditionnellement masculin, et inversement pour les garçons.

Des milliers d'enfants y participent chaque année. Par ailleurs, dans le cadre d'ateliers thématiques complémentaires, environ 1 600 filles ont visité des entreprises, des écoles professionnelles, des universités pour voir à l'œuvre des techniciennes, des ingénieures ainsi que des informaticiennes. Près de 200 maisons pour personnes âgées et unités d'accueil de jour pour les enfants ont ouvert leurs portes pour les projets « garçons et soins » et « garçons et petite enfance ».

Un site est disponible. Il est constitué comme une ressource pour les garçons et les filles, mais aussi pour les parents et les entreprises. Il explique le projet, propose des formulaires de dispense pour les élèves à faire remplir par leurs enseignants et écoles et publie des listes d'entreprises partenaires par canton. Des modèles d'interviews pour structurer la journée sont proposés aux élèves.

Les projets complémentaires et ateliers sont mis en œuvre avec des organisations professionnelles telles que Cadres de la construction suisse, l'Association suisse des femmes ingénieures (Svin), l'Association des homes et institutions sociales suisses (CURAVIVA), l'Association suisse des structures d'accueil de l'enfance (ASSAE), les Hautes Écoles pédagogiques. Le programme Futur en tous genres est mis en œuvre par de nombreux cantons. Il est soutenu par l'Office fédéral de la formation et de la technologie (OFFT).

¹ Vouillot F. (2007), *op. cit.*

² Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.) (2008), *L'Inversion du genre, op. cit.*

³ Les campagnes publiques peuvent aussi prendre diverses formes médiatiques : par exemple, l'émission *Top Chef* qui a aidé à l'ouverture des métiers de la cuisine, ou *L'amour est dans le pré* et les agriculteurs.

Les expériences régionales en France : l'exemple de l'académie de Grenoble

Dans l'académie de Grenoble, dans le cadre des séances de découverte des métiers pour les élèves des collèges, les métiers traditionnellement masculins sont présentés par des femmes exerçant ces métiers, et réciproquement, en collaboration avec des entreprises partenaires.

Par ailleurs, toujours à Grenoble, chaque année, un prix de l'égalité est décerné à une jeune fille suivant une filière professionnelle masculine ou un jeune homme suivant une scolarité dans une filière professionnelle traditionnellement féminine.

Dans la lignée des propositions de la « Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) », il faut lutter contre les stéréotypes de genre en formant les directeurs d'école, les principaux de collège et les proviseurs de lycée, ainsi que les conseillers d'éducation et d'orientation et les recteurs (*voir chapitre 3, proposition n° 17*).

PROPOSITION N° 5

Sur le modèle des bonnes pratiques étrangères, impliquer les familles pour faire découvrir les métiers à dominante masculine aux filles et à dominante féminine aux garçons et développer des campagnes publiques donnant à voir des parcours atypiques pour les banaliser aux yeux de l'opinion publique.

Les processus d'orientation doivent davantage contribuer à l'ouverture des possibles

Un rapport du Haut Conseil à l'éducation soulignait déjà en 2004 que les conseils de classe ne corrigent pas les différences de choix influencés par les stéréotypes (liés au sexe ou à l'origine sociale), mais auraient plutôt tendance à les renforcer¹. La neutralité du processus d'orientation conforte les stéréotypes, par ailleurs véhiculés dans les processus d'autocensure des élèves et des familles (méconnaissance du poids des représentations dans la formation des choix, attentes différenciées entre filles et garçons à l'égard de la vie domestique et du projet professionnel)².

PROPOSITION N° 6

Modifier les rythmes du processus d'orientation en classes de troisième et de seconde pour favoriser un questionnement permettant aux jeunes d'envisager un parcours atypique au regard de leur sexe.

En particulier, pour les élèves susceptibles de s'orienter en lycée professionnel, favoriser le dialogue entre les familles et/ou les chefs d'établissement et conseillers d'orientation et les branches/chambres de métiers et de l'artisanat plus tôt (premier trimestre de troisième) afin de faire mieux connaître les métiers

¹ Vouillot F. (2007), *op. cit.*, p. 49.

² *Ibid.*, p. 84.

stratégiques pour la montée en mixité et les conséquences en termes d'emploi.

Dans le cadre des séances de découverte des métiers, il importe de donner à voir aux jeunes des métiers traditionnellement masculins exercés par des femmes ou inversement, en veillant à montrer non seulement des métiers de cadres ou de professions intermédiaires, mais aussi d'ouvriers et d'employés. Le stage découverte de troisième, pourrait aussi être mobilisé dans cette optique.

« Girls' Day » et « Boys' Day » en Allemagne

En Allemagne ont lieu chaque année, dans tout le pays, le « Girls' Day » et le « Boys' Day », qui visent à familiariser les jeunes filles avec des formations et des métiers dits masculins et inversement (contenu, conditions de travail, rémunérations, etc.). Les jeunes sont invités à y participer dès l'âge de 10 ans. Il s'agit, grâce à des ateliers, des stages, des conférences, des projets collaboratifs école-entreprise et un site Internet, de lever certaines idées reçues, en particulier sur la pénibilité au travail. Les entreprises, les syndicats, les écoles et universités, les médias et les familles sont invitées à participer à l'événement. Les garçons se voient également sensibilisés aux problématiques de la conciliation vie familiale/vie professionnelle. On peut toutefois se demander si le ciblage par sexe ne risque pas de conforter les stéréotypes. Ce peut être un levier opératoire, à manier avec prudence.

www.boys-day.de ; www.girls-day.de

3.3. Des asymétries filles-garçons à prendre en compte dès l'orientation

Des orientations atypiques pas toujours rentables surtout pour les filles peu diplômées

Les orientations atypiques ne sont pas toujours rentables, tout spécifiquement pour les filles¹. En outre, les conditions d'insertion des filles et des garçons sur les filières mixtes ne sont pas comparables².

Aux niveaux I et II³, l'orientation des filles vers des filières dites masculines semble jouer comme un facteur d'égalisation des conditions d'insertion (en matière de poste, pas de salaire). Même si ce résultat est décevant par rapport aux garçons des mêmes filières, cela ne désavantage pas les filles par rapport à celles évoluant dans les autres filières, et ce dès un niveau baccalauréat. Outre ces conditions objectives, elles sont plus souvent heureuses dans leur travail. Ainsi, « seules » 17 % des jeunes femmes ingénieurs et 23 % des techniciennes en informatique se déclarent malheureuses au travail : « cette proportion atteint 39 %

¹ Lemarchant C. (2008), « Unique en son genre... orientations atypiques de lycéens et lycéennes au sein de filières techniques et professionnelles », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.), *L'Inversion du genre, op. cit.*, et audition 2013.

² Couppié T. et Épiphané D. (2001), « Que sont les filles et les garçons devenus ? Orientation scolaire atypique et entrée dans la vie active », *Bref*, n° 178, Céreq, septembre, www.cereq.fr/cereq/b178.pdf.

³ Pour mémoire, le niveau I correspond aux doctorats, diplômes d'ingénieurs et masters ; le niveau II, aux maîtrises et licences ; le niveau III, aux Bac+2 (BTS, DUT et équivalent) ; le niveau IV au Bac, le niveau V au CAP/BEP.

chez les ouvrières non qualifiées de la métallurgie et de la mécanique et culmine à 62 % chez les ouvrières qualifiées en électricité-électronique »¹.

Pour les **jeunes filles diplômées des CAP et BEP, le gain de la transgression n'est pas évident**, et nombre d'entre elles abandonnent finalement la filière à laquelle elles se sont préparées. Pourtant, ces formations correspondent souvent à un projet précis et revendiqué (pour 75 % c'est un premier choix, réalisé parfois contre l'avis de leur établissement d'origine et en dépit de résistances parentales)². Ces jeunes filles rencontrent d'abord des difficultés d'intégration dans leur classe en lycée professionnel ou en Centre de formation des apprentis (CFA)³. Ces difficultés sont assez durables : les jeunes filles restent parfois un trimestre exclues de la classe, elles sont en butte à des confrontations psychologiques (« Tu n'as pas ta place ici »), sexuelles ou physiques (gifles, etc.). Cela arrive plus souvent quand une fille est seule dans une classe de garçons, ce qui pose la question **d'un seuil minimal à favoriser**. L'arrivée des filles dans un bastion masculin est souvent vécue par les garçons comme une concurrence avant l'heure par rapport au monde de l'entreprise. En général, les filles qui s'en sortent sont décrites comme « combatives », elles ont souvent un petit ami dans la classe où elles jouent un rôle central. Beaucoup ont du mal ensuite à trouver un maître de stage et un premier stage. Certains milieux professionnels à forte dominante masculine forment des contextes de travail *a priori* peu accueillants. Globalement, **l'appui des adultes, enseignants et famille (notamment quand celle-ci peut transmettre une culture du métier) est déterminant pour la réussite de ces filles qui ont choisi une orientation atypique.**

Les expériences régionales en faveur de la mixité dans l'apprentissage

Le CFA bâtiment Centre : une action systémique à destination des enseignants, conseillers d'orientation, collégiens, familles, missions locales et professionnels qui s'est montrée efficace mais qui doit être maintenue dans la durée

Entre 2006 et 2008, le nombre d'apprenties est passé de 0 à 40 (soit 4 % des effectifs) suite à une action de communication et d'information financée sur fonds européens :

- travail avec les missions locales et les conseillers d'orientation, mais aussi les familles et les collégiens : visites de chantiers et du CFA ;
- organisation d'ateliers avec des professionnels et/ou de jeunes garçons et filles pour donner à voir une possible mixité dans les métiers du bâtiment lors de la Journée de la femme et dans les carrefours des métiers ;
- ouverture des chantiers au public dans le cadre de l'action nationale : les coulisses du bâtiment.

Le taux d'apprenties est retombé suite à l'arrêt de ces efforts de communication.

Île-de-France

L'Île-de-France a mis au point un accompagnement psychologique des femmes apprenties s'engageant dans une filière à dominante masculine, financé par le Fonds social européen (FSE).

¹ Couppié T. et Épiphanie D. (2008), « Hommes et femmes minoritaires dans leur profession : le bonheur à quel prix ? », in Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.), *L'Inversion du genre*, *op. cit.*, p. 41-56.

² Lemarchant C. (2008), *op. cit.*

³ Clotilde Lemarchant, audition au CGSP, 2013.

La Région a par ailleurs établi une convention avec AGEFOS-PME, qui inclut notamment des actions de formation des salariés et des chefs d'entreprise à la mixité et à l'égalité professionnelle, et des actions en faveur de l'entrepreneuriat féminin.

Alsace

La Région décerne chaque année un prix de la diversification de l'apprentissage au féminin à vingt jeunes apprenties engagées dans des filières de formation à dominante masculine. Les CFA déposent chaque année des dossiers de candidature qui doivent être argumentés. Les parents et les tuteurs sont invités à la remise de ce prix. Des prix récompensant des vocations masculines dans des métiers du sanitaire et du social sont également décernés.

En revanche, les **garçons « transgressant » les normes de genre en matière d'orientation connaissent des conditions d'insertion professionnelle plus favorables que celles de leurs consœurs de la même filière**, mais moins favorables que dans d'autres spécialités dites masculines. Ils sont généralement intégrés assez facilement dans leur classe, malgré des confrontations qui viennent souvent de l'extérieur (exemple des stéréotypes homosexuels dans la couture). Les parcours diffèrent aussi en aval. D'abord, près de la moitié d'entre eux ont fait un choix par défaut et s'orientent ensuite vers des métiers plus conformes à leur genre. En outre, s'il y a une certaine symétrie chez les garçons et filles minoritaires dans un métier et malheureux dans leurs premiers postes, tant en termes de conditions de travail que de ressenti, le rendement sur le marché du travail est plus favorable pour les garçons, qu'ils choisissent de rester fidèle à leur vocation initiale (dans ce cas le parcours ascensionnel est plus fréquent et rapide que chez leurs consœurs¹) ou de se réorienter vers un métier plus masculin. Ceux qui se détournent d'un métier où ils sont en position minoritaire le font le plus souvent parce que les conditions (salaires, temps de travail) leur paraissent insatisfaisantes, et peu par rejet du milieu professionnel.

Ces asymétries justifient que **des formes de soutien spécifique** à l'égard des filles peu ou moyennement diplômées **dans les CFA ou les lycées professionnels soient envisagées**. Parallèlement, l'insertion des garçons dans les métiers de la petite enfance et du *care* doit être encouragée dans les campagnes d'information/formation à destination des prescripteurs (CFO/CIO/enseignants)² et des élèves.

Finalement, **les freins et les avancées sont bien souvent spécifiques à une profession**. Ils dépendent à la fois du secteur, du niveau de qualification et du sens de la « transgression » (femme vers un milieu d'hommes ou l'inverse).

Dans ce rapport consacré à la jeunesse, nous ne cherchons pas à décrire l'ensemble des leviers d'action visant à rompre la segmentation du marché du travail, mais nous nous intéressons à ceux susceptibles d'influencer directement les jeunes. Nous cherchons à identifier **les secteurs et les métiers clés** pour faire évoluer la mixité du marché du travail et donc assouplir les systèmes de représentations sexuées.

¹ Guichard-Claudic Y., Kergoat D. et Vilbrod A. (dir.) (2008), *L'Inversion du genre, op. cit.*, p. 209.

² CFO : Centre de formation et d'orientation ; CIO : Centre d'information et d'orientation.

3.4. Les contrats aidés et de professionnalisation pourraient permettre une plus grande mixité professionnelle

Les contrats aidés visent à améliorer l'insertion de tous. Les jeunes ne sont pas le seul public concerné, mais ils en bénéficient notamment au travers des contrats d'avenir (qui s'adressent en priorité aux jeunes sans diplôme). De manière structurelle, depuis de nombreuses années, les femmes sont davantage présentes parmi les bénéficiaires de contrats aidés non marchands (61 % en 2011¹) et sont en revanche minoritaires pour les contrats aidés marchands (42 % en 2011), les hommes étant par ailleurs surreprésentés parmi les demandeurs d'emploi (début 2011 ils représentent 52 % de la catégorie A)². En 2010, le taux d'insertion dans l'emploi des hommes et des femmes ayant terminé un contrat aidé depuis six mois, est également différent : légèrement supérieur pour les hommes dans le secteur marchand (70,7 % vs 69,3 %), et inférieur dans le secteur non marchand (35,2 % vs 40,8 %)³.

Un élargissement de la gamme des métiers occupés par les hommes et les femmes dans le cadre de ces contrats aidés serait un moyen d'encourager la mixité professionnelle tout en ouvrant les possibles en matière d'insertion. On montre en effet à la fin du chapitre que la faible mixité contribue à freiner l'allocation des emplois sur des métiers porteurs. De la même manière, les contrats de professionnalisation pourraient contribuer à réorienter des jeunes filles vers des métiers masculins (voir annexe 5).

Quelques expériences dans les branches et en régions

Au sein de la branche de la métallurgie, un accord est en projet entre les partenaires sociaux pour favoriser l'embauche de femmes sur des métiers traditionnellement masculins dans le cadre des contrats de génération. Ce projet évoque notamment la question des conditions de travail et de l'accompagnement renforcé des femmes.

En Île-de-France, des sessions de formation sont dispensées pour faire évoluer la mixité dans les pratiques d'orientation professionnelles. Ces actions sont réalisées dans les missions locales, les PLIE (plans locaux pour l'insertion et l'emploi) et les maisons de l'emploi, structures qui ont vocation à orienter les jeunes et à les accompagner dans leurs démarches de retour à l'emploi, notamment au travers des contrats aidés.

En Île-de-France, des conventions sur les contrats de professionnalisation entre l'État, les branches professionnelles, les OPCA (Organismes paritaires collecteurs agréés) et Pôle Emploi prennent en compte la dimension de la mixité professionnelle. Des objectifs de mixité par métier ont été établis.

¹ Bahu M. (2012), « Les contrats d'aides à l'emploi en 2011 », *Dares Analyses*, n° 088, novembre.

² Catégorie A : demandeurs d'emploi tenus de faire des actes positifs de recherche d'emploi, sans emploi.

³ Bayardin V. (2012), « Le devenir à six mois des personnes sorties de contrat aidé en 2010 : un retour à l'emploi plus fréquent pour les personnes formées durant le contrat », *Dares Analyses*, n° 066, octobre.

PROPOSITION N° 7

Intégrer dans les tableaux de suivi nationaux et régionaux des contrats de professionnalisation la dimension de la mixité des formations suivies, et des métiers exercés et secteurs pratiqués.

4. Le genre des filières aujourd'hui et demain en France : des opportunités de changement pour les garçons et les filles

4.1. Un double défi pour l'insertion professionnelle des jeunes

Un scénario possible de meilleure insertion des jeunes femmes sans dégrader le marché du travail : l'apprentissage dans les métiers dits féminins

Peut-on poursuivre un objectif de mixité favorable à l'emploi des hommes et des femmes ? Dans les années 1990, les métiers les plus féminisés¹, portés par la tertiarisation de l'économie, ont été nettement plus créateurs d'emploi que les métiers traditionnellement occupés par des hommes. La hausse de la part des femmes dans l'emploi en France a été ensuite portée par la féminisation des métiers les plus qualifiés (cadres et professions intermédiaires).

À l'horizon 2020, comme depuis le début des années 2000, les métiers les plus féminins ne devraient pas créer beaucoup plus d'emplois que les métiers masculins. En effet, les métiers de soins et d'aide à la personne, où les femmes sont omniprésentes, devraient rester en fort développement, mais les métiers d'employés administratifs, où elles sont aussi très majoritaires, devraient créer peu d'emplois. Par ailleurs, les femmes restent minoritaires parmi les cadres, notamment chez les ingénieurs et cadres techniques, les informaticiens ou les personnels d'études et de recherche, dont l'emploi devrait progresser de façon importante. De ce fait, **si la part des femmes dans chaque famille professionnelle se maintient à son niveau actuel, leur présence dans l'emploi global n'augmentera que légèrement d'ici 2020².**

Les femmes devraient cependant continuer à tirer profit de leur meilleure réussite scolaire et accroître leur présence parmi les professions les plus qualifiées (voir supra, section 1.3); leur part dans l'emploi global devrait augmenter de façon conséquente d'ici 2020.

Si on s'intéresse plus spécifiquement à l'insertion des jeunes, les femmes sont actuellement pénalisées par un faible accès à l'apprentissage. **Une première voie d'amélioration repose sur le développement de l'apprentissage dans des filières féminines** jusqu'alors peu concernées par l'apprentissage, aussi bien dans les niveaux V et IV que dans les niveaux du supérieur. Un essor de l'apprentissage dans les métiers féminisés comme les professionnels de l'action sociale, les professions de l'action culturelle et sportive, l'aide à domicile ou les agents d'entretien permettrait d'augmenter le nombre de **femmes apprenties, qui passerait à 174 000**

¹ Au sens statistique (pourcentage de femmes parmi les actifs occupés) et non « par essence » féminins.

² Lainé F et Omalek L. (2012), *op. cit.*

(+ 43 000 par rapport à 2010) et faciliterait donc leur insertion professionnelle¹. Une telle évolution restera toutefois très dépendante des dynamiques de croissance de la période 2010-2020. Par ailleurs, un tel scénario conserverait la segmentation du marché du travail et risque donc de pénaliser *in fine* le taux d'emploi des femmes.

Le clivage sexué du marché du travail risque de freiner les possibilités d'insertion des garçons et des filles non ou peu diplômés

La proportion de jeunes peu ou non diplômés en emploi pourrait baisser d'ici 2020, avec des risques sensiblement identiques pour les jeunes hommes et les jeunes femmes. En 2009-2011, les taux de chômage des non-diplômés sont équivalents pour les deux sexes (47 %), bien que six non-diplômés sur dix soient des garçons. En supposant, parmi les jeunes débutants, une répartition hommes/femmes dans chaque métier et chaque niveau de diplôme inchangée entre 2010 et 2020, le potentiel d'emplois proposés aux jeunes hommes et aux jeunes femmes non diplômés baisserait dans une proportion équivalente et la situation se dégraderait pour les deux populations. En revanche, pour les titulaires d'un CAP-BEP ou les bacheliers professionnels l'augmentation du potentiel d'emplois serait plus élevée pour les jeunes femmes que pour les garçons.

Toute population confondue (jeunes, individus d'âge médian et seniors), le taux de chômage masculin pourrait dans les prochaines années devenir structurellement supérieur au taux féminin. Cette évolution se situerait dans le prolongement des tendances passées de long terme, celles-ci laissant apparaître un rapprochement progressif entre hommes et femmes face au risque de chômage². **Pour les jeunes garçons, une diminution de l'échec scolaire ou un investissement dans des métiers traditionnellement féminisés** pourrait permettre une moindre dégradation du marché du travail. Toutefois, dans une telle conjoncture, on peut craindre qu'une transformation du marché du travail incite les femmes peu qualifiées à l'inactivité ou les transfèrent sur d'autres emplois assignés et aux conditions de travail dégradées. Ces mouvements à venir offrent pourtant l'occasion d'assouplir les assignations des deux sexes à des métiers stéréotypés, donc d'améliorer les conditions de rebond pour chaque individu.

Une deuxième voie se dessine ainsi : **pour les jeunes femmes peu diplômées**, l'amélioration de leur condition pourrait passer par une **augmentation de leur présence dans des métiers traditionnellement masculins** et réciproquement.

4.2. Au-delà des filles ingénieurs : des métiers clés susceptibles de faire évoluer la division sexuelle du travail ?

Les secteurs porteurs sont susceptibles de faire évoluer la division sexuelle du travail : cibler les garçons et les filles

La montée en mixité rencontrant certaines résistances, il serait **stratégique de se focaliser sur des métiers ou des secteurs insuffisamment mixtes mais aussi**

¹ Évaluation interne CGSP, en s'appuyant sur la proportion actuelle d'apprentis par métier et en appliquant des hypothèses d'évolution du taux d'apprentis qui tiennent compte du contenu des métiers, des spécificités des employeurs et des potentiels de créations d'emploi.

² Minni C. (2012), *op. cit.*

susceptibles d’offrir les meilleures opportunités d’emploi – en raison d’un taux de départs en fin de carrière important ou d’une dynamique potentielle de création nette d’emploi. De fait, les quelques branches qui ont connu une montée en mixité significative ces derniers années (ingénierie ou secteur du transport, par exemple) l’ont fait pour répondre à un besoin en recrutement, qui a contribué à assouplir les stéréotypes, notamment chez les employeurs.

Transport

Une féminisation par le haut et sur certains segments d’activité est en cours dans le transport (de voyageurs notamment). Elle a été favorisée par des tensions en recrutement.

Les conditions de travail et d’articulation entre vie familiale et vie professionnelle ont été déterminantes : dans certaines régions, les employeurs ont négocié avec les collectivités locales des actions spécifiques pour la garde d’enfants des jeunes mères, financées à l’époque par la taxe professionnelle et en lien avec les missions locales. De plus, la mise en place de postes de travail à horaires segmentés avec deux services journaliers (matin et après-midi) a également favorisé le travail des femmes¹.

L’organisation en délégation régionale permet un investissement en phase avec les logiques de recrutement du bassin d’emploi. Le délégué régional se déplace dans les collèges, les lycées, les missions locales, à Pôle Emploi.

Un programme en deux temps est montré comme exemplaire en région Auvergne :

- **former les « prescripteurs »** (enseignants, missions locales, conseillers d’orientation, etc.) puis informer les jeunes déjà sensibilisés par leurs prescripteurs. Dans les forums et carrefours des métiers, utilisation des stéréotypes de genre (plaquette rose pour attirer les filles, etc.) avant de déconstruire ;
- **conventions avec les entreprises** : formation à la mixité, **accompagnement individualisé** pour la mise en place d’un **premier recrutement de fille**, etc. Construction d’un guide pratique et témoignages de collègues. Mise en place de **tutorats mixte et renforcé au-delà des exigences du contrat d’apprentissage avec le maître d’apprentissage**.

On pourrait ainsi **déterminer une liste** de métiers stratégiques, définis comme les métiers non mixtes (taux de femmes ou d’hommes inférieur à 35 % ou supérieur à 65 %) où les potentialités de création d’emploi ou le taux de postes à pourvoir (départs en fin de carrière + potentialités de créations d’emploi) sont supérieurs ou proches de la moyenne de l’ensemble des métiers d’ici 2020. Cette méthodologie de ciblage pourrait être complétée par une analyse des conditions de travail (*voir annexe 6*). Enfin, un ciblage encore meilleur pourrait être obtenu en retenant les métiers où la part des jeunes débutants est significative (nous ne l’avons pas réalisé dans la liste ci-après qui a surtout valeur indicative à ce stade, puisque *in fine* elle a vocation à être établie en lien avec les bassins d’emploi et les branches professionnelles).

¹ Conducteurs et conductrices de poids lourds.

Les métiers stratégiques pour des politiques de montée en mixité professionnelle

Familles professionnelles à masculiniser	Effectif 2009-2011 (milliers)	Part des hommes (en %)	Part des hommes en 2020 *(en %)	Jeunes débutants (en %)
L2Z-Employés administratifs d'entreprise	406	25	24	11,4
L4Z-Techniciens des services administratifs, comptables et financiers	365	32	26	9,5
Q1Z-Techniciens de la banque et assurances	205	33	25	8,2
R1Z-Vendeurs	847	26	29	15,2
T0Z-Coiffeurs, esthéticiens	231	12	11	12,9
T1Z-Employés de maison	244	5	7	1,3
T2A-Aides à domicile	538	3	5	3,1
T2B-Assistantes maternelles	440	1	1	2,7
T4Z-Agents d'entretien	1 230	29	30	4,8
V0Z-Aides-soignants et assimilés	553	10	10	7,5
V1Z-Infirmiers, sages-femmes	545	12	12	12,9
V3Z-Professions paramédicales	383	27	23	15,0
V4Z-Professionnels de l'action sociale et de l'orientation	312	26	23	10,7
W0Z-Enseignants	1 035	34	32	6,9

Familles professionnelles à féminiser	Effectif 2009-2011 (milliers)	Part des femmes (en %)	Part des femmes en 2020 *(en %)	Jeunes débutants (en %)
A1Z-Jardiniers maraîchers viticulteurs	318	8	21	8
A2Z-Techniciens et cadres de l'agriculture	61	8	24	10,3
B2Z-OQ bâtiment gros œuvre	393	2	2	5,9
B4Z-OQ bâtiment second œuvre	522	2	3	5,6
B5Z-Conducteurs d'engins du BTP	78	1	0	6,5
B6Z-Techniciens et AM du BTP	287	8	9	7,9
B7Z-Architectes et cadres du BTP	147	21	24	12,8
D2Z-OQ formage de métal	151	3	4	3,6
D4Z-OQ mécanique	153	17	18	4,0
D6Z-Techniciens et AM industries mécaniques	223	10	11	4,9
E2Z-Techniciens et AM des industries de process	221	20	21	7,5
F5Z-Techniciens et AM matériaux souples, bois, industries graphiques	33	19	19	4,3
G1Z-Techniciens et AM maintenance et environnement	426	8	9	8,1
H0Z-Ingénieurs et cadres techniques de l'industrie	242	22	30	9,6
J3Z-Conducteurs de véhicules	756	11	12	3,6
J4Z-Agents d'exploitation des transports et logistique	95	19	22	5,1
J6Z-Cadres transports et logistique et navigants	87	23	27	5,8
L6Z-Dirigeants d'entreprise	171	13	14	1,1
M1Z-Techniciens informatique et télécom	166	11	10	13,7
M2Z-Ingénieurs informatique et télécom	344	20	20	14,0
N0Z-Personnels d'études et de recherche	358	23	26	11,8
R4Z-Cadres commerciaux et technico-commerciaux	521	29	33	6,2
S0Z-Boulangers, charcutiers, boulangers	253	18	19	7,8
T3Z-Agents de gardiennage et sécurité	195	27	25	4,4

AM : agents de maîtrise ; BTP : bâtiment et travaux publics ; OQ : ouvriers qualifiés.

(*) Projections, sauf actions correctrices.

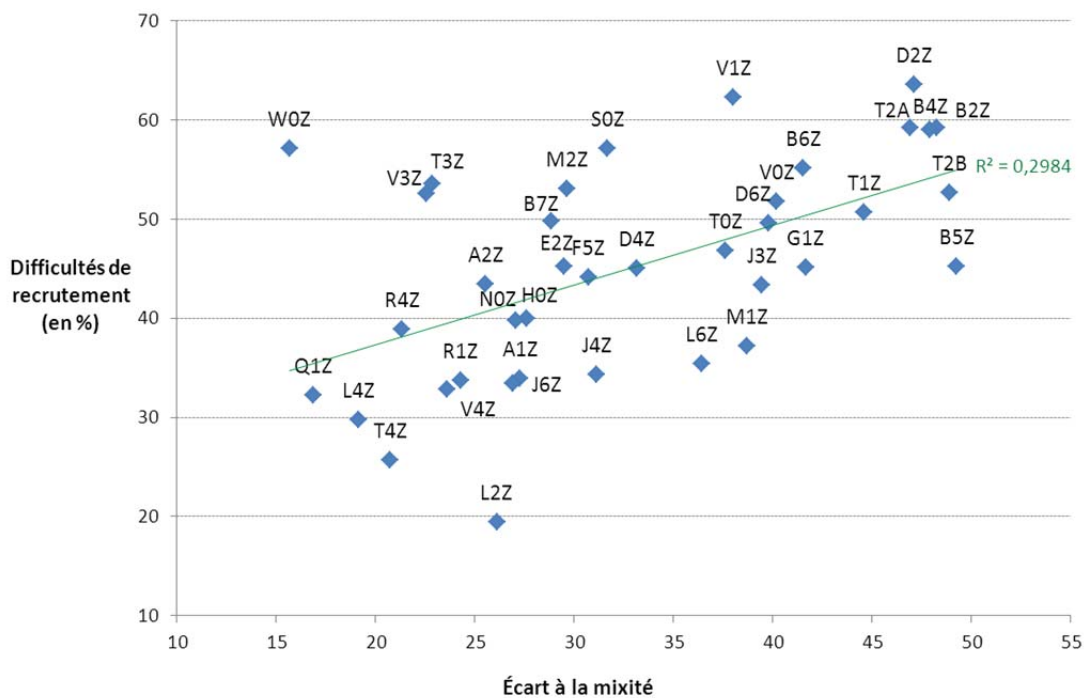
Les jeunes débutants sont les jeunes ayant terminé leur formation initiale depuis un à quatre ans. La part des jeunes débutants au sein de chaque métier est calculée sur les années 2007-2011.

Source : INSEE, enquête Emploi ; projections CAS-DARES

Le focus habituel consistant à pousser les jeunes filles vers les filières d'ingénieurs, à l'instar d'autres pays, reste d'actualité. Toutefois, 34 % des nouveaux entrants dans le métier d'ingénieur et de cadre technique de l'industrie étant des filles (seuil de quasi-mixité), il conviendrait aujourd'hui de se centrer sur l'informatique, champ délaissé ces dernières années, tant au niveau des ingénieurs que des techniciens. Surtout, il faut plus largement ouvrir les possibilités de métiers pour les garçons et les filles, d'autant que la **logique est systémique** : pour monter en mixité, il faudrait **obtenir un déplacement des garçons et des filles des métiers traditionnellement occupés par l'autre sexe** et non pas seulement une orientation des filles vers de nouveaux métiers ou secteurs. En particulier, il faut inciter les garçons à rejoindre les métiers de soins et d'enseignement, mais aussi de la vente ; parallèlement, les filles doivent investir des secteurs et métiers porteurs dans la production et la technologie (fonctions de technicien, maintenance et logistique dans plusieurs industries), le transport, le BTP, mais aussi les commerces de bouche.

Une montée en mixité dans ces métiers stratégiques pourrait contribuer à atténuer les difficultés de recrutement ressenties par les employeurs. Présentement, dans ces métiers, il existe un **lien entre « l'écart à la mixité » et les difficultés de recrutement** ressenties par les employeurs (*voir graphique*) : plus l'écart à la mixité est important, plus les difficultés de recrutement augmentent.

**Écart à la mixité et difficultés de recrutement
dans les métiers jugés « stratégiques »**



L'écart à la mixité est mesuré par rapport à une mixité « parfaite » (50 % d'hommes, 50 % de femmes). Les difficultés de recrutement sont les difficultés ressenties par les employeurs dans leurs projets de recrutement selon l'enquête Besoins de main-d'œuvre (BMO) de Pôle Emploi.

Note de lecture : chez les aides à domicile (T2A), l'écart à la mixité parfaite est de 47 points (le métier ne compte que 3 % d'hommes). Les difficultés de recrutement ressenties par les employeurs sont également très élevées : 59 % des projets de recrutement sont jugés difficiles en 2010.

Signification des codes des métiers : se reporter aux tableaux ci-dessus.

Sources : INSEE, enquêtes Emploi 2009-2011, Pôle Emploi enquête BMO 2010, calculs des auteurs

PROPOSITION N° 8

En privilégiant les métiers à la fois « non mixtes », porteurs d'emploi et embauchant des jeunes, déterminer au niveau interministériel une liste de secteurs et de métiers stratégiques pour la montée en mixité¹. Sur ces secteurs et métiers ciblés, dessiner une action cohérente articulant des leviers complémentaires (en direction des entreprises, des écoles, etc.), pour améliorer la mixité au sein des métiers et des spécialités de formation, et minimiser le risque pour ceux qui seraient incités à rejoindre des parcours atypiques au regard de leur sexe.

Mieux informer les conseillers des missions locales et de Pôle Emploi, notamment en montrant les dynamiques possibles pour les choix de carrières atypiques au regard du sexe, tant en termes d'insertion que de trajectoires professionnelles ascendantes sur cette liste de métiers stratégiques.

Marchés professionnels ou « marché interne » du travail : apprentissage et orientation, des outils adaptés pour accroître la mixité

Il convient de distinguer les métiers selon leur mode d'entrée et de recrutement : métiers intégrant de jeunes débutants ou plutôt des actifs expérimentés ou en réorientation de carrière² ; métiers accessibles sur concours dans des professions réglementées ou par recrutement sur le marché du travail.

Les métiers à « marché professionnel » sont « ceux où les changements d'entreprise avec continuité professionnelle dans le même métier ou domaine professionnel sont fréquents »³. Sur ces marchés, les compétences recherchées sont spécifiques, avec souvent une bonne correspondance avec la formation suivie. C'est notamment le cas pour des professions fortement genrées et porteuses d'emploi tels les informaticiens, les coiffeurs, les métiers de bouche, les cuisiniers, les ouvriers qualifiés du bâtiment et la plupart des ouvriers qualifiés industriels et de la réparation automobile⁴.

Parmi ces métiers, l'ingénierie a déjà fait l'objet de nombreuses actions publiques, avec un certain succès. Les mesures prises pour inciter les jeunes filles à entamer une carrière scientifique ont porté leurs fruits : les femmes représentaient 3 % des cadres techniques de l'industrie et des ingénieurs dans les années 1980, elles représentent maintenant 34 % des actifs récents dans ces professions. Il y a toutefois une **exception dans le secteur de l'informatique** qui mériterait une attention particulière.

En revanche, l'orientation des jeunes filles dans les professions techniques et de la production est encore insuffisante à tous les niveaux de diplômes. Cela reste vrai dans l'enseignement supérieur à des niveaux et pour des qualifications moindres

¹ Cette démarche est complémentaire des préconisations du chapitre 1 en faveur d'une masculinisation des métiers de la petite enfance.

² CGSP/DARES, Prospective des métiers et qualifications, *Les Métiers en 2022*, à paraître.

³ Conseil d'orientation de l'emploi (2013), *Emplois durablement vacants et difficultés de recrutement* : www.coe.gouv.fr/IMG/pdf/COE-Rapport_Emplois_durablement_vacants_et_difficultes_de_recrutement.pdf.

⁴ *Ibid.*

que le niveau ingénieur : parmi les jeunes hommes sortant de l'enseignement supérieur en 2007, 42 % de ceux qui sont en emploi en 2010 occupent un emploi dit « scientifique ou technique ». Ce taux chute à 21 % pour les jeunes femmes¹.

PROPOSITION N° 9

Dupliquer les campagnes menées sur le thème « les filles et les sciences » en campagnes sur « les filles et la technologie » (dont l'informatique).

L'absence de mixité est particulièrement marquée dans les niveaux CAP-BEP-Bac pro. Parmi les secteurs porteurs identifiés, nombreux sont ceux à marché professionnel et qui recrutent des jeunes peu à moyennement qualifiés. La montée en mixité n'est pas aisée, et **il peut être tactiquement pertinent de mobiliser spécifiquement l'apprentissage, ou les contrats de professionnalisation**, qui sont de bons vecteurs pour s'insérer dans l'emploi.

Un scénario de montée en mixité dans les métiers ciblés comme stratégiques (par exemple, une augmentation de 5 points de la part des femmes parmi les apprentis entre 2010 et 2020 dans des métiers masculins et, réciproquement, une hausse de la part des hommes parmi les apprentis dans des métiers majoritairement féminins) **aurait un impact globalement favorable sur le nombre de femmes apprenties** qui passerait de 174 000 (*voir supra section 4.1*) à plus de 180 000.

Cela suppose d'agir de concert sur les jeunes (pouvoir les orienter vers des parcours plus diversifiés) et les entreprises, qui fournissent potentiellement les maîtres d'apprentissage et devront souvent innover en procédant à leur premier recrutement d'une personne de sexe minoritaire dans la profession. Cela ne peut se faire qu'avec une action en direction des petites entreprises (qui accueillent la moitié des apprentis), par exemple au travers d'une mobilisation des chambres des métiers et de l'artisanat qui pourraient être volontaires². Et ce d'autant qu'il y a souvent des obstacles pratiques, comme en matière d'hygiène et de sécurité, qui seraient plus facilement surmontés dans une démarche mutualisée³.

Parallèlement, **l'orientation des garçons vers les métiers de la petite enfance ou du *care* doit être fortement soutenue**. Elle s'effectue alors en direction des métiers à marché interne que sont les professions réglementées, dans le sanitaire et social. **Des formes d'extension de la validation des acquis de l'expérience (VAE) et de diversification des modes de formation (et de leur financement) pourraient être envisagées** (*voir chapitre 1*).

¹ Céreq : www.cereq.fr/index.php/articles/La-faible-orientation-des-filles-vers-les-carrieres-scientifiques.

² Entretien du 8 avril 2013 avec Jean-Patrick Farrugia, directeur de la formation et de l'emploi, Assemblée permanente des chambres de métiers.

³ Discuter d'un éventuel assouplissement des conditions d'hygiène pour les PME (pour éviter par exemple que la question des toilettes et douches ne reste un obstacle). Utiliser les contrats de mixité et les actions du FPSPP (Fonds paritaire de sécurisation des parcours professionnels) à destination des jeunes pour inciter à des parcours atypiques, y compris en facilitant l'adaptation des postes de travail et des vêtements professionnels.

PROPOSITION N° 10

Généraliser les conventions entre l'État et les régions en faveur de la mixité et de l'égalité à la fois dans les filières de formation et dans les métiers, en associant les rectorats. Dans le cadre de ces conventions État-région, déterminer des contrats d'objectifs sectoriels intégrant une logique de montée en mixité ciblée sur des secteurs ou des métiers (*cf. proposition 7 déclinée sur le bassin d'emploi*) impliquant conjointement les employeurs (notamment *via* les fédérations professionnelles, les chambres de métiers et de l'artisanat) et les écoles (établissements, rectorats).

- Informer les prescripteurs de ces priorités et des possibilités afférentes (enseignants, chefs d'établissement et conseillers d'orientation), de sorte qu'ils puissent ensuite orienter de manière plus diversifiée les jeunes garçons et filles.
- Ouvrir dès le premier trimestre de troisième un dialogue avec les chambres de métiers et de l'artisanat pour les collégiens pressentis pour une orientation en voie professionnelle : les conseillers des chambres de métiers et de l'artisanat pourraient par exemple recevoir les familles dans les établissements ou donner des conseils sur les dossiers.
- Conduire une campagne grand public à destination des collégiens et des familles préalablement informés, les diriger vers les ateliers et dispositifs découvertes organisés au niveau de la région, mettre en place des dispositifs incitant à découvrir un métier masculin pour les filles et un métier féminin pour les garçons.

PROPOSITION N° 11

Négocier avec les branches professionnelles, les fédérations professionnelles ou les réseaux locaux d'employeurs des objectifs chiffrés de montée en mixité ciblée dans l'apprentissage et les contrats de professionnalisation. Pour ce faire :

- développer des conventions avec les OPCA (Organismes paritaires collecteurs agréés), en particulier ceux qui sont le plus en lien avec les petites entreprises ;
- développer le tutorat renforcé pour aider les jeunes filles à trouver des stages d'apprentissage dans les métiers ciblés, et à s'y maintenir ;
- établir un catalogue des bonnes pratiques au niveau national et des performances mixité des CFA (Centres de formation d'apprentis) en région ;

- développer l'action des ARACT (Associations régionales pour l'amélioration des conditions de travail) dans les secteurs ou les métiers qui auront été considérés comme stratégiques par rapport à une politique de développement de la mixité professionnelle ;
- inciter les entreprises à inclure un suivi de la montée en mixité dans les emplois et en apprentissage ;
- former et informer les missions locales sur ces objectifs pour les contrats de professionnalisation.

PROPOSITION N° 12

Développer l'apprentissage et de façon générale l'alternance dans des métiers à dominante féminine où l'apprentissage est traditionnellement peu présent¹, par exemple à l'occasion des COM (contrats d'objectifs et de moyens).

¹ Il s'agit typiquement de développer l'apprentissage dans les secteurs de services à la personne. Cela paraît structurellement limité pour les aides à domicile compte tenu des relations employés/employeurs spécifiques du secteur, mais plus envisageable dans les structures collectives.

Annexe 1

Les métiers à dominante féminine (hors cadres) :
temps partiel, salaire, ancienneté et horaires de travail

Familles professionnelles (FAP 2009)	Temps partiel (en %)	Temps partiel subi (en %)	Salaire médian des temps complets	Ancienneté dans l'entre- prise de moins d'un an (en %)	Travail de nuit (occasion- nellement ou habi- tuellement) (en %)	Travail le dimanche (occasion- nellement ou habi- tuellement) (en %)
F0Z-Ouvriers non qualifiés du textile et du cuir	10	8	1 200 €	15	12	6
F1Z-Ouvriers qualifiés du textile et du cuir	11	5	1 300 €	11	8	12
L0Z-Secrétaires	33	7	1 400 €	11	1	5
L1Z-Employés de la comptabilité	26	4	1 600 €	12	1	4
L2Z-Employés administratifs d'entreprise	26	8	1 400 €	18	5	17
L3Z-Secrétaires de direction	18	4	1 800 €	10	2	7
L4Z-Techniciens des services administratifs, comptables et financiers	14	2	1 800 €	13	4	10
P0Z-Employés administratifs de la fonction publique (catégorie C et assimilés)	23	5	1 500 €	6	6	13
P1Z-Professions inter- médiaires administratives de la fonction publique (catégorie B et assimilés)	19	2	1 900 €	4	6	13
Q0Z-Employés de la banque et des assurances	18	1	1 700 €	11	0	1
Q1Z-Techniciens de la banque et des assurances	14	1	1 900 €	8	1	4
R0Z-Caissiers, employés de libre-service	43	16	1 200 €	21	10	46
R1Z-Vendeurs	30	10	1 300 €	22	4	37
T0Z-Coiffeurs, esthéticiens	24	9	1 200 €	18	1	10
T1Z-Employés de maison	77	26	1 200 €	12	2	8
T2A-Aides à domicile et aides ménagères	68	25	1 200 €	15	12	45
T2B-Assistantes maternelles	32	12	1 100 €	15	7	6
T4Z-Agents d'entretien	38	16	1 300 €	13	10	27
V0Z-Aides-soignants	24	5	1 500 €	11	26	74
V1Z-Infirmiers, sages-femmes	24	2	2 000 €	10	41	73
V3Z-Professions paramédicales	26	6	1 800 €	11	6	26
V4Z-Professionnels de l'action sociale et de l'orientation	24	5	1 700 €	12	13	30
Ensemble	18	6	1 700 €	13	16	31

Source : INSEE, enquête Emploi 2009-20011 et DARES, portraits statistiques des métiers 1982-2011

Annexe 2

Les facteurs sociodémographiques associés à l'exercice de métiers d'ouvriers qualifiés

En pourcentage

Types d'ouvriers	Moins de 30 ans	Seul(e)	Couple avec un enfant de moins de 18 ans	Couple avec au moins deux enfants de moins de 18 ans	Immigré(e)
Ouvriers qualifiés de type industriel à dominante masculine (avec moins de 20 % de femmes dans les professions)					
Hommes	20	14	18	24	10
Femmes	16	12	13	18	9
Ouvriers qualifiés de type industriel avec au moins 20 % de femmes dans les professions					
Hommes	19	15	18	23	9
Femmes	13	12	17	20	7
Ouvriers qualifiés de type artisanal à dominante masculine (avec moins de 20 % de femmes dans les professions)					
Hommes	29	14	18	22	15
Femmes	30	17	15	15	11
Ouvriers qualifiés de type artisanal avec au moins 20 % de femmes dans les professions					
Hommes	29	19	17	22	16
Femmes	26	11	16	16	14
Chauffeurs à dominante masculine (avec moins de 20 % des femmes dans les professions)					
Hommes	16	13	19	25	9
Femmes	14	15	13	18	6
Ouvriers qualifiés de la manutention, du magasinage et du transport à dominante masculine (avec moins de 20 % des femmes dans les professions)					
Hommes	20	16	17	24	10
Femmes	20	12	15	22	8
Référence : ensemble des professions (y compris non-ouvriers)					
Hommes	21	15	17	24	10
Femmes	20	13	17	20	8

Champ : ensemble des personnes en emploi.

Source : INSEE, enquêtes Emploi 2007-2011 ; recensement de population 2009

Variables	Profession d'ouvrier qualifié de la sphère artisanale : ouvrier qualifié de type artisanal, chauffeur ou ouvrier qualifié de la manutention à dominante très masculine (moins de 20 % de femmes dans la profession)		Profession d'ouvrier qualifié industriel à dominante très masculine (moins de 20 % de femmes dans la profession)	
	Femmes Odds-ratios	Hommes Odds-ratios	Femmes Odds-ratios	Hommes Odds-ratios
Moins de 25 ans	ns	1,23	0,68	0,79
25-29 ans	1,28	1,63	1,18	1,29
30-34 ans	1,43	1,34	ns	1,30
35-39 ans	1,33	1,19	ns	1,11
40-44 ans	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
45-49 ans	0,88	0,91	0,76	ns
50 ans et plus	0,63	0,80	0,75	0,93
Immigré	0,86	1,47	1,38	1,40
<i>Non-immigré</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
Père agriculteur	0,67	0,85	ns	0,76
Père artisan ou commerçant	0,84	0,91	0,70	0,67
Père cadre	0,76	0,66	0,51	0,55
Père profession intermédiaire	0,76	0,79	0,77	0,80
Père ouvrier	1,09	1,22	1,25	1,23
Père employé	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
Seul(e)	1,26	ns	ns	ns
Famille monoparentale sans enfant de moins de 18 ans	ns	ns	1,36	1,42
Famille monoparentale avec au moins un enfant de moins de 18 ans	ns	0,88	ns	ns
Couple avec un enfant de moins de 18 ans	0,80	1,05	0,76	0,94
Couple avec au moins deux enfants de moins de 18 ans	0,82	0,96	0,78	ns
Ménage complexe	1,19	ns	0,67	ns
Enfant d'un ménage	1,14	0,92	0,63	ns
<i>Couple sans enfant ou avec un ou des enfants d'au moins 18 ans</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>

Champ : ensemble des personnes en emploi ; ns : non significatif.

Le recensement de population est mobilisé pour déterminer si la profession est à dominante masculine (moins de 20 % de femmes exerçant le métier).

Les résultats sont issus de modèles Logit. Au sein de l'ensemble des femmes ou des hommes, on cherche à mettre en évidence, « toutes choses égales par ailleurs », les attributs sociodémographiques liés à l'exercice de groupes déterminés de professions : ouvriers qualifiés de la sphère artisanale à dominante très masculine, ouvriers qualifiés industriels à dominante très masculine, ouvriers qualifiés de la sphère artisanale avec au moins 20 % de femmes, ouvriers qualifiés industriels avec au moins 20 % de femmes. Les autres facteurs explicatifs pris en compte dans le modèle mais non mentionnés dans le tableau sont le niveau et la spécialité de diplôme, la dimension urbaine ou rurale (distinction entre agglomération parisienne, grandes agglomérations de province de plus de 500 000 habitants, autres agglomérations de province, communes rurales) et la région de résidence (partition du territoire entre Sud, Ouest, Nord-Bassin parisien-Est et reste du territoire).

La situation de référence est un individu âgé de 40 à 44 ans, non immigré, vivant en couple sans enfants ou avec des enfants d'au moins 18 ans. Pour une modalité déterminée, un odds-ratio supérieur à 1 signifie de plus fortes chances d'exercer la profession par rapport à la situation de référence, Au contraire un odds-ratio inférieur à 1 révèle de moindres chances, à autres caractéristiques sociodémographiques comparables. Par exemple, par rapport à une femme âgée de 40 à 44 ans et « toutes choses égales par ailleurs », une femme âgée de 25 à 29 ans a 1,3 fois plus de chances d'exercer une profession d'ouvrier qualifié de la sphère artisanale à dominante très masculine.

Source : INSEE, enquêtes Emploi 2007-2011 ; recensement de population 2009

Variables	Profession d'ouvrier qualifié de la sphère artisanale : ouvrier qualifié de type artisanal, chauffeur ou ouvrier qualifié de la manutention avec au moins 20 % de femmes dans la profession		Profession d'ouvrier qualifié industriel avec au moins 20 % de femmes dans la profession	
	Femmes Odds-ratios	Hommes Odds-ratios	Femmes Odds-ratios	Hommes Odds-ratios
Moins de 25 ans	1,54	1,97	0,74	0,62
25-29 ans	1,80	1,86	ns	1,08
30-34 ans	1,15	1,57	1,44	1,21
35-39 ans	1,17	1,31	1,14	1,16
40-44 ans	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
45-49 ans	0,85	ns	ns	0,93
50 ans et plus	0,72	0,91	0,77	0,74
Immigré	1,51	1,72	ns	1,15
<i>Non-immigré</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
Père agriculteur	1,15	0,68	ns	0,92
Père artisan ou commerçant	1,16	ns	0,74	0,69
Père cadre	ns	0,70	0,66	0,80
Père profession intermédiaire	ns	0,89	0,85	ns
Père ouvrier	ns	0,87	1,25	1,21
<i>Père employé</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>
Seul(e)	ns	1,49	ns	ns
Famille monoparentale sans enfant de moins de 18 ans	1,39	ns	0,78	ns
Famille monoparentale avec au moins un enfant de moins de 18 ans	0,88	1,47	0,76	ns
Couple avec un enfant de moins de 18 ans	0,88	1,10	0,85	0,90
Couple avec au moins deux enfants de moins de 18 ans	0,82	1,10	0,75	0,85
Ménage complexe	1,19	1,43	0,71	ns
Enfant d'un ménage	ns	ns	0,56	0,91
<i>Couple sans enfant ou avec un ou des enfants d'au moins 18 ans</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>	<i>Ref.</i>

ns : non significatif.

Source : INSEE, enquêtes Emploi 2007-2011 ; recensement de population 2009

Annexe 3

Part des femmes dans les différentes professions de l'informatique

	Part des femmes (en %)
Employés et opérateurs d'exploitation en informatique	56
Techniciens d'études et de développement en informatique	18
Techniciens de production, d'exploitation en informatique	18
Techniciens d'installation, de maintenance, support et services aux utilisateurs en informatique	5
Techniciens des télécommunications et de l'informatique des réseaux	10
Ingénieurs et cadres d'étude, recherche et développement en informatique	19
Ingénieurs et cadres d'administration, maintenance, support et services aux utilisateurs en informatique	15
Chefs de projets informatiques, responsables informatiques	27
Ingénieurs et cadres spécialistes des télécommunications	19

Source : INSEE, Recensement de population 2009

Annexe 4

L'insertion des apprentis par spécialité de formation Taux d'emploi au 1^{er} février 2011, six mois après la fin des études, selon le domaine de spécialité de formation et le plus haut diplôme obtenu

En pourcentage

Domaine de spécialité	Non-diplômés	DNB, CFG (1)	CAP ou BEP	Bac pro, BT, BM, BP (2)	Bac techno	BTS, DUT	Diplômes de niveau I et II	Ensemble
Agriculture	33,9	35,5	56,7	71,0	67,6	75,1	74,7	60,7
Alimentation	22,8	25,3	59,0	79,9	69,9	77,4	75,6	53,8
Bâtiment	27,6	32,3	59,9	82,4	72,0	ns	ns	55,1
Bois	35,5	39,6	69,6	86,9	ns	ns	ns	67,8
Électricité	27,8	32,3	57,0	77,0	ns	80,6	84,6	65,4
Génie civil	ns	ns	75,7	83,4	ns	87,1	89,6	79,8
Mécanique automobile	27,5	31,9	57,6	84,0	ns	92,8	ns	61,5
Mécanique générale	ns	ns	54,7	75,8	ns	79,7	82,1	74,7
Énergie, chimie	30,3	ns	64,7	81,9	66,9	77,0	77,0	69,6
Structures métalliques	23,4	29,6	63,7	81,0	ns	ns	ns	60,2
Technologies industrielles	ns	ns	ns	69,5	ns	83,0	78,8	77,9
Ensemble production	27,9	31,3	60,7	78,5	69,5	80,7	80,3	62,1
Coiffure, esthétique	25,5	27,5	50,2	72,3	71,8	ns	ns	57,1
Comptabilité, finance	ns	ns	ns	68,7	66,7	81,1	82,0	79,5
Hôtellerie-restauration	24,3	30,5	57,2	76,9	66,5	75,2	71,8	55,8
Informatique	ns	ns	ns	ns	ns	76,7	86,8	82,7
Santé	ns	ns	76,7	81,2	86,4	89,4	88,9	84,0
Secrétariat	ns	ns	45,9	54,6	62,2	67,9	78,5	61,0
Services à la collectivité	ns	ns	46,7	74,1	ns	ns	71,5	62,1
Social	ns	50,3	63,5	68,2	77,2	ns	82,0	68,0
Transport	ns	ns	70,4	76,6	ns	69,5	75,9	70,9
Vente	24,8	28,0	48,6	69,8	68,1	75,3	75,4	60,1
Ensemble services	29,2	32,9	54,4	71,2	77,2	76,8	80,1	66,0

ns : non significatif.

(1) DNB, CFG : diplôme national du brevet, certificat de formation générale.

(2) BT, BM, BP : brevet de technicien, brevet de maîtrise, brevet professionnel.

Source : MEN-MESR-DEPP

Annexe 5

La répartition des contrats de professionnalisation en 2011 par sexe selon la spécialité de formation

En pourcentage

Spécialité de formation	Femmes	Hommes
Transformations agroalimentaires, alimentation, cuisine	31,8	68,2
Métallurgie	13,8	86,2
Génie civil, construction, bois, bâtiment	6,2	93,8
Mécanique, électricité, électronique	5,0	95,0
Autres domaines de la production	24,5	75,5
Transport, manutention, magasinage	21,5	78,5
Commerce, vente	53,4	46,6
Comptabilité, gestion	66,5	33,5
Autres spécialités des échanges et de la gestion	68,6	31,4
Secrétariat, bureautique	91,7	8,3
Santé, travail social	84,6	15,4
Accueil, hôtellerie, tourisme	60,4	39,6
Autres spécialités, essentiellement des services	47,5	52,5
Total	48,6	51,4

Source : DARES

Annexe 6

Les conditions de travail dans les métiers stratégiques

En pourcentage

Familles professionnelles à masculiniser	Pénibilité physique (travail très pénible ou pénible)	Contrainte de rythme machine	Contrainte de rythme demande extérieure	Charge émotionnelle élevée*	Travail de nuit occasionnel ou habituel
Employés administratifs d'entreprise	23	4	66		5
Techniciens des services administratifs, comptables et financiers**	12	4	55		4
Techniciens de la banque et assurances	10	2	74	+	1
Vendeurs	41	6	78	+	4
Coiffeurs, esthéticiens	39	2	79		1
Employés de maison	31	2	18		2
Aides à domicile	54	1	47	+	12
Assistantes maternelles	16	0	36		7
Agents d'entretien	58	7	30		10
Aides-soignants et assimilés	65	4	61	++	26
Infirmiers, sages-femmes	64	1	74	++	41
Professions paramédicales	33	9	69	+	6
Professionnels de l'action sociale et de l'orientation	40	1	55	++	13
Enseignants**	23	1	40	+	9
Ensemble de la population (métiers féminins et masculins)	55	10	54		16

. / .

Familles professionnelles à féminiser	Pénibilité physique	Contrainte de rythme machine	Contrainte de rythme demande extérieure	Charge émotionnelle élevée*	Travail de nuit occasionnel ou habituel
Jardiniers maraîchers viticulteurs	90	11	22		7
Techniciens et cadres de l'agriculture	nd	nd	nd		14
OQ bâtiment gros œuvre**	89	12	36		3
OQ bâtiment second œuvre	91	7	48		8
Conducteurs d'engins du BTP	nd	nd	nd		19
Techniciens et AM du BTP	nd	nd	nd		14
Architectes et cadres du BTP	nd	nd	nd		12
OQ formage de métal**	77	38	38		13
OQ mécanique	69	53	26		24
Techniciens et AM industries mécaniques	45	16	57		11
Techniciens et AM des industries de process	49	67	28		31
Techniciens et AM matériaux souples, bois, industries graphiques	nd	nd	nd		14
Techniciens et AM maintenance et environnement	64	12	58		25
Ingénieurs et cadres techniques de l'industrie	27	5	63		15
Conducteurs de véhicules	67	8	54		42
Agents d'exploitation des transports et logistique	nd	nd	nd		43
Cadres transports et logistique et navigants	nd	nd	nd		28
Dirigeants d'entreprise	29	3	73		17
Techniciens informatique et télécom	25	6	62		17
Ingénieurs informatique et télécom	8	1	59		14
Personnels d'études et de recherche	16	3	46		11
Cadres commerciaux et technico-commerciaux	25	1	74		10
Bouchers, charcutiers, boulangers	58	28	67		40
Agents de gardiennage et sécurité	40	4	47	+	45
Ensemble de la population (métiers féminins et masculins)	55	10	54		16

(*) Agressions physiques, agressions verbales, devoir calmer les gens ou être en contact avec des personnes en détresse.

(**) Pour les quatre premiers indicateurs, les secrétaires de direction sont réunis aux techniciens administratifs, comptables et financiers, les formateurs sont réunis aux enseignants, les ouvriers des travaux publics, du béton et de l'extraction sont réunis aux ouvriers qualifiés du second œuvre du bâtiment et les ouvriers du formage du métal sont réunis aux ouvriers de l'enlèvement du métal.

BTP : bâtiment et travaux publics ; AM : agent de maîtrise ; OQ : ouvrier qualifié.

Source : INSEE, enquêtes Conditions de travail 2005 pour les indicateurs de pénibilité physique (contraintes physiques, nuisance et risques), de contrainte de rythme et de charge émotionnelle ; cf. Klein T. et Long K. (2013), « Conditions de travail, organisations du travail et usages des TIC selon les métiers », Document de travail, n° 2013-03, Centre d'analyse stratégique. L'indicateur de travail de nuit est issu des enquêtes Emploi 2009-2011 (source INSEE, exploitation DARES)

Chapitre 3

Inégalités et discriminations filles-garçons dans les outils pédagogiques, les pratiques éducatives et la socialisation scolaire

Marie-Cécile Naves et Vanessa Wisnia-Weill

Les progrès de la scolarisation des filles, depuis le début du XX^e siècle et plus encore depuis les années 1960, **sont incontestables**. Au point que celles-ci font aujourd'hui en moyenne une demi-année d'études de plus que les garçons et qu'elles obtiennent majoritairement un diplôme plus élevé : 71 % des filles contre 61 % des garçons d'une même génération ont obtenu le baccalauréat en 2010 ; 88 % des filles contre 86 % des garçons candidats au Bac en 2010 l'ont décroché¹.

L'introduction de la mixité obligatoire en 1975 dans tous les établissements publics d'éducation, la parution de nombreux textes, notamment depuis les années 1980, pour favoriser l'égalité entre filles et garçons à l'école², ainsi que la mise en place du principe de choix « libre et éclairé » des filières et des orientations par les élèves laissent penser que cette égalité s'est instaurée de fait et partout. L'égalité filles-garçons à l'école fait donc peu l'objet d'une demande sociale.

Néanmoins, dès l'école pré-élémentaire³, on constate une catégorisation très marquée entre les filles et les garçons, que ce soit sur le plan de leur socialisation (sociabilité juvénile codifiée, occupation inégalitaire de l'espace de cours ou de récréation), des contenus des enseignements et des apprentissages (manuels et littérature scolaire, activités, jeux pour les plus petits) et de l'attitude des personnels (comportements attendus et tolérés des élèves selon leur sexe)⁴.

¹ Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance (DEPP), ministère de l'Éducation nationale, 2012.

² Par exemple, la « Convention pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif » du 25 février 2000.

³ « École maternelle », dans l'usage courant.

⁴ Mosconi N. (1989), *La Mixité dans l'enseignement secondaire : un faux-semblant ?*, Paris, Presses universitaires de France.

Entretenue par l'institution scolaire elle-même, cette catégorisation signale que l'école n'a pas un simple rôle de transmission des connaissances. Elle demeure à bien des égards un lieu d'apprentissage de comportements sexués figés, qui reflètent les rôles sociaux traditionnels des hommes et des femmes à l'âge adulte : il existe une « facette implicite du métier d'élève »¹ en ce sens que l'école apprend aussi à être un homme ou une femme. Un système de valeurs et de représentations prescriptives inculque aux enfants qu'ils doivent, selon qu'ils sont des filles ou des garçons, privilégier certaines manières de penser et d'interagir, adopter des traits de personnalité spécifiques et même choisir certaines options et disciplines scolaires. L'école transmet ainsi ce que certains chercheurs ont appelé un « curriculum caché »². En cela, elle est (re)productrice d'inégalités et de discriminations de genre³.

Le système scolaire, loin d'être un lieu protégé de la société, est perméable aux normes dominantes. En tant que lieu d'éducation à la citoyenneté et aux valeurs républicaines, l'école a donc un rôle majeur à jouer dans la lutte pour l'égalité entre les filles et les garçons. Il importe pour ce faire de s'adresser à l'ensemble des acteurs (enseignants, responsables d'établissement, conseillers d'éducation et d'orientation, élèves, familles) et de **mettre en place, outre des processus ciblés de prise de conscience des inégalités et des discriminations, des actions pérennes pour tenter d'atteindre une mixité plus réelle des cursus**, et ouvrir ainsi aux jeunes des trajectoires plus diverses aussi bien pour les garçons que pour les filles.

Dans le prolongement des préconisations de la « Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) », qui vise à « développer dès le plus jeune âge une culture de l'égalité entre les sexes », il faut s'efforcer de promouvoir cette égalité *via* l'ensemble des outils pédagogiques et des attitudes des professionnels vis-à-vis des élèves.

1. Lutter contre le sexisme de la littérature éducative et des programmes

Malgré une évolution qui, ces dernières années, va dans le sens de l'égalité et qui a été rendue possible par plusieurs travaux de recherche et par la mobilisation de certains acteurs associatifs et politiques, **les livres, les manuels mais aussi les programmes scolaires restent fortement prisonniers des stéréotypes de genre**. Les mises en scène de la place des filles et des garçons, des femmes et des hommes dans la société restent normées et traditionnelles (absence de parité, partage inégal

¹ Duru-Bellat M. (1990), *L'École des filles : quelle formation pour quels rôles sociaux ?*, Paris, L'Harmattan.

² Mosconi N. (1999), « Les recherches sur la socialisation différentielle des sexes à l'école », in Lemel Y. et Roudet B. (coord.), *Filles et garçons jusqu'à l'adolescence. Socialisations différentielles*, Paris, L'Harmattan, p. 85-116.

³ Pour Nicole Mosconi, « même si l'école n'est pas la seule instance socialisatrice, elle joue cependant un rôle important pour la constitution des identités de sexe, c'est-à-dire dans l'apprentissage des dispositions qui déterminent la façon de faire, de dire et de voir de chacun, selon son sexe – comme selon son groupe social et ethnique. Les enfants et les jeunes passent aujourd'hui de longues années à l'école et filles et garçons y vivent, à travers une multitude de processus quotidiens très fins, le plus souvent non perçus des élèves et des adultes, une socialisation très différente selon leur sexe – et inégalitaire –, qui contribue à les préparer à des positions sociales inégales » ; Mosconi N. (2010) « L'école et la ville. Filles/garçons. Éducation à l'égalité ou transmission de stéréotypes sexistes ? », *Profession banlieue*, mars.

des tâches domestiques et parentales, déséquilibre entre les métiers dits « féminins » et « masculins », essentialisme), notamment du fait de résistances structurelles ou idéologiques.

1.1. La littérature jeunesse

Dès l'école pré-élémentaire, voire avant, **la littérature enfantine ou adolescente présente des stéréotypes fortement marqués** : les femmes et les hommes sont souvent représentés comme ayant « naturellement » ou *a priori* des caractéristiques distinctes, ce qui les conduirait à occuper des rôles sociaux et professionnels très différents et inégalitaires. Les figures féminines sont en outre moins nombreuses dans les livres que les figures masculines. **Le masculin neutre est courant** : les livres pour enfants montrent « invariablement une image masculine du monde »¹, qui apparaît comme légitime, « normale ». Ainsi, « les métiers présentés aux enfants sont des archétypes sexués dépassant la réalité même du marché du travail : les professions occupées, les responsabilités exercées et les secteurs investis par les unes et les autres y sont encore davantage clivés »². Cette représentation construit et impose une image de la société souvent plus caricaturale que la réalité.

Une représentation très inégale des personnages masculins et féminins dans les albums pour enfants

Parmi de nombreux travaux (*se reporter au chapitre 1 et au complément « Stéréotypes et inégalités filles garçons dans les industries de l'enfance »*), une recherche a été réalisée en 2007³ à partir d'un corpus de 91 albums illustrés, publiés entre 1997 et 2007 et évoquant une large palette de métiers. Sur les 2 538 personnages figurant dans ces livres, on comptait 1 989 hommes (78 %) et 549 femmes (22 %). Les hommes occupaient 414 métiers différents, contre 161 pour les femmes. **Les métiers « masculins » étaient plus prestigieux, voire héroïques** (militaire, pompier, pilote d'avion, astronaute, explorateur, scientifique, sportif) ; il s'agissait aussi de métiers d'encadrement. **Les femmes, quant à elles, exerçaient des métiers d'aide, d'accueil, d'enseignement ou liés à l'apparence** (hôtesse, secrétaire, assistante-dentaire, maîtresse d'école, mannequin). Dans la plupart des albums, lorsqu'une femme occupait le même métier qu'un homme, les tâches étaient partagées selon un stéréotype : par exemple, une hôtesse de l'air proposait à boire aux passagers, alors qu'un steward leur distribuait des journaux. Enfin, la grande majorité des métiers (82 %) étaient énoncés au masculin. Il est donc plus difficile, pour une fillette ou une jeune fille, de s'y projeter. De plus, **cela participe de l'invisibilisation du travail féminin.**

L'ouverture du champ des possibles par le « contre-stéréotypage » a montré son intérêt. Néanmoins, dans les outils pédagogiques et notamment en l'absence de médiation par un adulte (enseignant ou parent), comme dans le cas de certains livres, la formulation explicite de l'existence de stéréotypes, même si elle vise à les combattre, peut être difficile, voire contre-productive.

¹ Epiphane D. (2007), « *My tailor is a man...* La représentation des métiers dans les livres pour enfants », *Travail, genre et sociétés*, n° 18, p. 66.

² *Ibidem*, p. 79.

³ *Ibid.*

1.2. Les manuels

La question des manuels a été beaucoup étudiée. Malgré des améliorations, beaucoup reste à faire dans au moins trois domaines : l'égalité de la représentation des personnages féminins et masculins (dans les manuels de mathématiques, les figures féminines seraient cinq fois moins nombreuses, selon une étude de 2012¹) ; la persistance de positions sociales sexuées² ; enfin, la difficulté à évacuer l'assignation biologique des hommes et des femmes.

En 2008, la HALDE (Haute Autorité de lutte contre les discriminations et pour l'égalité) a publié un rapport sur les stéréotypes et les discriminations dans les manuels scolaires (en raison du genre, de l'origine, de l'âge et du handicap)³. Si les responsables éditoriaux semblent aujourd'hui sensibilisés à ces questions, **le fonctionnement structurel du monde éditorial est un frein considérable à une évolution vers davantage de parité** : multiplication des acteurs impliqués ; faible prise de conscience de certains auteurs ; absence de concertation, en amont du travail d'écriture et de dessin, avec des spécialistes... Or les stéréotypes hommes-femmes sont peut-être les moins visibles parce que les plus ancrés dans les habitudes. On constate toutefois un progrès significatif dans les manuels de langues.

L'égalité hommes-femmes dans les nouveaux manuels d'allemand de lycée⁴

La consultation de cinq manuels d'allemand, tous postérieurs à la réforme du lycée de 2010, met en évidence la présence d'une thématique centrale, celle du vivre-ensemble, autour de quatre notions : espaces et échanges, lieux et formes du pouvoir, idée de progrès, mythes et héros. Trois manuels abordent l'égalité hommes-femmes par les problématiques suivantes : tradition et modernité, citoyenneté et émancipation chez les jeunes, éducation autrefois et aujourd'hui, « nouveau rôle » des hommes (masculinisation des métiers de la petite enfance, congé parental pris par les pères), « femmes fortes » (refus du mariage forcé, conciliation vie-familiale/vie professionnelle, parité en politique, sport féminin) ou encore histoire des droits des femmes (droit de vote, droit de travailler et d'étudier, etc.). Les élèves sont invités à débattre de ces questions à travers l'apprentissage de l'allemand.

Certains manuels de SVT (sciences de la vie et de la terre) consacrent également une partie de leur contenu à la question du genre, de l'orientation sexuelle et des relations entre les hommes et les femmes. Les confusions et la méconnaissance, par un grand nombre d'acteurs, des enjeux de la construction sociale des identités sexuées et sexuelles démontrent le besoin de pédagogie en la matière.

¹ Berton-Schmitt A. et Elhadad A. (2012), *Égalité femmes-hommes dans les manuels de mathématiques : une équation irrésolue ?*, étude du Centre Hubertine Auclert.

² Sinigaglia Amadio S. (2011), « Le genre dans les manuels scolaires français. Des représentations stéréotypées et discriminatoires », in Cromer S. et Hassani-Idrissi M. (coord.), « Valeurs, représentations et stéréotypes dans les manuels scolaires de la Méditerranée », *Tréma*, n° 35-36, p. 99-112.

³ Tisserant P. et Wagner A.-L. (dir.) (2008), *Place des stéréotypes et des discriminations dans les manuels scolaires*, rapport pour la HALDE.

⁴ Merci à S. Dorgeuille, professeure agrégée d'allemand, pour ce recensement.

**Guide à destination des acteurs de la chaîne du manuel scolaire,
édité par l'UNESCO en 2008¹**

Ce guide méthodologique rappelle les « enjeux idéologiques et économiques » qui traversent les manuels scolaires, décrits comme des « vecteurs de socialisation, transmettant des connaissances et des valeurs » défendues par l'UNESCO, telles la paix et l'égalité. Outre leur fonction d'apprentissage, les manuels sont des « leviers pour favoriser le changement social ». En conséquence, les professionnels sont encouragés à dénoncer la présentation souvent discriminante des femmes dans les manuels, et à faire évoluer ces stéréotypes en les critiquant (enseignants) et en les supprimant (éditeurs). Les familles, les décideurs politiques et les chercheurs sont également impliqués.

Le guide propose par ailleurs aux acteurs de tous les pays membres de l'UNESCO des outils pour aller vers une plus grande égalité entre les hommes et les femmes en la matière. Par exemple, il suggère de travailler sur une utilisation égale, dans les ouvrages, des pronoms « il » et « elle », de féminiser les noms de professions et de titres, de parler à égalité de « clientes » et de « clients » ou de « sportifs » et de « sportives », et de veiller à ne pas dévaloriser les femmes ni enfermer dans des rôles différenciés et figés les individus des deux sexes.

Le guide souligne aussi la nécessité de faire évoluer les symboles visuels. Le but est d'aller dans le sens d'une parité entre les femmes et les hommes dans les dessins, les photographies et les histoires. Les exemples de la famille, de l'école, du monde professionnel et des activités quotidiennes (courses, loisirs, attention aux autres) sont détaillés.

Des exercices pratiques sont proposés, qui portent sur le recensement et la description des personnages des deux sexes : sont-ils représentés de manière individuelle ou collective ? quel métier leur est attribué ? quelles caractéristiques sont mises en avant ?

Enfin, le guide fournit des informations concrètes pour faire évoluer la conception et la fabrication des manuels scolaires (caractéristiques de la chaîne du livre, rôles respectifs des éditeurs, des auteurs, des financeurs et des personnels politiques ; types d'actions à mettre en place ; objectifs à atteindre, etc.).

1.3. Les outils parascolaires

Certains éditeurs proposent à la vente des cahiers pédagogiques qui sont censés compléter le travail fait en classe en insistant sur les points clés du programme. Les plus connus sont les « cahiers de vacances » mais il en existe pour l'ensemble de l'année scolaire, comme les « cahiers d'activité ». Or **cette littérature est souvent déclinée par « licences » commerciales, ce qui favorise la diffusion de produits très sexués** (voir le complément sur les industries de l'enfance). Elle est également beaucoup plus abondante pour les filles que pour les garçons, ce qui renforce le stéréotype de la soumission des premières, et de la distanciation des seconds, aux normes scolaires et notamment aux activités de lecture.

¹ Brugeilles C. et Cromer S. (2008), *Comment promouvoir l'égalité entre les sexes par les manuels scolaires ? Guide méthodologique à l'attention des acteurs et actrices de la chaîne du manuel scolaire*, Paris, UNESCO.

1.4. Les programmes et les contenus « mainstream »

Le corpus d'œuvres servant de support pédagogique (romans, pièces de théâtre, œuvres d'art, notamment classiques) donne souvent une image inférieure des femmes, selon les critères de notre époque actuelle. Sans remettre en cause ce corpus – il serait aberrant de se couper de notre culture et de notre histoire et de verser ainsi dans une forme de « rééducation morale » –, on pourrait envisager de le contextualiser, dans le cadre même des cours, au regard de l'évolution des rapports sociaux de sexe au cours du XX^e siècle. Les élèves pourraient être invités à discuter de la place et de l'image des femmes (et des hommes) véhiculées par une œuvre : « en quoi cette place et cette image sont-elles aujourd'hui décalées ? En quoi choquent-elles ? Pourquoi, à l'époque de sa création, les spectateurs et les lecteurs n'étaient-ils pas interpellés ? ». Le financement de recherches sur la réception de la littérature enfantine et adolescente pourrait s'avérer utile.

Par ailleurs, **des groupes de parole, à partir du collège, pourraient être mis en place afin de conscientiser les élèves**, dans le cadre des enseignements de morale laïque. Le rapport d'avril 2013 sur ce sujet¹ insiste en effet sur l'importance du principe de l'égalité entre les filles et les garçons et sur la lutte « contre toute forme de discrimination ». Il prône non seulement un enseignement interdisciplinaire de ces questions, mais aussi la tenue de débats, notamment sur les fondements des principes d'égalité et sur les moyens d'orienter « les pratiques participatives » et de « valoriser l'engagement des élèves dans la communauté ». Cependant, les enfants n'ayant pas tous un rapport positif aux valeurs véhiculées par l'école, les groupes de parole ne doivent apparaître ni comme une solution miracle (surtout si les animateurs ne sont pas suffisamment formés à la question des stéréotypes filles-garçons), ni surtout comme la seule mesure à adopter.

PROPOSITION N° 13

Contractualiser avec les éditeurs un nombre équilibré de personnages féminins et masculins, et une répartition équilibrée des rôles sociaux des hommes et des femmes, dans les manuels et la littérature pédagogiques.

2. Une évolution nécessaire des méthodes et des outils pédagogiques : vers des logiques de ciblage non discriminantes

Les filles réussissent globalement mieux que les garçons à l'école, l'écart étant particulièrement fort en français (lecture et compréhension de l'écrit), comme le montrent plusieurs enquêtes nationales et internationales. Ce phénomène de décrochage des garçons, qui est beaucoup plus prononcé dans les établissements de l'enseignement prioritaire, préoccupe les pouvoirs publics. **Des actions ciblant les garçons ne doivent pas pour autant conduire à négliger les filles**, *via* la diversification des outils d'apprentissage.

¹ Bergounioux A., Loeffel L., Schwartz R. *et al.* (2013), *Morale laïque. Pour un enseignement laïque de la morale*, rapport pour le ministre de l'Éducation nationale.

2.1. Filles et garçons : des compétences inégales en mathématiques et surtout en français, dues à des habitudes et des stéréotypes

En 2012, l'évaluation par la DEPP¹ des résultats des élèves de CM2 et de troisième révèle des écarts significatifs entre filles et garçons. En français, les connaissances de base sont acquises par 85 % des garçons et 92 % des filles en CM2, mais par seulement 68 % des garçons et 82 % des filles en troisième. Si les résultats sont en baisse pour tous depuis 2007, ils le sont deux fois plus pour les garçons. En mathématiques, les différences de résultats sont minimales entre les deux sexes².

Par ailleurs, les tests effectués lors de la « Journée défense citoyenne » auprès de filles et de garçons âgés en moyenne de 17,7 ans montrent que **12 % des garçons contre un peu moins de 9 % des filles ont de grosses lacunes en lecture**³.

Les tests PISA⁴ mettent en évidence que, dans l'ensemble des pays de l'OCDE, dont la France, filles et garçons obtiennent des résultats différents en mathématiques et en compréhension de l'écrit (en particulier en lecture)⁵. **Les filles sont meilleures en compréhension de l'écrit et les garçons en mathématiques**, même si l'écart est bien plus important dans le premier cas que dans le second. Ainsi, en mathématiques, dans l'OCDE, les garçons surclassent les filles de 12 points en moyenne. En France, l'écart est de 16 points. Dans l'OCDE, 42 % des garçons contre 46 % des filles se situent en deçà du niveau 3 de compétences (sur une échelle qui en compte 6) ; en France, ces proportions sont respectivement de 39,5 % et 45 %. En sciences, les écarts de performance entre les sexes tendent à être minimales, tant en valeur absolue que par comparaison avec les écarts dans les autres matières (en France, l'écart est supérieur de deux points en faveur des garçons). Mais en compréhension de l'écrit, l'écart de performance entre les sexes est de 40 points à l'avantage des filles (39 en moyenne dans l'OCDE). Cela équivaut à plus d'un demi-niveau d'année d'étude, ce qui est considérable. En France, 49 % des garçons et 33 % des filles ne parviennent pas à se hisser au niveau 3 en compréhension de l'écrit (dans l'OCDE, 51 % des garçons contre 34 % des filles). **L'écart entre les sexes a augmenté** de 7 points en mathématiques entre 2003 et 2009, et de 9 points en compréhension de l'écrit entre 2000 et 2009.

Or la façon dont les élèves pratiquent la lecture dépend à la fois de leurs connaissances acquises et des caractéristiques des textes qu'ils lisent. Selon PISA, filles et garçons affectionnent la lecture de manière très inégale, en particulier parce qu'ils ne lisent pas les mêmes textes : les filles privilégient les romans et les textes longs, les garçons les BD et les textes courts⁶. De plus, le goût pour la lecture (plus fort chez les filles) et la réussite en français sont étroitement corrélés. En France comme dans l'ensemble des pays de l'OCDE, les garçons sont sous-représentés parmi les « lecteurs éclectiques et profonds » et surreprésentés parmi les « lecteurs superficiels et exclusifs ». Outre qu'ils lisent moins (et moins par plaisir) que les filles, ils sont

¹ Direction de l'évaluation, de la prospective et de la performance, ministère de l'Éducation nationale.

² DEPP, 2013.

³ Ministère de la Défense et DEPP, 2012.

⁴ PISA : *Program for International Student Assessment*, en français « Programme international pour le suivi des acquis des élèves ».

⁵ Dans les tests PISA, la France se situe dans la moyenne de l'OCDE pour toutes les matières évaluées (mathématiques, sciences, compréhension de l'écrit). Les tests sont effectués sur des élèves de 15 ans, tous niveaux et toutes classes confondus.

⁶ PISA (2009) et IPSOS (2013). PISA 2009 ciblait les compétences en *literacy*, pas PISA 2012.

moins conscients des stratégies efficaces d'apprentissage de la lecture, en termes scolaires. Cette situation résulte en grande partie de la croyance selon laquelle la lecture est « naturellement » une activité féminine (*voir chapitre 4*) et que, par « goût » inné, les filles sont, plus que les garçons, destinées à investir la lecture dite sérieuse.

L'ensemble de ces résultats sont corrélés au milieu social, notamment en français : **les élèves issus d'un milieu socioéconomique favorisé connaissent mieux les stratégies d'apprentissage** que les élèves issus d'un milieu défavorisé. Ces derniers sont, filles et garçons confondus, moins performants : en France, selon l'enquête PISA, l'écart de compréhension à l'écrit est deux à trois fois plus grand entre les enfants issus de ces deux milieux que celui entre les filles et les garçons d'un même milieu social. **La variable socioéconomique est donc plus forte que la variable du sexe dans les résultats en français**, mais elle est un facteur aggravant surtout chez les garçons : la part des élèves défavorisés peu performants dans l'effectif total des élèves est de 4 % chez les filles contre 7 % chez les garçons, soit presque deux fois plus (la moyenne OCDE étant de 3 % contre 6 %).

Ces tendances sont confirmées par la DEPP (*voir tableau ci-dessous*) : si, en fin de collège, l'écart est en moyenne de 12 points entre les filles et les garçons dans l'enseignement public non prioritaire pour les compétences en français, il est d'entre 15 et 16 points dans l'enseignement public prioritaire (Réseaux de réussite scolaire, RRS, et Réseaux Ambition réussite, RAR). Mais si on compare les résultats des garçons de l'enseignement public non prioritaire à ceux des garçons de l'enseignement public prioritaire, l'écart est alors bien plus important (jusqu'à 29 points) ; il peut atteindre 26 points pour les filles. Il en est de même en mathématiques, sciences et technologie.

Pourcentage d'élèves maîtrisant les compétences requises en fin de collège

	Français		Mathématiques, sciences et technologie	
	Garçons	Filles	Garçons	Filles
Public hors enseignement prioritaire	73	85	73	78
Réseaux de réussite scolaire	60	76	59	61
Réseaux Ambition réussite	44	59	46	45
Privé	83	94	85	89
<i>Ensemble</i>	<i>73</i>	<i>85</i>	<i>73</i>	<i>77</i>

Source : DEPP, 2013

2.2. Vers une évolution des outils pédagogiques et de l'évaluation ?

On peut dès lors se demander s'il serait bénéfique de mettre en place des **politiques d'apprentissage ciblant les filles en mathématiques et les garçons en lecture**, en particulier dans les écoles des quartiers défavorisés. Certains pays comme le Royaume-Uni (*voir encadré suivant*) ou certaines provinces du Canada ont fait le choix de politiques de ciblage des garçons en *literacy*.

Associer les parents à ces dispositifs est un gage d'efficacité. Dans les milieux populaires, les parents s'estiment souvent illégitimes dans le suivi du travail scolaire

– ce qui ne signifie pas qu'ils s'en désengagent¹, mais qu'ils n'ont pas les « codes » pour cet accompagnement. Par exemple, selon le contexte local, les familles vont avoir plus ou moins de contacts directs avec l'établissement scolaire de leur enfant. Dans les « écoles de la périphérie »², où ces contacts sont faibles, il importe d'impliquer les parents de manière plus volontariste. En outre, les mères s'investissant davantage que les pères, tous milieux confondus, on peut faire l'hypothèse d'un déficit d'identification des garçons à leur père en matière de travail scolaire. Il serait intéressant d'**inciter davantage les pères à s'investir** : réunions d'information, soutien scolaire avec leurs enfants à l'école, etc.

Au Québec, les « soirées de gars » s'adressent ainsi aux garçons scolarisés dans certaines écoles primaires. Pour (re)donner à ces enfants le goût de la lecture et prévenir le décrochage scolaire, ces écoles organisent des sessions de lecture, en soirée, où les jeunes garçons sont accompagnés de leur père, de leur grand-père ou d'un autre adulte de sexe masculin, afin de créer une émulation et de **montrer aux enfants que la lecture peut être une activité masculine valorisante**³.

En Ontario, un guide pratique, intitulé « Me Read? No Way! »⁴ et destiné aux enseignants, répertorie plusieurs expériences réussies d'incitation à la lecture chez les garçons. Il insiste également sur le fait que les filles ne doivent pas être négligées : dès lors, il s'agit d'adapter certains outils et méthodes pédagogiques aux garçons (types de support, diversification des thèmes littéraires, tonalité des textes, mise en place de débats littéraires, ateliers d'écriture collectifs) qui peuvent également convenir aux filles et améliorer leurs performances en lecture et écriture⁵.

Le *Raising Boys' Achievement*, au Royaume-Uni

L'expérimentation *Raising Boy's Achievement* a été menée entre 2000 et 2004 dans plusieurs établissements scolaires britanniques, situés dans des zones géographiques défavorisées, auprès d'élèves entre 7 et 11 ans, d'une part, et entre 14 et 16 ans, d'autre part. L'objectif était d'améliorer l'apprentissage des garçons en *literacy* (lecture et écriture en anglais), en augmentant leur intérêt pour celle-ci. Il fallait aussi réconcilier leur intérêt pour le travail scolaire et l'image qu'ils ont d'eux-mêmes, en leur faisant comprendre que l'adhésion aux normes de l'école ne met pas en cause leur identité masculine.

Néanmoins, les filles ont tout autant participé aux activités, qui se déployaient sur quatre registres : l'évolution de la pédagogie, l'approche individualisée, l'implication de l'établissement scolaire tout entier, la mise en place d'un environnement socioculturel favorable à l'apprentissage (associer les familles, etc.). Il s'agissait, grâce à une approche intégrée, de rendre les élèves, notamment les garçons, plus actifs et plus

¹ Kakpo S. (2012), *Les Devoirs à la maison. Mobilisation et désorientation des familles populaires*, Paris, Presses universitaires de France ; Thin D. (2009), « Un travail parental sous tension : les pratiques des familles populaires à l'épreuve des logiques scolaires », *Informations sociales*, n° 154 ; Besson L. et Glasman D. (2004), *Le travail des élèves pour l'école en dehors de l'école*, rapport pour le Haut Conseil de l'évaluation de l'école.

² Van Zanten A. (2011), *L'École de la périphérie, scolarité et ségrégation en banlieue*, Paris, Presses universitaires de France.

³ Cette expérience a reçu un prix du ministère québécois de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Voir Centre d'analyse stratégique (2012), *Aider les parents à être parents. Le soutien à la parentalité, une perspective internationale*, rapport coordonné par Marie-Pierre Hamel et Sylvain Lemoine, Paris, La Documentation française, novembre, www.strategie.gouv.fr/content/rapport-aider-les-parents-etre-parents-le-soutien-la-parentalite-une-perspective-internation.

⁴ Édité aussi en français sous le titre « Moi, lire ? Tu blagues ! ».

⁵ www.edu.gov.on.ca/eng/document/brochure/meread/.

autonomes, en diversifiant les outils et les méthodes d'apprentissage. L'écoute et la parole (formulation des idées, expression des émotions) ont été mobilisées. Ainsi, les élèves ont eu à leur disposition une plus grande variété de supports papier (revues, journaux, B.D.) et électroniques de lecture. L'accent a été mis sur les textes non stéréotypés. Des groupes de parole pour échanger sur les textes étudiés, ainsi que des jeux de rôle, du tutorat et du travail en petits groupes ont été mis en place. Une part de non-mixité a aussi été introduite. De leur côté, les enseignants ont été invités à innover dans leurs pratiques pédagogiques en variant les contextes d'apprentissage et en promouvant de nouvelles méthodes d'évaluation (moins strictes et moins académiques). Les parents ont été incités à encourager leurs enfants à lire à la maison selon les techniques apprises à l'école. Cibler les garçons visait aussi à cibler les futurs pères qui pourront ainsi transmettre le goût de la lecture à leurs enfants.

S'il n'existe aucune évaluation systématique et chiffrée du dispositif *Raising Boy's Achievement*, les enseignants interrogés, à l'issue de l'expérience, font majoritairement état d'une amélioration des résultats des garçons comme des filles en *literacy*. En conséquence, **le *gender gap* n'a pas nécessairement diminué mais le niveau global s'est élevé.**

www.education.gov.uk/publications/eOrderingDownload/RR636.pdf

Prêter attention aux garçons s'avère essentiel, mais il ne faut pas négliger les filles. En effet, les tests PISA montrent que le niveau en lecture de ces dernières baisse régulièrement. Entre 2000 et 2009, en compréhension de l'écrit, le niveau a baissé de 15 points pour les garçons et de 4 pour les filles. Dès lors, si, comme le préconise l'OCDE, « il est peut-être judicieux de se préoccuper davantage des lectures préférées des garçons » (magazines, contenus Internet) « que de viser un modèle unique d'engagement dans la lecture », il faut également s'adresser aux filles, que ce soit en lecture, mais aussi en mathématiques et en sciences, en poursuivant les politiques mises en œuvre dans ces domaines depuis plusieurs années (programme « Filles et sciences », etc.).

Dans le test PISA, l'écart entre filles et garçons en compréhension de l'écrit tombe à 20 points (au lieu de 40)¹ lorsqu'il s'agit de l'écrit électronique. Une diversification des méthodes et des outils pédagogiques (ordinateurs, tablettes numériques, etc.) pourrait améliorer l'apprentissage du français par les garçons et impliquer les filles dans les sciences et les techniques.

PROPOSITION N° 14

- Mettre en place des méthodes pédagogiques qui s'adressent et profitent à tous les élèves, pour des raisons différentes selon les filles et les garçons, afin de compenser leurs faiblesses réciproques. Par exemple, l'usage de l'ordinateur dans les cours de français.
- Associer les pères aux activités de lecture en s'inspirant d'exemples étrangers.

Ces dispositifs pourraient concerner en priorité les écoles, collèges et lycées situés dans les quartiers défavorisés (RRS, Réseaux de réussite scolaire ; RAR, Réseaux Ambition réussite).

¹ Chez les garçons, le score en compréhension de l'écrit est plus faible qu'en compréhension de l'écrit électronique. Chez les filles, la différence est un peu plus marquée, dans l'autre sens.

3. Des attitudes enseignantes qui affaiblissent l'ambition scolaire des filles

Malgré – ou peut-être en raison de – leur adhésion en apparence plus forte que celle des garçons aux normes scolaires (attention, discipline, respect de l'autorité, discrétion, capacité de concentration, etc.), **les filles pâtissent d'une moindre attention de la part des enseignants**. En résultent souvent une moindre confiance en elles, ainsi qu'une autocensure en termes, notamment, de choix des filières sélectives. Cependant, du côté des filles comme des garçons, la soumission (ou l'insoumission) aux attentes scolaires ne va pas sans ambiguïté.

3.1. En classe, filles et garçons adoptent des comportements différents, correspondant aux attentes des enseignants

Les observations réalisées par des chercheurs dans des salles de classe montrent que les garçons sont moins attentifs, plus bruyants et perturbateurs que les filles, et qu'ils cherchent à accaparer l'attention de leurs camarades et des enseignants. Ils prennent plus facilement la parole, y compris sans autorisation¹ : ils occupent « l'espace sonore »². L'affirmation de soi, la mise en place d'un rapport de force ostensible avec l'enseignant se retrouvent souvent chez les garçons³. Plus calmes, les filles utilisent des techniques corporelles pour être ou paraître attentives : maîtrise de soi, regard soutenu vers l'enseignant ou le tableau, etc.⁴

Or le développement de comportements différenciés a des incidences tout au long de la vie, en particulier dans la vie professionnelle : la confiance en soi, la capacité à défendre une opinion et à faire valoir ses intérêts (négociation d'un salaire, par exemple) se mettent en place à l'école. Si les filles semblent davantage adhérer aux normes de l'école que les garçons (assiduité, travail personnel, etc.) et obtiennent de meilleurs résultats scolaires (taux de réussite aux examens, scolarité plus longue) – ce qui ne leur garantit pas une meilleure intégration professionnelle –, **d'autres compétences prisées sur le marché du travail sont cependant peu évaluées et valorisées à l'école, et sont surtout investies par les garçons**. Il s'agit par exemple de la prise de parole en public, de l'investissement associatif, de la prise de responsabilités, etc. Encourager les filles à développer ces compétences dans le cadre scolaire pourrait, d'une part, accroître leur confiance en elles et, d'autre part, leur être utile au moment de l'entrée sur le marché du travail et tout au long de leur future carrière.

Les attitudes différenciées des enseignants face aux élèves filles et garçons

Suite aux travaux pionniers d'Elena Gianini Belotti, dans les années 1970, avec son ouvrage *Du côté des petites filles*, de nombreuses recherches, fondées notamment sur une méthode ethnographique (observations et prise de notes dans les classes), ont mis

¹ Ruel S. (2010), « L'espace classe. Structure de gestion de la construction culturelle des sexes pour les enfants de l'école élémentaire », *Agora débats/jeunesse*, n° 55, p. 55-66 ; Zaidman C. (1996), *La Mixité à l'école primaire*, Paris, L'Harmattan.

² Zaidman C. (1996), *op. cit.* ; Mosconi N. (2010), *op. cit.*

³ Millet M. et Thin D. (2005), *Ruptures scolaires. L'école à l'épreuve de la question sociale*, Paris, Presses universitaires de France.

⁴ Félouzis G. (1994), *Le Collège au quotidien*, Paris, Presses universitaires de France.

en évidence les différences d'attitudes des enseignants vis-à-vis des élèves, selon que ces derniers sont des filles ou des garçons¹. À titre d'exemple, Nicole Mosconi et Josette Loudet-Verdier, qui ont assisté à des cours de mathématiques en primaire, expliquent que les enseignantes observées invitaient les filles à « rappeler les savoirs constitués alors que c'étaient les garçons qui étaient appelés à construire les savoirs nouveaux ». Les filles se voient proposer des énoncés plus simples (on parle alors de « consignes fermées ») quand les garçons reçoivent des « consignes ouvertes » leur permettant d'exercer leur réflexion et leur esprit critique.

Une autre illustration est fournie par l'enseignante d'anglais Marlène Chevet², qui s'est rendu compte, grâce à des séances filmées de ses propres cours, qu'elle n'accordait pas la même attention aux filles et aux garçons et qu'elle ne les sollicitait pas de la même manière. Elle reconnaît avoir posé « des questions plus fermées aux filles qu'aux garçons » et donc ne pas proposer d'« enseignement égalitaire ». En outre, dit-elle, « on peut voir que je me déplace plus souvent vers les garçons que vers les filles ». Elle s'est alors demandé dans quelle mesure elle était responsable de ce « déséquilibre » dans l'attention portée aux adolescents de chaque sexe.

Les enseignants (hommes et femmes), dès l'école pré-élémentaire, opposent très souvent le groupe des filles et le groupe des garçons et formulent des attentes différenciées vis-à-vis d'eux. Ils **se comportent, quoique souvent involontairement, différemment avec les garçons et avec les filles**, en raison de préjugés sur chacun des deux groupes³. Cette catégorisation conduit à une hiérarchisation : « dans un groupe mixte, les catégories de sexe ressortent »⁴. Ainsi, les filles sont considérées comme « naturellement » plus studieuses dans l'apprentissage, mais aussi comme plus laborieuses. Elles sont moins encouragées à travailler. On considère donc qu'elles nécessitent moins d'attention. Ces préjugés sont intériorisés par les filles, qui adaptent leurs comportements en conséquence.

A contrario, parce qu'on mise sur les compétences futures (supposées) des garçons, l'exigence scolaire à leur égard semble plus grande, et les sanctions dues à leur comportement sont plus sévères (ce qui peut occasionner, de leur part, un plus fort rejet de l'école). En matière d'évaluation, les expériences menées ont mis en évidence que les « bonnes copies » avaient tendance à être surévaluées quand elles émanaient de garçons et sous-évaluées quand elles étaient produites par des filles. À l'inverse, les copies jugées mauvaises sont évaluées de manière plus clémente lorsqu'elles viennent des filles. Les garçons bénéficient également d'une attention plus grande des enseignants⁵, notamment en mathématiques et plus généralement dans les matières scientifiques⁶ : ils sont davantage « poussés » à travailler et surtout à participer, ce qui entretient le stéréotype d'un espace public avant tout masculin. Selon plusieurs recherches, **les enseignants ont en moyenne 44 % d'interactions avec les filles contre 56 % avec les garçons**⁷. Les enseignants auraient tendance à proposer des

¹ Mosconi N. et Loudet-Verdier J. (1997), « Inégalités de traitement entre les filles et les garçons », in Blanchard-Laville C. (dir.), *Variations sur une leçon de mathématiques*, Paris, L'Harmattan, p. 27-150 ; voir aussi Mosconi N. (2001), « Comment les pratiques enseignantes fabriquent de l'inégalité entre les sexes », *Les Dossiers des sciences de l'éducation*, Toulouse, n° 5, p. 97-109.

² Chevet M. (2006), « L'impact du genre dans la relation entre enseignant(e)s et apprenant(e)s », *Ela. Études de linguistique appliquée*, n° 142, p. 163-174.

³ Mosconi N. (1999), *op. cit.*

⁴ Mosconi N. (2010), *op. cit.*, www.resovilles.com/media/basedoc/ecole_ville4.pdf.

⁵ Ruel S. (2010), *op. cit.* ; voir aussi la préface de Nicole Mosconi in Houadec V. et Babilot N. (2008), *50 activités pour l'égalité filles-garçons à l'école*, CRDP Midi-Pyrénées.

⁶ Duru-Bellat M. (2005), *op. cit.*

⁷ Mosconi N. (2004), « Effets et limites de la mixité scolaire », *Travail, genre et sociétés*, n° 4, p. 165-174.

exercices dont le contenu est plus souvent en relation avec les intérêts des garçons. En mathématiques, les bons élèves reçoivent plus d'attention que les bonnes élèves (encouragements à découvrir des savoirs nouveaux, etc.)¹. L'idée semble répandue que les filles qui réussissent dans cette matière le font sans effort et sans intérêt particulier pour la discipline. Celles qui ne réussissent pas se pensent « par essence » mauvaises et n'attribuent pas leur échec à un moindre travail. Elles croient aussi que les garçons bons élèves le sont sans effort. Elles se dévalorisent, au contraire de ces derniers. **Les filles ont donc tendance à intérioriser le fait que leur réussite est moins importante aux yeux des adultes.** C'est l'inverse pour les garçons.

Pour les élèves immigrés ou d'origine immigrée, un double stéréotype

Plusieurs travaux ont montré que l'institution scolaire a tendance à renforcer les stéréotypes de genre dans le cas des adolescents immigrés ou d'origine immigrée (surtout extra-européenne). En matière de socialisation, des préjugés existent sur de prétendus *habitus* qui résulteraient du quartier de résidence, du nombre de frères et sœurs ou de la pratique religieuse des élèves. Ce phénomène est renforcé dans le cas des « classes périphériques » de relégation au collège. L'école peut ainsi rappeler et confirmer une infériorité sociale, voire « raciale ». Elle « définit l'ordre des possibles pour lequel les justifications scolaires n'apparaissent pas évidentes »² : il y a anticipation d'un métier subalterne (d'où l'orientation en filière courte et professionnalisante), de surcroît genré et, souvent, sans contact avec le public. On observerait donc une segmentation plus forte dans les orientations entre les filles et les garçons dans certaines populations d'origine étrangère. Par un phénomène d'assignation identitaire, l'autocensure est elle-même plus grande chez les filles d'origine immigrée. La question de la discrimination multicritère se pose donc dès l'école et les discriminations de genre sont souvent reléguées au second plan parce qu'elles sont davantage intériorisées.

Les enquêtes montrent, logiquement, que l'ambition des filles varie selon les filières choisies : elle est plus faible que celle des garçons dans les matières et les filières scientifiques, notamment en mathématiques, qui sont plus sélectives donc plus compétitives (la compétition étant une valeur sociale considérée comme « masculine »)³. Pour certains auteurs, les filles subissant une moindre pression à la réussite que les garçons, elles choisissent aussi des filières par affinité et moins en raison du prestige de celles-ci : on parle alors d'« insoumission discrète »⁴.

De leur côté, « les garçons ne voient aucun avantage à s'intéresser aux territoires des filles (dévalorisés, car féminins), notamment les matières littéraires »⁵. Ils dénigrent la réussite des filles, surtout si celles-ci les concurrencent sur « leur » terrain. Or l'ambition professionnelle est corrélée avec l'auto-évaluation dans les matières scientifiques⁶. Néanmoins, la moindre ambition des filles en sciences apparaît seulement à la fin du

¹ Mosconi N. (1999), *op. cit.*

² Kachouk F., Maguer A. et Marnas A. (2011), *La discrimination multicritère à l'encontre des femmes immigrées ou issues de l'immigration sur le marché du travail*, rapport pour la HALDE et le ministère des Solidarités et de la Cohésion sociale. p. 127.

³ Guionnet C. et Neveu É. (2004), *Féminin/Masculin. Sociologie du genre*, Paris, Armand Colin ; Thinus-Blanc C., Régner I. et Hugué P. (2012), « Femmes et sciences : la menace des stéréotypes sociaux de genre », 13^{es} Journées de la matière condensée, Montpellier.

⁴ Mary C. (2004), *Les Femmes ingénieurs. Une révolution respectueuse*, Paris, Belin.

⁵ Mosconi N. (1999), *op. cit.*, p. 109.

⁶ Le Donné N. et Rocher T. (2012), « Les aspirations professionnelles des élèves de 15 ans dans 57 pays : ambition et réalisme », *L'orientation scolaire et professionnelle*, 41/3, revue en ligne.

collège ; avant, elle est égale à celle des garçons. Ainsi, quand ils se jugent très bons en mathématiques, 8 garçons sur 10 vont en section S « scientifique », contre 6 filles sur 10 (beaucoup de filles « préfèrent » alors la section ES « économique et social »).

Répartition dans les séries du baccalauréat des élèves se jugeant, en fin de collège, de très bon niveau en *mathématiques* (en pourcentage)

Séries	Filles	Garçons
S	64	78
L	6	1
ES	20	9

Source : DEPP, panel de la DEPP (élèves entrés en sixième en 1995)

Quand ils se jugent très bons en français, 6 garçons sur 10 vont en S, et seulement 1 sur 10 en L « littéraire », alors que 4 filles sur 10 vont en S et 3 sur 10 en L.

Répartition dans les séries du baccalauréat des élèves se jugeant, en fin de collège, de très bon niveau en *français* (en pourcentage)

Séries	Filles	Garçons
S	38	62
L	30	10
ES	23	21

Source : DEPP, panel de la DEPP (élèves entrés en sixième en 1995)

Dans leur choix de filières moins compétitives, il est cependant difficile de savoir ce qui, chez les filles, relève *stricto sensu* de l'**anticipation des difficultés d'apprentissage ou de réussite professionnelle, ou de l'intériorisation d'une prétendue infériorité**. Il semble qu'elles ne pensent pas, au stade du collège ou du lycée, à la future segmentation sexuée des emplois¹. En effet, 35 % des filles de 15 ans ambitionnent d'exercer une profession intellectuelle, scientifique ou de direction, alors que seules 17 % des femmes actives occupent ce type d'emplois, soit deux fois moins. Du côté des garçons, ces proportions sont respectivement de 31 % et 22 %².

Par ailleurs, il semble exister **une solidarité plus grande entre les filles qu'entre les garçons dans le travail scolaire**. Les observations de terrain montrent qu'elles ont globalement une « attitude collaborative »³ (travail en groupe, aide réciproque dans le travail personnel), **les garçons privilégiant une attitude individualiste parce que compétitive**. Selon Marie Duru-Bellat, « cette menace du stéréotype pèse d'autant plus que les classes sont mixtes. Car dans ce cadre, les élèves des deux sexes n'ont pas seulement à répondre aux attentes des maîtres dans les matières censées leur convenir, ils sont aussi désireux de s'afficher comme conformés aux modèles de sexe aux yeux de leurs camarades »⁴.

¹ Duru-Bellat M. (2005), *op. cit.*

² Le Donné N. et Rocher T. (2012), *op. cit.*

³ Ruel S. (2010), *op. cit.*, p. 58.

⁴ Duru-Bellat M. (2012), « L'école sexiste pas abstention ? Production/reproduction des stéréotypes sexués : quelle responsabilité de l'école mixte ? », in Dauphin S. et Sénac R. (dir.), *Femmes, hommes, penser l'égalité*, Paris, La Documentation française, p. 160.

Le débat sur les plages de non-mixité

Si la mixité constitue, de l'avis unanime, une étape essentielle sur le chemin de l'égalité des sexes, plusieurs spécialistes¹ de la question scolaire ont montré qu'elle était davantage bénéfique aux garçons qu'aux filles (attitudes des enseignants favorisant les élèves masculins ; difficulté des garçons à partager l'espace public de la classe et de la cour avec les filles ; autocensure et soumission de ces dernières, etc.). Inversement, plusieurs études ou expérimentations ont mis en avant que **la non-mixité améliorerait les résultats des filles, notamment dans les matières scientifiques** – leur confiance en soi serait plus grande et leurs talents mieux perçus par les enseignants. Pour les garçons, les travaux sont moins univoques mais l'apprentissage se trouve amélioré dans les matières littéraires, où leurs résultats sont très inférieurs à ceux des filles.

L'expérience *Raising Boy's Achievement* a ainsi mis en valeur que les cours non mixtes (mais ponctuels, par exemple dans le cadre de groupes de soutien) levaient les inhibitions et amélioraient la concentration de l'ensemble des élèves. De leur côté, **les enseignants** pouvaient éviter, voire **lutter plus efficacement contre les stéréotypes de genre**. Dans cette expérience, la majorité des élèves (les filles plus que les garçons) approuvaient les plages de non-mixité : les filles mettaient en exergue le calme en classe et une moindre peur du regard des garçons, et ces derniers appréciaient d'être moins distraits par la présence des filles et de pouvoir exprimer plus librement leurs opinions et leurs émotions, notamment en *literacy*. Toutefois, selon d'autres observations, les classes composées uniquement de garçons tendraient à accroître les problèmes de discipline².

Au final, **la mixité étant un acquis de l'égalité entre les sexes, il n'est pas question de la remettre en cause** : l'école doit s'efforcer d'améliorer l'égalité filles-garçons dans un contexte mixte. S'il peut être pertinent d'introduire, de manière pragmatique et non systématique, des plages de non-mixité dans le cadre de certains enseignements comme l'information à la sexualité, il faut faire en sorte que ces cours soient l'occasion, non pas de renforcer les stéréotypes mais de lutter plus efficacement contre eux. D'une manière générale, il paraît risqué de mettre en place de la non-mixité à l'école, car c'est délivrer aux enfants le message que la différence des sexes est une variable essentielle.

Quel « effet enseignant » sur la réussite des élèves ?

Le rôle de l'enseignant sur la réussite et surtout la progression des élèves semble plus important que celui joué par l'établissement ou par la taille des classes³. Selon la plupart des recherches menées sur le sujet, toutes choses égales par ailleurs (catégorie socioprofessionnelle des parents, sexe de l'élève, existence ou non d'un redoublement antérieur), la qualité de l'enseignant explique en moyenne 10 % à 15 % des différences de résultats entre les élèves. Le rôle positif du professeur dans l'apprentissage se vérifierait également au niveau d'une classe tout entière. Néanmoins, si les « effets enseignants » se cumulent d'une année sur l'autre, ils peuvent aussi s'estomper rapidement avec le temps. Le rôle positif d'un enseignant sur les performances des élèves se fonderait moins sur sa formation initiale (possession ou non d'un master, par exemple) que sur son expérience et surtout ses méthodes pédagogiques : le temps consacré aux apprentissages, les attentes vis-à-vis des apprenants (il semble exister une forte corrélation entre les exigences élevées d'un enseignant et les bons résultats de ses élèves), le *feedback* que les professeurs donnent à ces derniers, et enfin la clarté et la

¹ Par exemple les travaux de Marie Duru-Bellat ou de Nicole Mosconi.

² Mosconi N. (1999), *op. cit.*

³ Cusset P.-Y. (2011), « Que disent les recherches sur l' "effet enseignant" ? », *La Note d'analyse* n° 232, Centre d'analyse stratégique, juillet, www.strategie.gouv.fr/content/que-disent-les-recherches-sur-leffet-enseignant-note-danalyse-232-juillet-2011.

répétition des explications en classe. Ces résultats pourraient nourrir la réflexion sur les moyens de limiter les attitudes pédagogiques différenciées envers les élèves filles et les élèves garçons.

Parce que la socialisation des garçons est contradictoire avec la norme scolaire¹, « ceux qui exhibent un air de nonchalance face à l'autorité du maître gagnent ouvertement du prestige auprès de leurs pairs »². **Ce type de comportements est particulièrement à l'œuvre dans les milieux populaires.** C'est donc aussi par **peur d'être rejetés** par leurs camarades masculins ou d'être assimilés aux filles, voire d'être qualifiés (péjorativement) d'« intellos » (qui signifie aussi « absence de virilité ») ou d'homosexuels que les garçons n'adhèrent pas (ou ne veulent pas paraître adhérer) aux normes scolaires : « obéir et écouter vient sensiblement en contradiction avec la perception qu'ont les garçons des caractéristiques de la masculinité »³.

PROPOSITION N° 15

Inscrire dans les « piliers de compétences » (note de vie scolaire, notes en classe) des compétences informelles et transversales, appréciées dans le monde du travail : investissement dans la vie associative, capacité à parler en public, à travailler en équipe, à faire un exposé, à prendre des responsabilités.

PROPOSITION N° 16

Favoriser en classe, au quotidien, la constitution de groupes et de binômes mixtes et, dans la mesure du possible, paritaires.

3.2. Une soumission ambivalente des jeunes aux stéréotypes

Les garçons peuvent être tirillés entre des « injonctions paradoxales ». D'un côté, leurs comportements perturbateurs sont attendus, anticipés. « Mais d'un autre côté, **la suprématie masculine n'est vraiment reconnue que par l'excellence scolaire** »⁴ **et, plus tard, professionnelle.** Ainsi, les garçons peuvent « perdre la face » en ayant de mauvais résultats. Si « le collège reste un espace de sociabilité essentiel »⁵ pour les adolescents en échec, en rupture, voire acteurs de micro-violences, certains auteurs⁶ estiment que **l'attitude perturbatrice des garçons en cours ne signifie pas nécessairement leur non-adhésion aux injonctions scolaires.** Dans les classes populaires, les garçons peuvent aussi, par leurs comportements agités, être en « demande de participation au jeu scolaire »⁷. En effet, l'esprit de compétition et la conscience d'un possible déclassement social en cas d'échec scolaire en poussent

¹ Charlot B. (2001), *Le rapport au savoir en milieu populaire. Une recherche dans les lycées professionnels de banlieue*, Paris, Anthropos ; Baudelot C. et Establet R. (2007), *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*, Paris, Nathan, 2007.

² Ruel S. (2010), *op. cit.*, p. 60.

³ *Ibid.*

⁴ Baudelot C. et Establet R. (2007), *op. cit.*, p. 109.

⁵ Moignard B. (2008), *L'École et la rue : fabriques de délinquance*, Paris, Presses universitaires de France, p. 162.

⁶ Depoilly S. (2012), « Des filles conformistes ? Des garçons déviants ? Manières d'être et de faire des élèves de milieux populaires », *Revue française de pédagogie*, n° 179.

⁷ *Ibid.*, p. 23.

certains à mettre en place des stratégies de « réussite », non par le travail scolaire mais par le fait de prendre sans arrêt la parole, de vouloir être reconnus comme dotés d'une compétence particulière ou encore de tricher. S'ils sont sensibles au verdict scolaire, les garçons ne mettent pas toujours en place des comportements adaptés aux attendus de l'école, notamment en termes d'apprentissage.

De leur côté, les filles peuvent également relâcher leur attention en classe, voire ne pas écouter le cours, mais elles sont alors plus discrètes que les garçons¹ (des petits mots circulent, les bavardages se font davantage à voix basse). Il s'agit pour elles de ne pas se faire repérer par les enseignants lorsqu'elles ne sont pas attentives. Garçons et filles n'ont donc pas la même manière de transgresser la norme scolaire.

Outre une certaine « soumission » et un évitement de la concurrence avec les garçons, **les filles subissent une injonction de féminité dans l'apparence** – être jolie, parfois avant que d'être intelligente –, ce qui peut être perturbant dès lors qu'on attend d'elles qu'elles fassent preuve de « sérieux » scolaire. Cela se retrouvera plus tard, dans le monde professionnel, « pour les hommes, le travail et la conquête de la masculinité sont en continuité, tandis que pour les femmes, le travail et la féminité sont en conflit »².

L'école ne les traitant pas de la même manière, garçons et filles vont mettre en place des comportements qui resteront opérants dans la construction de leurs carrières scolaires et professionnelles. Nicole Mosconi parle de « division sociale des fonctions du savoir »³. L'école doit donc lutter activement contre les habitudes et l'effet pervers de la prédominance du choix rationnel, qui a consisté (de manière louable) à mettre l'enfant au centre du système éducatif mais qui a misé sur une individualité, aveugle au genre. Le travail de conscientisation des inégalités dont les filles font l'objet dans les attitudes des enseignants doit concerner tous les acteurs de l'école et s'inscrire dans le temps long en démarrant dès le niveau pré-élémentaire.

Pour ce faire, **l'ensemble des personnels encadrants doivent être sensibilisés aux inégalités de genre**. Si les nouveaux enseignants y seront, pour leur part, formés dans les Écoles supérieures du professorat et de l'éducation, la question se pose de la formation initiale et continue des directeurs d'école, des principaux, des proviseurs, des conseillers principaux d'éducation et des conseillers d'orientation.

En la matière, il existe déjà beaucoup d'actions de sensibilisation et d'outils pédagogiques, mais ils sont peu connus et utilisés de manière très inégale sur le territoire. À titre d'exemple, citons la brochure ONISEP Auvergne intitulée « Filles et garçons à l'école, clichés en tous genres. Guide à l'usage de l'équipe éducative », qui date de 2011. Après avoir rappelé la réalité des stéréotypes de genre à l'école et mis en avant des chiffres sur les différences d'orientation et de carrières professionnelles masculines et féminines (en termes de postes occupés, de salaires perçus, de progression de carrière), ce document dresse une liste des outils pratiques que les enseignants peuvent se procurer pour agir au quotidien contre les stéréotypes (sites Internet, fiches pédagogiques, expositions, fiches-métiers, DVD, etc.).

¹ *Ibid.*, p. 17-28.

² Baudelot C. et Establet R. (2007), *op. cit.*, p. 125 (citant C. Marry) ; voir aussi Amadiou J.-F. (2005), *Le Poids des apparences. Beauté, amour et gloire*, Paris, Odile Jacob.

³ Mosconi N. (1994), *Femmes et savoir. La société, l'école et la division sexuelle des savoirs*, Paris, L'Harmattan.

Un document, édité en 2009 par le ministère de la Communauté française de Belgique et le réseau *Gender at Work*, intitulé « Filles et garçons à l'école maternelle. Reconnaître la différence pour faire l'égalité »¹, regroupe des fiches détaillées pour conseiller les enseignants dans la lutte contre les stéréotypes (*voir encadré suivant*). Par exemple : comment expliquer aux enfants qu'il n'existe pas de jouet ou de couleur réservés aux filles ou aux garçons ? Comment répondre à un parent qui s'inquiète que son fils joue avec une poupée ou sa fille avec une petite voiture ? Comment organiser les activités et les espaces de jeux pour qu'ils soient investis de manière égale par tous les enfants ? Quel cadeau non stéréotypé fabriquer pour la fête des mères ou des pères ? Le document rassemble également des témoignages d'enseignants.

Exemple de fiche pédagogique à destination des enseignants
« Les espaces jeux dans la classe et la cour de récréation » (*extrait*)

Le but de cette activité ?

Les enfants jouent et découvrent un maximum de jeux et développent ainsi une multitude de compétences.

Comment faire découvrir tous les espaces jeux de la classe aux filles et aux garçons ?

1) Tout au long de la semaine, chaque enfant devra jouer dans chacun des espaces de la classe. Chaque jour, l'enfant marque sur un tableau l'espace dans lequel il a joué. Le lendemain, il devra jouer dans un autre espace et l'inscrire à son tour. Le but étant qu'à la fin de la semaine tout le tableau soit rempli.

- Veillez à ce que les filles et les garçons se mélangent dans les différents espaces (...).
- Pendant cette semaine, observez ce qui se passe dans les différents espaces et comment les enfants interagissent entre eux.

2) En fin de semaine, faites une discussion avec les enfants pour écouter leur ressenti sur le tour des espaces. Quels espaces ont-ils préféré et pourquoi ?

- Pour les garçons, comment était-ce de jouer avec des filles dans l'espace « transport-voiture », ou pour les filles, comment était-ce de jouer avec des garçons dans l'espace « maison », « magasin » ?
- Que pensent-ils des différents jouets ? Est-ce que tout le monde peut y jouer ou est-ce que certains jouets conviennent mieux aux garçons et d'autres aux filles ? Pourquoi ?

Source : Gender at Work

www.genderatwork.be/wp-content/uploads/Filles-garçons-maternelle.pdf

De tels outils, pour être plus connus, pourraient être regroupés sur une plateforme Internet unique supervisée par le ministère de l'Éducation nationale, et concerner tous les niveaux, du pré-élémentaire au lycée. Ils pourraient s'inscrire dans le cadre du programme « ABCD de l'égalité ». Lancé en 2013 par les ministères des Droits des femmes et de l'Éducation, il vise, d'une part, un objectif de conscientisation, par les enseignants, des stéréotypes de genre dans les outils et les pratiques pédagogiques et, de l'autre, la mise en place progressive d'une remise en cause de ces stéréotypes par une sensibilisation des élèves et une diversification des méthodes d'apprentissage de l'égalité (enseignements *mainstream*, culture, sport, etc.). Il insiste sur la formation des enseignants et la diffusion d'une documentation pédagogique, matérielle et numérique. Une expérimentation est mise en place à la rentrée scolaire 2013 dans cinq académies, à partir de bonnes pratiques existantes, avant d'être

¹ www.genderatwork.be/wp-content/uploads/Filles-garçons-maternelle.pdf.

évaluée et généralisée l'année suivante. Le programme fait partie du plan inter-ministériel intitulé « Une troisième génération des droits des femmes : vers une société de l'égalité réelle ».

Le bon niveau d'action est celui des activités pédagogiques existantes : il s'agit de les faire évoluer vers davantage de mixité et d'égalité, plutôt que de créer des outils nouveaux. En effet, le message à délivrer aux enfants est que l'égalité doit être partout, dans toutes les activités humaines. Avec pour but ultime de faire disparaître la problématique de l'inégalité et de la séparation des sexes.

En outre, la **généralisation de l'expression « école pré-élémentaire » au lieu de « école maternelle »**, encore largement usitée sur les sites officiels, les formulaires administratifs et les frontons des établissements scolaires, est importante. L'adjectif « maternelle » renvoie à une fonction « naturelle » de soin des petits enfants qui serait propre aux mères (et aux professeurs des écoles de sexe féminin) (*voir chapitre 1*).

PROPOSITION N° 17

Dans la lignée des propositions de la « Convention inter-ministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) », former les directeurs d'école, les principaux de collège et les proviseurs de lycée, ainsi que les conseillers d'éducation et d'orientation et les recteurs pour développer une meilleure mixité dans les filières et une plus grande neutralité des attentes vis-à-vis des élèves, *via* l'introduction d'outils pédagogiques plus diversifiés. Pour ce faire :

- inclure des modules de formation continue, du primaire au lycée ;
- à l'École supérieure de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche (ESEN), mettre en place une formation initiale obligatoire.

PROPOSITION N° 18

Créer des centres de ressources identifiables par tous et pérennes regroupant les outils pour améliorer l'égalité filles-garçons à l'école (conseils aux enseignants et éducateurs, outils concrets, livres, etc.). Mettre en place un système de « Foire aux questions » sur Internet.

Avoir un référent dans chaque école (qui peut être le directeur, le principal ou le proviseur, ou bien un enseignant formé aux stéréotypes de genre dans les pratiques quotidiennes) et veiller à l'effectivité de la présence d'un référent dans chaque académie. Aborder le sujet dans le cadre des réunions pédagogiques.

4. La socialisation juvénile à l'école : un vivre-ensemble codé mais complexe

L'école est une « scène sociale », au même titre que la famille, le groupe d'amis ou le monde du travail. Elle est un **espace public qui n'est pas coupé du reste de la société**, des autres espaces publics, en particulier de la rue qui possède, selon les quartiers, des « codes », des « rites » et des « langages » différents¹. L'honneur, la réputation, la place dans un groupe (y compris un groupe sexué), voire dans une hiérarchie, l'acquisition d'un « habitus agonistique »² de groupe concernent à la fois les filles et les garçons, dans leur existence séparée ou commune³.

Filles et garçons mettent en place et subissent à l'école des processus de socialisation qui les incitent à adopter des attitudes genrées, lesquelles sont en grande partie influencées par la relation avec l'autre sexe. Chacun(e) est incité(e) à se conformer à certaines attentes sociales stéréotypées (codes et normes de comportement et d'apparence) qui sont confirmées plutôt que remises en cause par l'école. Dès lors, il s'y joue à la fois des rapports d'amitié, de séduction, mais aussi de pouvoir, de rivalité individuelle et collective. Il s'agit de se construire une image de soi correspondant à l'identité sexuée⁴, dès le plus jeune âge mais surtout à l'adolescence. Là encore, la mixité tend à accentuer les stéréotypes⁵.

4.1. Une appropriation inégalitaire de la cour de récréation

Il existe des logiques féminines et masculines d'appropriation des espaces mais elles ne sont compréhensibles qu'au regard des interactions entre les filles et les garçons dont ces espaces sont le théâtre. **La mixité scolaire induit une socialisation des enfants des deux sexes qui est de l'ordre d'un « ensemble-séparé »**⁶. Pendant les récréations et les intercourrs, les filles ont tendance à rester entre elles et à se concentrer sur des activités spécifiques – de même que les garçons. La cour de récréation⁷ est ainsi à la fois un lieu d'« évitement », de « confrontation » et de « rencontre » entre les filles et les garçons, et ce, dès les premières années de scolarisation. En ce sens, il y a une continuité entre la salle de classe et la cour. **À l'école primaire et au collège, garçons et filles ont des jeux différents, en des endroits distincts de la cour.** Les travaux d'anthropologie et de sociologie ont montré que, dans toutes les écoles étudiées, les garçons se regroupent au centre et monopolisent la plus grande partie de l'espace, notamment pour les jeux de ballon ou de combat, les filles restant à la marge, privilégiant des jeux moins « mobiles ». Rester entre pairs, entre individus du même sexe est souvent essentiel pour éviter les divisions. Ainsi, « l'appropriation par les filles de l'espace des garçons est source de

¹ Lepoutre D. (1997), *Cœur de banlieue : codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob.

² Selon l'expression de Benjamin Moignard ; Moignard B. (2008), *op. cit.*

³ Rubi S. (2005), *Les « Crapuleuses », ces adolescentes déviantes*, Paris, Presses universitaires de France.

⁴ Rouyer V., Croity-Belz S. et Prêteur Y. (2010), *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte*, Toulouse, Erès.

⁵ Mosconi N. (1999), *op. cit.*

⁶ Goffman E. (2002), *L'Arrangement des sexes*, Paris, La Dispute.

⁷ Ruel S. (2006), « À l'heure de la récréation, filles et garçons : bandes à part ? La cour de récréation, lieu de décryptage du monde de construction sexuée des enfants », *Cahiers de la MRSH*, p. 233-246 ; Delalande J. (2003), *La Récré expliquée aux parents. De la maternelle à l'école élémentaire, la vie quotidienne dans une cour d'école*, Paris, Audibert.

conflit. Au-delà de la violation territoriale, c'est l'identité masculine collective qui est offensée »¹. Les observations de terrain indiquent que filles et garçons s'interpellent, s'observent, se jaugent et adoptent des règles tacites selon lesquelles chaque groupe doit rester à sa place.

Mais la reconnaissance, pour chacun(e), de son identité de genre nécessite également la rencontre et la confrontation avec l'« autre » groupe : il existe des jeux mixtes (jeux de poursuite). **Si les filles sont généralement exclues des jeux de garçons, la réciproque semble moins vraie** : rares sont pourtant les garçons qui s'aventurent en terrain féminin. Ce qui relève du féminin est dévalorisé à leurs yeux, alors que le masculin est toujours valorisé, y compris chez les filles. Plusieurs auteurs ont observé que ces dernières sont souvent spectatrices des jeux des garçons, ceux-ci n'étant pas spectateurs des activités des filles. Précisons que, dans la cour comme dans la rue ou au domicile, les garçons continuent plus longtemps (en âge) que les filles à jouer². **À partir de l'adolescence, le jeu a une importance moindre dans la socialisation des filles**, lesquelles vont privilégier d'autres loisirs en entrant plus précocement que les garçons dans les cultures adolescentes (*voir chapitre 4*).

Les responsables d'établissements scolaires devraient faire en sorte que la cour de récréation soit investie de manière égale par les filles et les garçons. À l'école pré-élémentaire, il s'agirait de **faire découvrir une large palette de jeux aux garçons comme aux filles, de manière incitative**. Par exemple, des tournois sportifs de jeux de ballon ou de jeu à l'élastique permettraient à chaque enfant, quel que soit son sexe, de développer de nouvelles compétences, ainsi qu'un esprit de compétition et d'équipe. **La constitution systématique d'équipes mixtes** est très importante, afin que les filles et les garçons apprennent à jouer ensemble à des jeux semblables. Si les préférences des enfants doivent être respectées, ils doivent être invités à ouvrir leur champ de possibilités.

Ces éléments sont importants dans le cadre de l'instauration de la semaine de 4,5 jours, depuis la rentrée 2013, qui suppose le développement d'activités sportives et culturelles à l'école primaire après la journée de classe. Les intervenants (éducateurs, animateurs, etc.) devront être sensibilisés à l'importance de la mixité des activités qu'ils proposent aux élèves.

PROPOSITION N° 19

Pour lutter contre le partage inégalitaire des espaces de jeux et de détente, s'inspirer des évolutions de l'architecture scolaire dans certains pays, qui visent le bien-être des enfants. Faire connaître les bonnes pratiques d'utilisation mixte de la cour de récréation et des espaces de pratique d'activités sportives ou culturelles.

¹ Ruel S. (2006), *op. cit.*, p. 237.

² Brougère G. (1999), « Les expériences ludiques des filles et des garçons », in Lemel Y. et Roudet B. (coord.), *Filles et garçons jusqu'à l'adolescence. Socialisations différentielles*, Paris, L'Harmattan, p. 199-222.

4.2. Une apparence physique précocement sexuée et sexualisée

En matière d'apparence physique, **les codes sexués (habillement, coiffure, bijoux) sont très présents, dès l'école pré-élémentaire**, et varient avec l'âge¹. Pour les garçons surtout se rajoute la norme hétérosexuelle : même si les codes de l'apparence virile ont évolué – sous l'influence des stars, par exemple –, il n'est admis ni par les pairs ni par les parents, ni même souvent par le corps enseignant ou administratif, de « ressembler à une fille », autrement dit ce qui peut faire référence à l'homosexualité.

La féminité des filles est moins remise en cause que la virilité des garçons, qui peuvent faire l'objet de moqueries sur le choix des couleurs de leurs vêtements, par exemple, jugées « propres » aux filles. Cependant, **c'est leur décence qui est surveillée** : s'il s'agit d'être « féminine », il ne faut pas tomber dans la « provocation » ou la vulgarité. D'une part, dès le collège, **l'anticipation de l'agression sexuelle demeure de la responsabilité des filles**, plus que des garçons, dont les pulsions sont jugées « incontrôlables ». D'autre part, une apparence physique trop « légère » sera facilement associée au risque d'échec scolaire. Ainsi, une fille jugée provocatrice sera, plus qu'un garçon adhérant fortement aux codes dominants de la masculinité, considérée par ses pairs comme par les adultes comme n'étant pas « sérieuse » (dans tous les sens du terme).

Là encore, **l'origine sociale des élèves va fortement contribuer à la construction des normes sexuées dans l'apparence** : une féminité plus prononcée va ainsi être davantage tolérée dans les milieux populaires, le corps des filles demeurant, à terme, un capital valorisable² sur le marché matrimonial, mais aussi dans la sphère professionnelle (métiers de service et de contact avec la clientèle, anticipation d'avoir un homme pour supérieur hiérarchique). Les travaux d'analyse de la presse magazine destinée aux (pré-)adolescentes – la cible privilégiée étant les jeunes d'origine populaire –, qui ont établi que la majorité des contenus textuels et iconographiques étaient consacrés à aux vêtements, au maquillage, à la coiffure et à des conseils de séduction, le mettent en évidence³. Il y a ainsi une intériorisation, par nombre de jeunes filles, du rôle primordial de l'apparence dans la réussite de leur sociabilité, notamment auprès du sexe opposé. Les codes de la virilité varient également selon le milieu d'origine (vêtements, accessoires, mais aussi coupe de cheveux, port de bijoux, etc.).

L'effet de mimétisme est important : il s'agit pour les jeunes d'« adhérer aux codes culturels et vestimentaires de leurs pairs »⁴ car enfants et adolescent sont soumis à des prescriptions fortes et parfois contradictoires émanant du groupe. Du côté des parents, le vêtement de leurs enfants demeure un marqueur sexué très important⁵. Il en va de même des médias – notamment les magazines pour adolescentes et pré-adolescentes – qui, par un phénomène que l'on peut qualifier d'« hypersexualisation »,

¹ Mardon A. (2010a), « Construire son identité de fille et de garçon : pratiques et styles vestimentaires au collège », *Cahiers du genre*, n° 49, p. 133-154.

² Mardon A. (2011), « La génération Lolita. Stratégies de contrôle et de contournement », *Réseaux*, n° 168-169, p. 111-132.

³ Moulin C. (2005), *Féminités adolescentes : itinéraires personnels et fabrication des identités sexuées*. Presses universitaires de Rennes.

⁴ Mardon A. (2010b), « Sociabilités et travail de l'apparence au collège », *Ethnologie française*, vol. 40, n° 1, p. 39-48.

⁵ Mardon A. (2010a), *op. cit.*

entretiennent les stéréotypes traditionnels du féminin et du masculin et des codes de séduction qui les accompagnent¹, et contribuent à leur intériorisation par les jeunes.

Toutefois, il est important de rappeler que **les enfants et les adolescents ne sont pas passifs dans la construction de leur identité sexuée**. À partir d'observations *in situ* dans deux collèges de banlieue (défavorisée et favorisée) couplées à une série d'entretiens avec des collégiens, leurs parents et des professionnels du monde scolaire, Aurelia Mardon a montré que l'apparence physique et notamment le style vestimentaire sont l'objet d'ajustements de la part des jeunes². Selon les circonstances ou l'âge, les jeunes accentuent la différence sexuée ou la gomme (le *look* « gothique ») pour aller précisément à l'encontre des stéréotypes³, par exemple par souci d'affirmation de soi ou rébellion par rapport aux normes.

4.3. L'école, un lieu de violence sexuée (et sexiste) ?

La violence entre jeunes n'est pas absente de l'école. Qu'elle soit verbale (moqueries, voire insultes) ou physique, elle vise notamment à résister à l'autre sexe ou à affirmer un pouvoir sur lui. Elle est également présente au sein même des groupes de filles et des groupes de garçons. De la simple bousculade aux coups, en passant par le harcèlement psychologique, toute une palette d'actions violentes peut être mobilisée, dans laquelle les stéréotypes de genre sont présents. Certains auteurs remarquent toutefois que **la logique de groupe exacerbe la violence des relations entre filles et garçons**, que les enfants et les adolescents de sexes différents mettent de côté lorsqu'ils sont dans des rapports individuels.

La **violence sexuelle** (agressions, harcèlement, viols) ne doit pas non plus être négligée, notamment dans les établissements scolaires fortement fréquentés par les garçons (certains lycées professionnels ou centres de formation des apprentis où les spécialisations sont traditionnellement « masculines »)⁴.

Si la violence physique semble plutôt l'apanage des garçons, les filles apparaissent davantage adeptes de la violence verbale, en particulier *via* les nouvelles technologies et les réseaux sociaux (surtout à l'adolescence)⁵. Or, dans certains quartiers et certains établissements scolaires, les filles, pour exister dans l'espace public, vont adopter des ressorts de la violence traditionnellement masculine⁶. Il s'agit pour elles de ne pas faire partie du groupe des « faibles » auquel elles sont souvent assignées en tant que filles.

¹ La lutte contre l'hypersexualisation a fait l'objet d'un rapport parlementaire récent : Jouanno C. (2012), *Contre l'hypersexualisation, un nouveau combat pour l'égalité*, 5 mars, www.social-sante.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_hypersexualisation2012.pdf. Pour une bibliographie française et internationale sur le sujet, voir Hamel M.-P. et Naves M.-C. (2012), « Hypersexualisation de l'espace public : comment protéger les enfants ? Perspectives internationales », *La Note d'analyse*, n° 267, Centre d'analyse stratégique, mars, www.strategie.gouv.fr/content/hypersexualisation-de-lespace-public-comment-protoger-les-enfants-note-danalyse-267-mars-201.

² Mardon A. (2010b), *op. cit.*

³ Détrez C., Cotelette P. et C. Pluvinet (2007), « Lecture des filles et des garçons : à propos du *Seigneur des anneaux* », in Eckert H. et Faure S. (dir.), *Les Jeunes et l'agencement des sexes*, Paris, La Dispute.

⁴ Voir les travaux de Clotilde Lemarchant.

⁵ Blaya C. (2013), *Les Ados dans le cyberspace. Prises de risque et cyberviolence*, Bruxelles, De Boeck.

⁶ Rubi S. (2005), *op. cit.*

Certains chercheurs insistent sur la prééminence de « micro-violences »¹ au sein de l'école. Il s'agit d'une accumulation et d'une répétition de violences diverses qui, isolées, passeraient presque inaperçues, et qui tendent à se généraliser : « l'école laïque se veut à la fois ouverte et protégée du monde, accrochée au mythe d'une école juste et méritocratique qui se confronte pourtant difficilement à la démocratisation de l'enseignement »². La violence scolaire est une préoccupation des pouvoirs publics depuis vingt ans, l'école s'inquiétant de la sûreté de son environnement immédiat (le quartier, la rue, la banlieue). Elle s'est ainsi fermée, voire « sanctuarisée » par rapport à cet environnement (contrôle des entrées, peur des « intrus »). On pourrait alors penser que le cadre scolaire est protégé des éléments extérieurs néfastes, mais une telle idée de pacification relève de l'illusion : les « modalités de gestion des offenses révèlent le caractère décisif de l'honneur et de la réputation comme éléments de construction de la face adolescente, dans un contexte où la culture de rue prédomine »³. Pour beaucoup d'adolescents, et même d'enfants, la violence est vécue comme une chose rationnelle, presque « naturelle »⁴.

Selon certains auteurs, les établissements situés en zones sensibles seraient les plus touchés⁵. Le *turnover* très important des personnels éducatifs, surtout dans les établissements d'enseignement prioritaire, obère le travail en équipe et fragilise les actions de lutte contre la violence. La ségrégation géographique des élèves de certains collèges, renforcée par les stratégies familiales d'évitement⁶, s'ajoute à l'effet d'espace clos qui exacerbe les tensions. « Les règles de la culture de rue ou les techniques délinquantes (...) sont aussi apprises dans le collège »⁷. Et « l'adhésion aux pratiques délinquantes semble fortement corrélée à l'échec scolaire »⁸.

Le bien-être des élèves à l'école, leur réussite, voire leur santé dépendent directement de la qualité des relations sociales au sein du cadre scolaire (avoir ou non des amis, avoir ou non été témoin ou victime de violences)⁹. Pour autant, l'école semble désemparée face à certains comportements, évoquant des arguments socioculturels, voire culturalistes et justifiant ainsi son impuissance. Parce que « la question de l'apprentissage est toujours renvoyée à celle des capacités cognitives et sociales des élèves qui sont posées comme des présupposés nécessaires à la scolarisation »¹⁰, l'école tendrait à considérer qu'elle ne peut ni doit rien faire pour améliorer cela. **Elle se concentre sur sa mission d'éducation, mettant de côté les enjeux de socialisation**, et attend que les normes scolaires de socialisation soient intériorisées par les élèves. Elle dissocie de fait la gestion de la discipline (conseiller principal d'éducation, surveillants, proviseur) des apprentissages (enseignants).

¹ Selon l'expression d'Éric Debarbieux.

² Moignard B. (2008), *op. cit.*, p. 117.

³ *Ibid.*, p. 43.

⁴ Debarbieux É. (dir.) (2002), *L'Oppression quotidienne. Recherches sur une délinquance des mineurs*, Paris, La Documentation française.

⁵ Debarbieux É. (2003), *Micro-violences et climat scolaire : évolution 1995-2003 en écoles élémentaires et en collège*, rapport de recherche pour le ministère de l'Éducation nationale.

⁶ Van Zanten A. (2009), « Le choix des autres. Jugements, stratégies et ségrégations scolaires », *Actes de la recherche en sciences sociales*, n° 180, p. 25-34.

⁷ Moignard B. (2008), *op. cit.*, p. 126.

⁸ *Ibid.*, p. 163.

⁹ Sauneron S. (2013), « Favoriser le bien-être des élèves, condition de la réussite éducative », *La Note d'analyse*, n° 313, Centre d'analyse stratégique, janvier, www.strategie.gouv.fr/content/bien-%C3%AAtre-%C3%A9l%C3%A8ves-NA313.

¹⁰ Moignard B. (2008), *op. cit.*, p. 141.

Au Québec, dans certains établissements scolaires, les enseignants et les personnels éducatifs sont sensibilisés à la violence sexiste, notamment dans les médias, qu'elle soit physique, verbale ou symbolique¹. Ils sont également incités à en parler avec les élèves pendant les cours, afin de la déconstruire et d'en dénoncer les différents aspects (valorisation de la soumission de la femme à l'homme, réduction de la femme à un objet sexuel, homophobie, etc.).

PROPOSITION N° 20

Sanctionner les violences verbales et physiques à caractère sexiste, dans la classe ou dans la cour, contre les autres élèves ou les personnels éducatifs, en les qualifiant comme telles. Comme le préconise la « Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) », les notions d'égalité et de respect mutuel entre les filles et les garçons pourraient être insérées dans le règlement intérieur des établissements scolaires, en complément de la Charte de la laïcité.

Le rôle de l'école est de veiller à l'égalité de tous les élèves mais aussi, plus largement, par son rôle éducatif, de contribuer à faire évoluer la société dans le sens de la lutte contre les inégalités et les discriminations de toutes sortes, notamment entre les filles et les garçons. Or, à bien des égards, **l'école est passive face à la reproduction des stéréotypes de genre** : « c'est peut-être précisément du fait de [sa] neutralité apparente que l'école se montre reproductrice et sexiste, sexiste par abstention »².

Parler de discriminations à l'encontre des filles suppose de **sortir d'une logique de responsabilité individuelle des parcours scolaires** pour aller vers une prise de conscience, car ce qui compte n'est pas qu'il y ait ou non intention discriminatoire, mais ce qui existe dans les faits. Il est ainsi essentiel que l'école s'efforce d'infléchir le poids des normes traditionnelles en matière de transmission du savoir comme de socialisation et de construction identitaire de la jeunesse.

Il faut faire en sorte que la mixité des activités scolaires et périscolaires (par exemple dans le cadre de la semaine de 4,5 jours) devienne la norme et apparaisse comme évidente aux personnels enseignants et encadrants, aux élèves et aux familles. Les processus d'apprentissage doivent **aller dans le sens d'une indifférenciation croissante au genre des élèves**, afin de donner aux filles et aux garçons les mêmes chances de réussite et de choix de leur orientation et, plus tard, de leur trajectoire professionnelle, voire de leur vie sociale et relationnelle.

¹ Par exemple *via* le guide d'animation *Clippe mais clippe égal !* édité par ministère de l'Éducation du Québec (1991).

² Duru-Bellat M. (2012), *op. cit.*, p. 163.

Inégalités et différences filles-garçons dans les pratiques sportives et culturelles des enfants et des adolescents

Marie-Cécile Naves et Sylvie Octobre¹

Les termes « sport », « culture », « enfance » (ou « adolescence ») et « genre » ont longtemps été pensés séparément, à la fois chez les scientifiques et par le politique. D'une part, la réflexion sur le champ culturel ou sur le champ sportif s'est déployée en marge de la réflexion sur l'éducation et le système éducatif. D'autre part, la réflexion sur l'enfance et l'adolescence a été beaucoup négligée. Enfin, la réflexion sur le loisir et le champ culturel a pâti du centrage sur les thématiques d'inclusion sociale, majoritairement articulées autour des problématiques d'employabilité et de diplôme. La rencontre enfance/culture-sport/genre intervient dans le double contexte de **la mutation des modes de socialisation et de la conception de l'individu dans la modernité, et de l'émergence des enjeux du sport pour tous et de la mutation numérique du champ culturel** qui redéploie les objectifs de démocratisation culturelle en **culture pour tous ou culture pour chacun**.

Cette reconfiguration s'est opérée sous l'effet conjugué des **évolutions des conditions de socialisation des enfants** : passage à des formes familiales plus diverses et à une logique éducative « discursive », massification scolaire, brouillage du modèle culturel de l'école, mais aussi montée en puissance de la fonction socialisatrice des institutions d'encadrement de l'enfance – bibliothèques, maisons de la jeunesse et de la culture, clubs sportifs –, mais surtout des *mass-media*. Ceci réarticule les différents « métiers » de l'enfance : **fil de (transmission/filiation), élève (formation et éducation), consommateur ou public (des médias, des lieux culturels, du sport)**.

Par ailleurs, **les pratiques sportives et culturelles sont souvent l'objet d'une vision naturalisante et développementaliste ou bien d'une vision socialisante de l'enfant et de l'adolescent acteur, libre de ses choix**. Le loisir est alors vu comme libérateur, hédoniste (l'ère des « goûts et des couleurs », l'« invention de soi » par le loisir).

¹ DEPS (Département des études de la prospective et des statistiques), ministère de la Culture.

Cependant, si elles donnent aux enfants et aux adolescents la possibilité de se divertir, de se développer, de se détendre¹, les pratiques culturelles et sportives restent, malgré les processus de démocratisation, des activités stratifiées socialement, que ce soit dans les pratiques mêmes ou dans leurs modalités. **Les différences et les discriminations de genre croisent alors la problématique des inégalités socioéconomiques et culturelles.**

Parce qu'elles sont des outils de socialisation et de construction de soi, mais aussi d'éducation, les pratiques sportives et culturelles constituent un enjeu identitaire fort pour les jeunes et leur famille, ainsi qu'un enjeu majeur pour le lien social. Le « choix » des disciplines et les modalités comme les trajectoires de pratique contribuent dès l'enfance à la construction du féminin et du masculin et des rapports sociaux qui y sont liés. Le terme « genre » désigne cette construction relationnelle des différences de comportements entre filles et garçons.

Ainsi, pour un jeune, choisir une activité considérée comme typique du sexe opposé ne va pas de soi, mais relève de la transgression et peut donc susciter de vives résistances. Or, parce que la sphère des loisirs est moins investie par les parents que l'école, et que l'influence des pairs y est très importante, **la « sexuation »² des pratiques est souvent sous-évaluée**, alors qu'elle aussi anticipe et contribue en partie à la segmentation sexuée des rôles sociaux, y compris dans ses évolutions récentes.

1. Les activités sportives et culturelles : entre non-mixité et pratiques sexuées

Les activités de loisirs des enfants et des adolescents sont pour une grande part non mixtes – c'est surtout vrai du sport. Par ailleurs, les modalités de pratiques varient beaucoup selon qu'on est fille ou garçon. Par exemple, la compétition sportive est plutôt investie par les garçons. L'adolescence apparaît comme une période charnière, notamment à la fin du collège, en termes de structuration des goûts et des dégoûts dans les pratiques de loisirs. Au contraire des garçons, **les filles sont nombreuses à abandonner le sport, mais elles investissent beaucoup les loisirs culturels**, notamment leurs composantes « légitimes » et encadrées, avec des pratiques plus diversifiées et plus précoces que leurs homologues masculins. Le sport comme la culture – que l'on parle du divertissement ou de la culture « légitime » – sont des lieux d'apprentissage des normes, notamment corporelles, de la masculinité et de la féminité. Cet apprentissage diffère cependant fortement selon le milieu social : **les stéréotypes de genre**, et les inégalités qui peuvent en découler, **pèsent plus nettement dans les milieux populaires que dans les milieux favorisés.**

¹ Dumazedier J. (1988), *Révolution culturelle du temps libre, 1968-1988*, Paris, Méridiens Klingstieck.

² Louveau C. (2004), « Sexuation du travail sportif et construction sociale de la féminité », *Cahiers du genre*, n° 36, p. 163-183.

1.1. Des pratiques sportives fortement différenciées entre les filles et les garçons

Le sport, un bastion masculin ?

Une majorité de jeunes pratique une activité sportive régulière. Néanmoins, dès l'enfance, mais surtout à partir de l'adolescence, **les garçons sont plus nombreux que les filles à faire du sport**. Cet écart perdure à l'âge adulte. Le sport, qui a longtemps fait partie de l'éducation des garçons et des jeunes hommes aristocrates (art de la guerre), puis bourgeois, demeure perçu comme une activité véhiculant des valeurs masculines¹. En 2001, parmi les jeunes âgés de 12 à 17 ans, 77 % des garçons et 60 % des filles pratiquaient un sport ou une activité sportive en dehors de l'école². Les filles sont plus nombreuses à n'avoir jamais fait de sport hors cadre scolaire (14 % contre 8 % pour les garçons en 2002) et à avoir abandonné une activité sportive sans en reprendre d'autre par la suite (26 % des filles *versus* 15 % des garçons)³. La pratique en club concerne par ailleurs surtout les garçons (56 % contre 41 % pour les filles)⁴.

Les disciplines sportives investies par chacun des deux sexes sont très différentes (*voir les deux tableaux suivants*). Or le nombre d'activités sportives considérées comme masculines est bien supérieur à celui des sports vus comme féminins. Certaines disciplines attirent à la fois les filles et les garçons, tels le judo, la gymnastique ou la natation, mais les compétitions, voire les entraînements concernant des enfants jeunes (8-10 ans) sont souvent organisés séparément, ce qui met en péril la mixité et entretient un mécanisme de pratiques, d'attentes et d'attitudes des personnels encadrants sexuellement différencié, volontairement ou non⁵. Les situations de (non-)mixité dans la pratique sportive des enfants et des adolescents, notamment en club, posent donc question⁶.

¹ Broucaret F. (2012), *Le Sport féminin. Le sport, dernier bastion du sexisme ?*, Paris, Michalon.

² Ministère des Sports (2002), « Les licences sportives et les clubs des fédérations françaises agréées en 2001 », *Sports STAT-Info, Bulletin de statistiques et d'études*, n° 02-04. Cette enquête était fondée essentiellement sur une méthodologie déclarative. À notre connaissance, il n'existe pas d'enquête plus récente de même ampleur.

³ *Ibidem*.

⁴ *Ibid.*

⁵ Mennesson C. et Neyrand G. (2010), « La socialisation des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives », in Octobre S. (dir.), *Enfance et culture. Transmission, appropriation et représentation*, DEPS, ministère de la Culture et de la Communication, p. 147-166.

⁶ L'Éducation physique et sportive (EPS), à l'école, qui est souvent la première, voire la seule expérience sportive des enfants et des adolescents, comme le sport scolaire (dans le cadre des fédérations multisports à l'instar de l'Union nationale du sport scolaire-UNSS) reproduisent aussi les stéréotypes de genre ; voir Combaz G. et Hoibian O. (2011), « La pratique des activités physiques et sportives : les inégalités entre les filles et les garçons sont-elles plus réduites dans le cadre scolaire ? », *Carrefours de l'éducation*, n° 32, p. 167-185.

Les activités sportives déclarées par les jeunes de 12 à 17 ans
(pratiques libres et en club confondues)

Activité sportive déclarée	Pourcentage de pratiquants	Pourcentage de garçons	Pourcentage de filles
Football	32	80	20
Rugby	6	90	10
Gymnastique	10	32	68
Danse	12	24	76
Natation-baignade	39	55	45
Judo et autres arts martiaux	8	63	37
Tennis	16	67	33
Basket-ball	18	62	38
Vélo	38	61	39
Équitation	5	29	71
Athlétisme (sauf jogging)	7	55	45
Jogging	19	54	44

Source : ministère des Sports (2002), Sports STAT-Info, Bulletin de statistiques et d'études, n° 02-04

Part des garçons et des filles dans les licenciés sportifs
(moins de 18 ans)

	Football	Rugby	Danse	Gymnastique	Judo
Pourcentage de garçons	96	97	7	22	75
Pourcentage de filles	4	3	93	78	25

Sources : ministère des Sports, de la Jeunesse, de l'Éducation populaire et de la Vie associative, et fédérations (2013)

Par ailleurs, **les qualités développées – ou supposées développées –** dans les sports collectifs où filles et garçons sont impliqués, comme le basketball, **sont également différenciées** : « les garçons sont davantage concentrés sur les valeurs collectives et la rapidité du jeu et les filles accordent de l'importance à la précision et au non-contact »¹. **Les codifications et les règles peuvent elles-mêmes varier dans une même discipline**, selon que les pratiquants sont des filles ou des garçons (par exemple en gymnastique).

En outre, de l'enfance à l'âge adulte, les modalités de pratiques sportives divergent selon le sexe². En effet, **la régularité de pratique est beaucoup plus forte chez les garçons que chez les filles** (93 % des premiers contre 75 % des secondes déclarent faire du sport au moins une fois par semaine)³. De plus, entre 12 et 17 ans, **les garçons déclarent beaucoup plus souvent que les filles faire de la compétition**

¹ Lentillon V. (2009), « Les stéréotypes sexués relatifs à la pratique des activités physiques et sportives chez les adolescents français et leurs conséquences discriminatoires », *Bulletin de psychologie*, n° 499, p. 21-22.

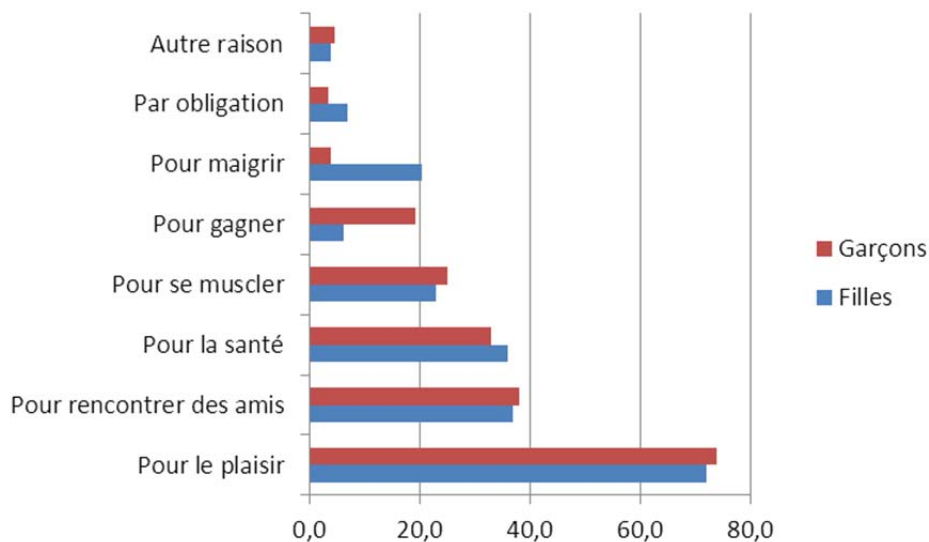
² Davisse A. et Louveau C. (1998), *Sports, école, société. La différence des sexes*, Paris L'Harmattan ; Pociello C. (1995), *Les Cultures sportives*, Paris, PUF.

³ Muller L. (2003) « La pratique sportive des jeunes dépend avant tout de leur milieu socioculturel », *INSEE Première*, n° 932.

sportive, que ce soit en club (77 % contre 48 % pour les filles, soit un écart de près de 30 points) ou dans le cadre d'une pratique libre (44 % contre 20 %)¹. Selon un stéréotype très prégnant, la compétition sportive (comme la compétition scolaire et, plus tard, professionnelle) est censée être surtout masculine, ce qui n'est pas sans conséquences en termes d'inégalités hommes-femmes (carrière, salaire, etc.).

Enfin, **les motivations divergent sur des points précis**² : les garçons sont trois fois plus nombreux que les filles à déclarer faire du sport **pour gagner** (19 % contre 6 %)³. Mais 20 % des filles – surtout celles qui ne pratiquent pas en club – disent faire du sport **pour maigrir** (contre 4 % des garçons, soit 5 fois plus). 6 % des filles contre 3 % de garçons font du sport par obligation. En revanche, garçons et filles font à part égale du sport pour se muscler, améliorer leur santé, être avec leurs amis ou pour le plaisir – cette dernière motivation étant de loin la plus importante (*voir graphique*).

**Motivations des garçons et des filles à faire du sport
(en pourcentage)**



Source : Choquet M., Bourdessol H. et al. (2001), Jeunes et pratiques sportives, l'activité sportive à l'adolescence, les troubles et les conduites associées, *INSERM*

Le sport, lieu par excellence des stéréotypes liés au corps

Les écarts de pratiques sportives entre les filles et les garçons ne peuvent être attribués, surtout dans l'enfance, à des différences objectives d'ordre physiologique. **Le sport constitue probablement l'activité de loisir où les stéréotypes de genre sont les plus présents**, parce que la référence biologique y est très forte. Ainsi, la construction d'une féminité et d'une masculinité « normales/idéales-typiques », *via* le corps, conditionne fortement le choix de la discipline sportive. L'enjeu est de développer une « *hexis corporelle* »⁴ féminine ou masculine conforme au sexe de l'enfant, aux yeux de la famille

¹ Ministère de la Jeunesse et des Sports (2002).

² Y compris dans les fratries mixtes ; Mennesson C. (2011), « Socialisation familiale et investissement des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives associatives », *Réseaux*, n° 168-169, p. 87-110.

³ Rapport du ministère de la Santé, de la Famille et des Personnes handicapées et du ministère des Sports (2003), *Sport, adolescence et famille. Constats*.

⁴ Mennesson C. (2011), *op. cit.* On entend par *hexis* un ensemble de dispositions, d'habitudes, de manières d'être.

comme de la société. Il s'agit de l'image que l'on donne à voir de soi, parfois à travers l'enfant. Et ce capital corporel genré est attendu dans d'autres domaines de la vie. **Cette cristallisation sur la « nature » féminine ou masculine est elle-même masquée par l'omniprésence d'un discours égalitaire et universel sur les « valeurs du sport ».** De plus, le choix de pratiquer tel ou tel sport est vu, par les parents ou les institutions, comme « naturel » ou relevant d'un prétendu goût inné des enfants.

Aux garçons, le développement des capacités musculaires, d'endurance et de résistance à l'effort, et la pratique de sports d'équipe, de combat et de contact ; aux filles, l'apprentissage de la grâce, de la souplesse, de l'agilité et du maintien corporel, dans des sports où la distanciation physique (rareté des contacts) ou l'expression des émotions sont de mise. Les pratiques sportives des garçons et des filles ont donc des visées divergentes : les premiers doivent « se défouler » et devenir « forts » (physiquement et mentalement), alors que les secondes apprennent à être dociles/disciplinées et à valoriser leurs qualités esthétiques.

Ainsi, faire de la danse, quand on est une fille peut relever de la « performance du genre », autrement dit « de la conformité à ce qu'on l'on attend d'une activité "fille" plutôt que d'un choix libre »¹. La danse – activité artistique ou sportive –, est dite « féminine » parce que plus de filles que de garçons s'y adonnent et qu'elle est censée développer des qualités « féminines » chez les jeunes pratiquantes. Le fait que ce sont également plus souvent les mères qui suivent les activités de danse de leurs filles, parce qu'elles sont plus en charge des tâches éducatives que les pères et parce que cette activité est supposée convenir à leurs « qualités intrinsèques » de femmes, renforce cette dimension genrée.

Un basculement des pratiques sportives au cours de l'adolescence, surtout chez les filles

La pratique sportive globale des garçons reste stable tout au long de l'adolescence, ce qui n'est pas le cas des filles : en 2002, si 68 % des filles faisaient du sport à l'âge de 12 ans, elles n'étaient plus que 52 % à 17 ans. Chez les garçons, le chiffre reste stable, passant de 78 % à 76 %². L'écart entre les deux sexes gagne donc 14 points en cinq ans. Hormis certains sports où elles sont très majoritaires, comme l'équitation ou la danse, on observe donc un « décrochage » des filles en termes de pratique sportive, mais aussi de fréquence et d'intensité, dès la fin du collège³.

La pratique en club diminue chez les garçons à partir de 15 ans (– 9 points) mais plus encore chez les filles (– 15 points) (*voir tableau suivant*), **parfois au profit de la pratique libre.** Cela concerne en particulier le judo, la danse et la gymnastique, qui sont des disciplines très exigeantes sur le plan physique. Certaines disciplines vont cependant être davantage abandonnées par les filles et d'autres, par les garçons. Par exemple, les filles pratiquant en club la natation – un sport mixte – vont être plus nombreuses que les garçons à arrêter au milieu de l'adolescence (importance croissante de la compétition, image du corps). Les garçons abandonnent plus volontiers l'équitation, où ils sont dès le début minoritaires, mais où ils vont, bien plus que les filles, investir les pratiques de compétition⁴.

¹ Maruéjols É. (2011), « La mixité à l'épreuve des loisirs des jeunes dans trois communes de Gironde », *Agora débats/jeunesses*, n° 59, p. 89.

² Muller L. (2003), *op. cit.*

³ Conseil français d'éducation pour la santé (1998), *Baromètre Santé jeunes 97/98*.

⁴ Bruyn (de) F. et Le Mancq F. (2008), « Les apports de la démographie dans la connaissance des populations sportives », *Revue Staps*, n° 80, p. 53-72. L'arrêt de la natation concerne particulièrement les nageurs et nageuses titulaires d'une licence depuis peu de temps.

**Pratique sportive des jeunes de 12 à 14 ans et de 15 à 17 ans
(en pourcentage)**

	Garçons		Filles	
	12-14 ans	15-17 ans	12-14 ans	15-17 ans
Pratique du sport	77	77	66	54
Pratique en club	61	52	49	34
Titulaire d'une licence	56	45	33	23

Source : ministère de la Jeunesse et des Sports (2002), enquête Pratique sportive des jeunes

Divers facteurs expliquent cette évolution générale. Premièrement, les filles se sentent souvent moins compétentes ou accordent au sport moins de valeur que les garçons¹. **Les perceptions collectives – par exemple médiatiques – parlent du « sport en général » (en fait, masculin) et des « sports féminins » (à la marge et dévalorisés²).** Il n'est donc pas surprenant que les filles soient globalement moins motivées que les garçons par la pratique d'un sport et surtout qu'elles aient moins l'envie d'y exceller, surtout dans une discipline considérée comme « masculine »³.

Deuxièmement, l'orientation scolaire, en particulier après la classe de troisième, marque un tournant : garçons et filles confondus, **les lycéens des filières générales et technologiques sont plus sportifs** que les collégiens, et bien plus encore que les élèves inscrits dans des formations professionnelles. Cependant, le fossé se creuse beaucoup plus pour les filles : l'écart de pratique sportive entre les deux sexes est de 31 points chez les élèves scolarisés en CAP et BEP, alors qu'il n'est « que » de 18 points chez les lycéens (*voir tableau suivant*).

Pratique sportive des filles et des garçons selon leur classe

Classe	Garçons	Filles
6 ^e – 5 ^e	74	64
4 ^e – 3 ^e	77	59
2 ^{nde}	82	64
1 ^{re} – terminale	80	62
CAP-BEP	71	40

Source : ministère de la Jeunesse et des Sports (2002),
enquête Pratique sportive des jeunes

Troisièmement, avec l'âge, la concurrence entre les différentes activités devient de plus en plus vive. D'une part, le passage au lycée et la préparation du baccalauréat exigent un travail scolaire plus important. Les filles semblent davantage subir les effets de cette pression scolaire. D'autre part, le sport lui-même exige un engagement plus grand à partir de l'adolescence (déplacements, entraînement bénévole des plus

¹ Fredricks J. et Eccles J. (2005), « Family socialization, gender, and sport motivation and involvement », *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 27(1), p. 3-31.

² Sauf en cas de victoire dans un championnat du monde, par exemple, même si la médiatisation des sportives reste dans ce cas inférieure à celle des sportifs.

³ Chalabaev A. *et al.* (2008), « Do achievement goals mediate stereotype threat? An Investigation on females' soccer performance », *Journal of Sport and Exercise Psychology*, 30(2), p. 143-158.

jeunes, etc.), ce qui peut rebuter certains pratiquants. D'autant que cette activité doit être conciliée avec d'autres loisirs, pratiqués avec le ou les groupe(s) de pairs. Or le sport est souvent choisi dans l'enfance, par les parents ou en accord avec eux. À l'adolescence, l'influence parentale décline au profit de celle des amis et camarades de classe. Et les copains du club de sport ne coïncident plus forcément avec les copains de collège, ce qui mène à des arbitrages défavorables à la pratique. Les filles vont ainsi davantage investir les activités culturelles.

Enfin, **les contraintes matérielles et logistiques pèsent lourd, notamment sur les enfants des classes populaires et sur les filles** dont la mobilité physique est beaucoup plus contrainte et encadrée : absence ou rareté des transports en commun pour se rendre à un entraînement (zones rurales et périurbaines), absence d'encadrement ou de créneaux horaires pour les filles ou absence d'équipe féminine (en particulier dans les sports dits « masculins », qui sont les plus nombreux), coût de l'équipement qui s'accroît au fil des années.

La pratique sportive des jeunes semble largement corrélée au niveau de diplôme des parents et, dans une moindre mesure, au niveau de revenu du foyer¹. Or ces éléments doivent être lus à travers le prisme du genre : 44 % des filles (64 % des garçons) dont les parents n'ont aucun diplôme font du sport, contre 76 % (92 % des garçons) quand au moins l'un des deux parents a un diplôme supérieur². L'écart entre les sexes est même de 30 points dans les foyers les plus défavorisés en termes de revenus : si le taux de pratique sportive des garçons dans les familles populaires est quasiment le même que dans la population générale, il est, pour les filles, inférieur de 15 points à la moyenne (*voir tableau suivant*).

Taux de pratique sportive des 12-17 ans selon les diplômes et les revenus des parents (en pourcentage)

	Garçons	Filles
Niveau du diplôme des parents		
Sans diplôme	64	44
< Bac	71	55
Bac	77	71
> Bac	92	76
Revenu mensuel du foyer		
Moins de 1 830 euros	75	45
1 830 euros à moins de 2 740 euros	75	67
Plus de 2 740 euros	83	74
Ensemble	77	60

Source : ministère de la Jeunesse et des Sports (2002), enquête Pratique sportive des jeunes

¹ Mignon P. et Truchot G. (dir.) (2002), *Les pratiques sportives en France*, INSEP et ministère de la Jeunesse et des Sports.

² Comité français d'éducation pour la santé et Caisse nationale de l'assurance maladie des travailleurs salariés (2000).

Souvent expliquée de manière hâtive par un déficit de motivation, la moindre pratique sportive des filles entretient le préjugé selon lequel le sport est avant tout une activité masculine. Elle invite à s'interroger sur les moyens de rendre les conditions de pratique aussi aisées pour les filles que pour les garçons.

PROPOSITION N° 21

L'encouragement à une plus grande diversité des pratiques sportives des filles et des garçons passe par une sensibilisation des parents, des professionnels (médecins, éducateurs), des institutions (école) et des acteurs associatifs (clubs) à la problématique de l'inégalité des sexes et des bienfaits du sport pour tous. Il faut lutter contre la dichotomie entre les sports « masculins » et « féminins ». L'insistance sur les enjeux de lien social, de santé et de bien-être de l'enfant peut être un levier. Des campagnes de sensibilisation pourraient être envisagées dans les clubs, les écoles et les communes.

PROPOSITION N° 22

Introduire les enjeux de mixité pour, à terme, viser la neutralité vis-à-vis du sexe dans les campagnes de sensibilisation du grand public à l'activité physique, avec des messages différents pour les filles et les garçons ou en mettant, à égalité, des personnages féminins et masculins dans tous les spots et brochures, et sur toutes les affiches (chez le médecin et le pédiatre). Évaluer leur impact par des études de réception.

1.2. Les logiques de genre en matière culturelle : pratiques, usages, fréquentation et représentations chez les filles et les garçons

Les mutations de la culture au prisme du genre

Le champ culturel n'est – résolument – plus réductible aux beaux-arts. La massification des médias et du multimédia a déplacé le centre de gravité du rapport quotidien à la culture vers des formes domestiques, individualisées et désinstitutionnalisées. Se sont ainsi développés de nouveaux savoir-faire, aux confins de la culture, de la communication, de l'art et de l'*entertainment* – compétences mobiles, itératives, circulaires, créatrices de lien social, générationnel et intergénérationnel. Par ailleurs, le numérique a affaibli la frontière entre amateurs et professionnels et façonné une représentation du culturel comme étant potentiellement un champ d'expression de la créativité personnelle qui reformule la question du goût et de l'expertise. Les jeunes sont les premiers concernés par ces évolutions.

Des choix télévisuels ou musicaux à la fréquentation des équipements culturels, en passant par la lecture ou les usages du numérique, deux univers s'expriment, celui des filles et celui des garçons, avec des investissements, des goûts et dégoûts, des façons de consommer différents. Ces effets mêlent plusieurs niveaux qui s'imbriquent et produisent **une cosmologie genrée du champ culturel**.

Le premier niveau est la catégorisation sociale des pratiques (fréquentation, consommation, usages, etc.). Comme dans le sport, est affecté au féminin ce qui est majoritairement investi par les filles et au masculin ce qui l'est par les garçons. Le deuxième niveau concerne la catégorisation intrinsèque des pratiques : le relationnel et le *care*, la grâce et le sentiment esthétique, la discipline et la douceur sont supposés des compétences féminines, tandis que l'esprit de compétition, l'inventivité, la débrouillardise, l'originalité et l'indiscipline seraient plus masculins. Le troisième niveau est celui des modalités d'utilisation/de consommation des objets et contenus culturels, notamment au regard de l'arbitrage individuel/collectif (les choses que l'on fait pour soi, dans les coulisses de la vie sociale, ou celles que l'on partage dans les diverses scènes sociales). Le quatrième niveau est la catégorisation des interactions comportementales, verbales, en face à face ou à distance : il est des sujets dont on parle plus dans la « maison des filles » et d'autres qui appartiennent plus à la « maison des garçons », que ce soit au sein d'une même génération ou entre les générations. Ces quatre registres s'imbriquent, et de manière différente selon l'origine sociale.

Pratiques quotidiennes selon le sexe, l'origine sociale et l'âge

Consomment ou pratiquent tous les jours	11 ans					17 ans				
	Enfants d'ouvriers		Enfants de cadres		Ensemble	Enfants d'ouvriers		Enfants de cadres		Ensemble
	Filles	Garçons	Filles	Garçons		Filles	Garçons	Filles	Garçons	
Télévision	83	85,5	67,5	72	81	71	74	52	56	66
Écoute de musique	47	30	44,5	23	37	69	64	73	71,5	68,5
Radio	35	29,5	39,5	34,5	35	47,5	37,5	62	46	46,5
Lecture de livres	33,5	24	48,5	38,5	33,5	8,5	2,5	21	11,5	9
Jeux vidéo	8,5	33	6,5	35	21,5	3,5	30	2	29,5	16,5
Lecture de bandes dessinées	13	22	14,5	39,5	20,5	3	4	4	11	5,5
Lecture de journaux, magazines	16	11	20,5	19,5	15,5	8	8,5	7,5	16,5	10
Ordinateur	12,5	12	14,5	24	14,5	64,5	71	74	76	69
Activités artistiques	7,5	4,5	8,5	6,5	7,5	10	5,5	14	15,5	11,5
Journal intime	7	2,5	8,5	1,5	5	4,5	1	3,5	1	3

Source : Département des études de la prospective et des statistiques (DEPS), ministère de la Culture et de la Communication, 2010

Sorties selon le sexe, l'origine sociale et l'âge

Sont allés au cours de l'année scolaire	11 ans					17 ans				
	Enfants d'ouvriers		Enfants de cadres		Ensemble	Enfants d'ouvriers		Enfants de cadres		Ensemble
	Filles	Garçons	Filles	Garçons		Filles	Garçons	Filles	Garçons	
Cinéma	77	77,5	95,5	95	83,5	84,5	85,5	98	96	90
Musée, monument	50,5	49	72,5	74,5	56	38	26	74	65,5	44
Parc d'attractions	44	52	53	53	49,5	35,5	33	40,5	34	35
Zoo, parc animalier...	42	39,5	48,5	41	42,5	19	13	26	17	17,5
Spectacle de danse, opéra...	41	34	55,5	46	41	35,5	19,5	67,5	44	37
Match, manifestation sportive	33,5	47	32	43	40,5	39	51,5	45,5	50	48
Cirque	32,5	34,5	38	30	32,5	4,5	4,5	6,5	4,5	4,5
Concert	17	16	36	26,5	22	27,5	20	55	41,5	34
Boîte, discothèque	2	3	4,5	3	2,5	42,5	39	43,5	37,5	42,5

Source : Département des études de la prospective et des statistiques (DEPS), ministère de la Culture et de la Communication, 2010

Décalage des agendas des filles et des garçons

Les intensités et moments d'investissement des filles et des garçons dans les diverses consommations et pratiques culturelles diffèrent. Les filles bénéficient d'un double effet : d'une part, **elles conservent plus longtemps que les garçons des loisirs de l'enfance** (lecture¹, fréquentation des bibliothèques, des parcs d'attraction, cirques et zoos) (*voir tableaux ci-dessus*). D'autre part, elles s'inscrivent plus précocement dans les consommations, pratiques et usages qui composent la « culture de la chambre » et **abordent les rivages culturels de l'adolescence médiatique plus tôt que les garçons** : dès 13 ans, près de la moitié d'entre elles écoutent la radio ou de la musique tous les jours (contre respectivement 38 % et 27 % des garçons). Les garçons sont plus nombreux à privilégier les jeux vidéo et les spectacles sportifs.

Elles entrent également plus tôt dans la culture des sorties adolescentes, notamment en lien avec leurs intérêts musicaux (concerts, spectacles). Ce double mouvement fait que **les univers des filles sont plus précocement et durablement variés que ceux des garçons**, ces derniers les « rattrapant » dans certains domaines deux années plus tard. Si l'on observe chez les filles un recul de la pratique sportive à l'adolescence, c'est au bénéfice des activités culturelles.

¹ Octobre S. (2013), « La lecture à l'ère numérique : au commencement était le livre, à la fin le verbe », *Revue Études*, n° 5, p. 607-618.

Opposition des univers de goûts : l'exemple de la musique enregistrée

En matière de pratiques, les oppositions « absolues », c'est-à-dire de grande ampleur et durables, sont rares : **seuls les jeux vidéo et le sport apparaissent masculins à tous âges**, tandis que **la tenue d'un journal intime et tendanciellement la lecture de livres apparaissent féminins à tous âges**, quelle que soit l'origine sociale.

En revanche, des oppositions relatives et mobiles dans le temps s'observent en matière de goûts. Prenons l'exemple de l'écoute de musique enregistrée. Première consommation médiatique des enfants, la musique joue un rôle de marqueur très important parce qu'elle engage à la fois l'écoute et le corps (danse, *look*) et fournit des modèles d'identification réactivant les stéréotypes traditionnels (parfois même archétypaux) : il s'agit de faire l'apprentissage de la grammaire amoureuse, voire présexuelle, tant en s'affiliant à son groupe de sexe qu'en s'opposant à l'autre sexe¹. Les oppositions de goûts sont donc à la fois stéréotypiques mais essentielles à la construction relationnelle du genre : elles évoluent dans le temps mais ne disparaissent pas. Ainsi, à 11 ans, les filles écoutent plutôt de la chanson française (*Indochine* ou *Renaud* pour les filles de cadres ou *Garou* et *Jennifer* pour les filles d'ouvriers), tandis qu'au même âge, les garçons d'origine populaire plébiscitent plutôt des artistes de la techno, du rap et du rock, des chanteuses de R'n'B, tandis que les garçons issus des catégories favorisées écoutent plutôt du rock².

Six ans plus tard, à 17 ans, **la différence de goûts entre les enfants d'ouvriers et de cadres se creuse**, les premiers allant vers le rap, le R'n'B, les seconds vers le jazz et le rock, et l'on note une féminisation de tous les genres musicaux³ sauf la *dance*, devenue un genre mixte et fédérateur. On observe donc un **double mouvement – des filles vers les goûts des garçons, et des catégories populaires vers les goûts des catégories supérieures** – qui maintient des systèmes d'oppositions où chacun dit son genre, son âge et son origine sociale.

La culture « légitime » : le cas de la pratique artistique amateur

Les filles sont mieux représentées dans les pratiques culturelles amateurs traditionnelles. Elles sont plus présentes dans les établissements d'enseignement de ces pratiques. Selon une enquête du ministère de la Culture et de la Communication réalisée en 2009 sur les élèves des écoles de musique, des conservatoires et équivalents, on trouvait **55 % de filles en cursus musique, 92 % en cursus danse et 66 % en cursus art dramatique**⁴.

¹ Monnot C. (2009), *Petites Filles d'aujourd'hui. L'apprentissage de la féminité*, Paris, Autrement.

² Octobre S., Détéz C., Mercklé P., Berthomier N. (2010), *L'Enfance des loisirs. Trajectoires communes et parcours individuels de la fin de l'enfance à la grande adolescence*, ministère de la Culture et de la Communication, DEPS, Paris, La Documentation française. Enquête réalisée auprès d'un panel de 4 000 enfants : analyse longitudinale en quatre vagues d'enquête, conduites entre 2002 et 2008.

³ Les genres auparavant masculins sont investis par les filles.

⁴ Enquête 2008-2009 portant sur les établissements d'enseignement public de la musique, de la danse et de l'art dramatique, soit 36 conservatoires à rayonnement régional (CRR) et 101 conservatoires à rayonnement départemental (CRD).

Ces loisirs sérieux semblent avoir plus de succès auprès des filles, en tant qu'ils constituent le prolongement de l'école : non seulement elles auraient un goût « spontané » pour les valeurs supposées véhiculées par les pratiques culturelles légitimes (un certain conservatisme esthétique, culturel, voire social), mais celles-ci seraient plus conformes aux attentes institutionnelles ou scolaires (discipline, sérieux, assiduité). Dans les familles où les parents exercent une profession intellectuelle, la pratique de la musique ou du théâtre a pour but de **renforcer un capital culturel informel**¹. Cette dimension éducative fait que ces loisirs sont souvent investis par les mères (en termes d'accompagnement, de suivi, etc.), ce qui renforce l'identification des filles à ces dernières et donc la dimension « féminine » de ces pratiques. Ainsi, dans une même fratrie, lorsque les filles et les garçons pratiquent une activité de loisir « sérieux », les premières sont souvent plus assidues et persévérantes que ces derniers, et encouragées comme telles.

Par ailleurs, en ce qui concerne la musique, l'ouvrage consacré par Catherine Monnot² à la question du genre dans les pratiques instrumentales amateurs montre que des systèmes de différenciation très fins interviennent pour **distinguer « instruments de filles » (piano et cordes³) et « instruments de garçons » (vents⁴ et percussions)**, types de formations d'orchestre fréquentés, activités musicales partagées en dehors des cours et éventuels débouchés professionnels envisagés. Cette distribution est le fruit d'une intériorisation (première naturalisation) d'une esthétique propre à chaque sexe, où la sensibilité musicale serait considérée comme plus féminine, ainsi que d'une intériorisation (seconde naturalisation) des qualités physiques supposées propres à chaque sexe (doigts fins pour le piano ou la harpe ; souffle pour les cuivres), qui sont métissées par les dynamiques familiales et les dynamiques pédagogiques.

Convergence des usages : la « chambre digitale »

Il est également des pratiques et usages culturels qui font converger filles et garçons. Alors que l'ordinateur reste chez les adultes un objet clivé selon le sexe⁵, l'observation des comportements des enfants indique que **les niveaux de pratique quotidienne sont quasi similaires pour les garçons et les filles**, de même que leur attachement à la pratique. Cette convergence vaut également pour les usages : Internet rassemble filles et garçons autour d'usages communs, qui redéfinissent les périmètres du féminin et du masculin (cette redéfinition semblant plus difficile dans les milieux populaires) (*voir chapitre 3 sur l'utilisation des outils technologiques en classe*).

L'ordinateur et ses capacités communicationnelles proposent aux garçons **une entrée dans la culture de la conversation jusque-là fortement connotée par le féminin** et crée chez ceux qui adoptent ces pratiques une réassurance face à des compétences jusque-là jugées féminines : les garçons seraient ainsi nombreux à juger positivement les effets de l'usage de blogs et réseaux sociaux sur leurs compétences et leur

¹ Baudelot C. et Establet R. (2007), *Quoi de neuf chez les filles ? Entre stéréotypes et libertés*, Paris, Nathan.

² Monnot C. (2012), *De la Harpe au trombone. Apprentissage instrumental et construction du genre*, Presses universitaires de Rennes.

³ Sauf la guitare (classique et surtout électrique).

⁴ Sauf la flûte (à bec ou traversière).

⁵ Donnat O. (2009), *Les pratiques culturelles des Français à l'ère du numérique*, Paris, La Découverte/Ministère de la Culture et de la Communication.

assurance à l'écrit, sur leur goût pour l'expression écrite, qui, si elle utilise les modes traditionnels de l'écrit (lettres, poèmes, etc.), décline mais connaît une nouvelle jeunesse à l'adolescence grâce au numérique, alors inséré dans un contexte amical et familial plutôt que scolaire¹.

La convergence des univers culturels se fait donc par un double mouvement d'accès des filles à des outils « masculins », parce que technologiques, et d'inscription des garçons dans des usages technologiques qui renouvellent des pratiques « féminines » (écriture, conversation, etc.). Ce mouvement a provoqué un regain des pratiques amateurs chez les garçons, sous une forme numérique.

On dispose de travaux de description des univers culturels des filles et des garçons d'âge primaire, au collège et au lycée. La majorité porte sur la période de l'adolescence et ses transformations mais la période de la petite enfance est nettement moins bien connue, alors qu'elle est fondamentale pour nouer des liens avec le culturel. Liens qui existent déjà, que ce soit par imitation des comportements adultes, par imprégnation, par la pratique d'activités en commun. À cela s'ajoute la précocité toujours croissante des premières inscriptions culturelles (*babyclubs* de danse, de dessin, de théâtre, etc.) et la massification des consommations culturelles autonomes (contenus télévisuels et cinématographiques, écoute de musique, jeux vidéo, etc.).

PROPOSITION° 23

Programmer des études sur l'enfance et l'adolescence en y incluant la problématique du genre. La plupart des données disponibles portent sur une tranche d'âge, une activité ou un milieu social. Il y aurait pourtant plus à apprendre d'études :

- *longitudinales* : en suivant les mêmes enfants au fil du temps, on pourrait collecter des informations et mieux comprendre les processus de prise et déprise des pratiques et de construction des goûts, leurs variations selon le genre, mais aussi selon l'origine et les trajectoires sociales ;
- *pluridisciplinaires* : en s'inspirant des *gender studies* anglo-saxonnes, qui croisent, autour de la thématique du genre, les apports de l'ensemble des disciplines des sciences humaines et sociales ;
- *transversales* : en abordant ensemble culture et sport en parallèle avec l'école, les relations familiales, mais aussi la santé, le bien-être, les représentations du monde, afin de se nourrir des dynamiques croisées de l'ensemble de ces champs.

¹ Clarck C. et Dugdale G. (2009), *Young People's Writing: Attitudes, behaviour and the role of technology*, Londres, National Literacy Trust.

Des combinaisons multiples de pratiques

Les pratiques sportives et culturelles des enfants et des adolescents font l'objet de combinaisons multiples, selon le sexe et l'origine sociale. Certaines combinaisons sont spécifiquement masculines, d'autres spécifiquement féminines¹. L'exclusivité de la pratique sportive est plutôt le fait des familles populaires, où le sport est pris très au sérieux, en particulier comme élément de construction de l'identité masculine. L'exclusivité des pratiques culturelles se rencontre surtout dans les familles à haut capital culturel, où des activités de statut différent peuvent cependant coexister². Le sport n'en est pas exclu mais il est envisagé comme une activité complémentaire, non essentielle (expression de soi, développement personnel). **Dans ces familles intellectuelles**, les activités entre filles et garçons sont donc moins sexuées. **Chez les cadres du privé**, il s'agit d'occuper les enfants (lutter contre l'oisiveté) et de favoriser un « entre-soi » social, peu importe l'activité³, mais le sport est vu positivement comme le véhicule des valeurs de compétition et le dépassement de soi, et comme le moyen de développer une *hexis* corporelle distinctive. Enfin, **dans les classes populaires**, au contraire des familles à fort capital économique et surtout culturel, pratiques de loisir et école sont strictement séparées : les activités extra-scolaires ne sont pas envisagées comme un capital culturel susceptible d'être mis au service de la réussite scolaire.

2. Du poids de la socialisation à la transgression des normes sexuées

Comment ces différences entre filles et garçons adviennent-elles⁴ ? On peut distinguer (pour ensuite les articuler) les effets de la **socialisation familiale** (le plus souvent réduite, dans les travaux de recherche, aux parents/beaux-parents, au détriment des socialisations de fratrie⁵, voire grands-parentales) ; les effets de la **socialisation scolaire et plus largement institutionnelle** (les équipements sportifs et culturels, par exemple) ; enfin les effets de la **socialisation générationnelle** (influence des pairs mais également du contexte commun à une classe d'âge) et des objets culturels eux-mêmes, notamment dans le contexte des industries culturelles.

Ces divers espaces de socialisation sont de plus en plus imbriqués : de bons résultats scolaires sont « monnayés » en autorisations de sortie, l'école est le premier pourvoyeur de copains et de modèles culturels alternatifs, etc. Ainsi, les injonctions juvéniles sont en prise très forte avec des codes culturels, dans lesquels elles s'incarnent de manière croissante à partir de l'entrée au collège, notamment dans la dimension expressive et interactive de la musique, de l'Internet, mais aussi des comportements liés à la mode, au *look*, à l'affirmation d'une identité visible et sexuée, parce que corporelle. Les transgressions des normes sexuées, en matière de pratique de loisirs, sont alors difficiles, surtout pour les garçons.

¹ Octobre S., Détrez C., Mercklé P. et Berthomier N. (2010), *L'Enfance des loisirs*, Paris, La Documentation française/Ministère de la Culture et de la Communication.

² Mennesson C. et Julhe S. (2012), « L'art (tout) contre le sport ? La socialisation culturelle des enfants des milieux favorisés », *Politix*, n° 99, p. 122.

³ *Ibid.*

⁴ Dafflon-Nouvelle A. (dir.) (2006), *Filles-Garçons, socialisation différenciée ?*, Presses universitaires de Genève.

⁵ Octobre S. (2012), « Socialisation et pratiques culturelles des frères et sœurs », *Informations sociales*, n° 173, p. 49-58.

2.1. Logique de substitution contre logique de renforcement des socialisations

Les filles se placent dans une logique de renforcement des socialisations, tandis que les garçons optent pour des logiques de substitution ou d'opposition.

La socialisation familiale : des mères aux filles, des pères aux fils

La socialisation transgénérationnelle à la culture, comme pour d'autres transmissions familiales, place les filles et les femmes dans une double position de passeuses et de réceptrices privilégiées.

D'une part, **les interactions éducatives précoces apparaissent marquées globalement au sceau du féminin** : elles émanent plus des mères que des pères, bien que la catégorisation des activités introduise parfois des variations. Dans les activités vues comme « naturellement » masculines, les mères sont tendanciellement moins présentes que les pères (ordinateur, sport). Néanmoins, si la pratique sportive est transmise au fils par le père, la mère prend souvent en charge les aspects logistiques.

Cette partition sexuée est plus accentuée dans les milieux populaires que dans les catégories supérieures, où le périmètre du masculin et du féminin semble plus sujet à négociation individuelle et où persistent des traces de l'idéal de mixité – caractéristique des années de scolarisation des parents. Les milieux populaires mettent en œuvre plus nettement les stéréotypes de genre et organisent plus les consommations partagées avec leur enfant sur la base de la reconnaissance d'un statut de consommateur (écouter de la musique ou regarder la télévision), notamment avec leur fille.

D'autre part, l'enfant réagit différemment face à cet environnement éducatif. Là encore, **les filles jouent le cumul** : elles s'émancipent plus vite que les garçons en faisant des choix autonomes mais conservent par ailleurs plus de lien de consommation ou de sorties avec leurs parents, et également de discussions au sujet des contenus culturels. Cependant, comme on l'a vu, leur pratique sportive diminue fortement à l'adolescence, avec des effets sur la construction de soi, le rapport à l'autre sexe, voire la santé.

La sociabilité des pairs : le temps du repli sur le groupe de pairs au tournant de l'adolescence

Le début de l'adolescence est marqué par une forme de « **repli homolatique** » (**entre pairs de même sexe**) et d'entre-soi, avant que ne se (re)compose, au lycée, une mixité relationnelle.

Au collège, les copains des garçons sont plutôt des garçons et ceux des filles plutôt des filles, et le phénomène est très marqué pour le ou la meilleur(e) ami(e). Ce temps de l'entre-soi produit des effets différents : dans la « maison des filles », les produits culturels et l'expressivité dont ils peuvent être les supports prennent une place importante, tandis que se maintiennent des liens familiaux intenses, notamment avec les mères, et que se mettent en place des phénomènes de renforcement de dispositions dans les diverses scènes sociales. Les filles mettent ainsi en œuvre des

stratégies relationnelles afin de maintenir leurs positions sur les diverses scènes, dans les cas de conflit potentiel : le déclin avec l'avancée en âge de « l'idolâtrie » des filles à l'égard des chanteuses et chanteurs, qui s'exprime dans la scène familiale par l'affichage de posters aux murs de la chambre, peut être dû à une crainte de la stigmatisation dont souffrirait ce mode d'investissement sur la scène juvénile que peut également devenir la chambre, notamment aux yeux des garçons¹.

Dans la « maison des garçons », on note plutôt un phénomène de substitution, la bande de copains venant progressivement supplanter les modèles parentaux, et notamment le modèle maternel, en matière de loisirs culturels et sportifs (accroissement de la pratique libre, par exemple). Ces « maisons » sont socialement situées : à tous les âges, les enfants de cadres discutent plus avec leurs copains/copines de tous les sujets que les enfants d'ouvriers. Cette différence de culture relationnelle peut être rapportée à la « psychologisation » des classes favorisées, notamment masculines², qui favorise un investissement culturel varié.

Que dire de ce qui peut apparaître comme une « tyrannie de la majorité » (y compris sur le plan du genre)³ ? Le genre est placé sous des injonctions d'assignations particulièrement fortes, notamment à l'adolescence où construction genrée et découverte sexuelle se combinent. Certains objets culturels permettent d'introduire du jeu dans le genre, autrement dit d'adopter certaines pratiques culturelles associées au sexe opposé, car c'est un champ moins chargé d'enjeux et de conséquences que l'école notamment, où le ludique est intrinsèquement inclus. Par exemple, on peut se créer un personnage de l'autre sexe sur les réseaux sociaux ou dans un jeu vidéo, sans risque de sanction sociale, afin de transgresser, pour un temps, les assignations liées à son genre⁴.

On observe que les filles sont dans une logique de cumul entre les diverses « scènes sociales », tandis que les garçons les vivent davantage sur le mode de l'opposition. Plus en lien avec leur famille, elles développent aussi plus de liens d'amitié. Précocement, dès la préadolescence, les copains/copines sont des « accompagnants », des transmetteurs de culture, des valideurs potentiels d'identité culturelle, qu'il s'agisse de choix de lectures ou de pratiques amateurs, notamment chez les filles, qui sont plus enclines à recevoir des influences et initiations en matière culturelle, sans que cela contrevienne aux transmissions familiales.

La socialisation culturelle scolaire et institutionnelle

La même différenciation entre filles et garçons s'observe dans le rapport aux modèles culturels promus par l'école, c'est-à-dire au méta-capital culturel scolaire fortement articulé autour de la lecture et la fréquentation des équipements culturels légitimes (musées en tête). Les enseignements scolaires ou périscolaires sont de faible effet sur l'appétence culturelle des jeunes : **l'effet d'incitation de l'école est marginal en matière d'activités artistiques**, puisque seuls 3 % des enfants déclarent

¹ Le Guern P. (2002), *Les Cultes médiatiques, culture fan et œuvres cultes*, Presses universitaires de Rennes.

² Maigret E. (1995), « *Strange* grandit avec moi. Sentimentalité et masculinité chez les lecteurs de bandes dessinées de super-héros », *Réseaux*, 13/70, p. 79-103.

³ Pasquier D. (2006), *Cultures lycéennes, la tyrannie de la majorité*, Paris, Autrement.

⁴ Cardon D. (2013), « Liens faibles et liens forts sur les réseaux sociaux », *Cahiers français*, n° 372, p. 61-70.

avoir été initiés à une pratique artistique par un enseignant. Des analyses ont même montré combien la rencontre entre enseignement musical et culture musicale juvénile pouvait être contre-productive (les plus « sachants » n'adhèrent pas forcément aux enseignements de la musique au collège¹).

En revanche, l'école favorise la socialisation aux équipements culturels, musées en tête² : ce faisant, elle agit comme un facteur de démocratisation culturelle en participant à la compensation des inégalités liées à la stratification sociale des sorties culturelles familiales. Plus encore, **l'école valorise un rapport implicite à la culture** que la pédagogie du livre et de la lecture incarne, au-delà de cette seule pratique, prônant une hiérarchie des valeurs culturelles légitimes³. Mais **ce modèle culturel ne porte pas ses fruits de la même manière sur les filles et les garçons**, ne serait-ce que parce qu'ils ne connaissent pas les mêmes destinées scolaires.

Les négociations autour du métier d'élève, qui engagent plus la définition statutaire des enfants que leur identité personnelle (sauf sur le registre de l'échec), sont donc à la fois complexes et problématiques. Le champ culturel, notamment celui de la culture classique, pâtit du rapport étroit qu'il entretient avec l'institution scolaire dans la prise de distance qui caractérise l'avancée en âge, en particulier chez les garçons, d'autant que les profils sexués de la profession d'enseignant en font un monde aux modèles plutôt féminins. **Les garçons (notamment de milieu populaire) sont donc tendanciellement moins favorablement imprégnés du modèle culturel scolaire que les filles (notamment de cadres)**, à la fois parce qu'il s'agit de culture scolaire et parce que celle-ci est véhiculée par des femmes. Les valeurs véhiculées dans le milieu scolaire peuvent même paraître contraires aux valeurs masculines des milieux populaires.

En outre, **l'école et les institutions culturelles mettent en place, implicitement ou volontairement, des régimes de genre** : mixte pour l'école et les écoles de musique, genré pour les écoles de danse, par exemple. Ces régimes sont rarement interrogés, en particulier dans les institutions culturelles. Pourtant, des travaux en cours sur la muséographie des expositions de sciences et techniques indiquent que bien des stéréotypes sont reconduits sans qu'on y prenne garde⁴.

La socialisation médiatique : culture et apprentissages identificateurs

Les médias fournissent de nombreux modèles d'identification qui s'imbriquent avec les socialisations précédentes. Dans le domaine du sport, **la médiatisation des sportifs est largement supérieure à celle des sportives**, qui demeurent beaucoup

¹ Eloy F. (2012), *Apprendre à écouter la musique : culture légitime, culture scolaire et cultures juvéniles*, Thèse de doctorat, EHESS.

² Octobre S. (2003), « Les 6-14 ans et les équipements culturels : des pratiques encadrées à la construction des goûts », *Revue de l'OFCE*, n° 86, p. 45-62.

³ « La lecture n'est pas une pratique culturelle comme les autres, comme l'écoute de la musique, le feuilletage des images, le cinéma, la peinture... Elle est nécessaire pour toutes les autres communications de sens (...) C'est pour cette raison que la pédagogie de la lecture est la condition de toutes les autres pédagogies culturelles » ; Grignon C. et Passeron J.-C. (2002), « Culture savante, culture populaire. Débat », *Les Actes de lecture*, n° 80, p. 43.

⁴ Détrez C., *Analyse de la muséographie de la Cité des Sciences*, étude pour le Département des études, de la prospective et des statistiques, en cours.

plus jugées sur leur aspect esthétique que sur leurs performances¹. En matière culturelle, les choix éditoriaux ou scénaristiques ont des conséquences majeures sur la prorogation ou, plus rarement, sur la modification des stéréotypes de genre. Ceux-ci semblent très traditionnels alors que le champ culturel est, du moins dans les profils de nombre de ses publics, un des rares à inverser la « domination masculine ».

Prenons deux exemples. La musique enregistrée, on l'a vu, est très clivée sur le plan des goûts des filles et des garçons, en termes d'offre comme d'usage. Les clips qui l'accompagnent accréditent ce clivage : **entre les filles-objets sexuels du rap et l'hypersexualisation de la *bubble pop*², l'espace est mince pour une féminité non sexualisée**. Mobilisant un ensemble de « savoirs minuscules »³, connaissance qui va des catégories et sous-catégories musicales aux codes vestimentaires et capillaires des artistes préférés, en passant par les paroles des chansons et les chorégraphies répétées dans la chambre ou la cour de récréation, la musique est un puissant (re)fabricateur des stéréotypes de genre. Avec sa double fonction distinctive et identificatoire, la chanson se présente comme un support possible de l'apprentissage du passage des âges : tant par les textes que dans l'*hexis*⁴ des chanteurs/chanteuses, elle favorise une forme d'éducation sentimentale et corporelle, comme le fait la télévision *via* les sitcoms.

Un deuxième exemple est fourni par le cinéma et les séries : les séries télévisuelles sont en train de réinventer la cinéphilie en créant une « sériephilie » aux codes esthétiques et sociaux très puissants⁵. L'apparition de femmes policiers dans les séries de *prime-time* françaises (depuis *Julie Lescaut*) ne doit pas cacher que certains stéréotypes sont reconduits : heurs et malheurs de la conciliation travail/couple/enfant (comme si une réussite professionnelle devait se payer sur le plan amoureux), difficulté d'assumer le féminin (comme si féminité et responsabilités professionnelles dans un milieu masculin devaient faire mauvais ménage).

L'équivalent masculin de ces apprentissages identificatoires féminins existe : les garçons trouvent dans le sport, sa pratique et ses idoles, des modèles identificatoires assortis des valeurs de force et de performance supposées caractéristiques de la masculinité.

2.2. Dynamiques des transgressions de genre

En matière sportive et culturelle, **les choix transgressifs semblent plus admissibles pour les filles que pour les garçons**. Il est plus mal vu chez ces derniers de pratiquer une activité considérée comme propre à l'autre sexe : la « féminisation » des garçons apparaît comme un véritable « risque identitaire », parce que les activités féminines demeurent dévalorisées et que le spectre de l'homosexualité, à l'adolescence, pèse plus lourdement sur eux que sur les filles. Cela peut limiter leur liberté d'expérimentation dans le domaine culturel comme dans le sport.

¹ Barbusse B. (2012), « Des sports et des femmes », in Collard L. (dir.), *Sport et bien-être relationnel. Facteur d'intégration, de socialisation, d'insertion des jeunes*, Paris, Chiron, p. 127-148.

² Pop adolescente, aux productions musicales industrialisées et de faible valeur esthétique.

³ Pasquier D. (2002), « Les "savoirs minuscules" : le rôle des médias dans l'exploration des identités de sexe », *Éducation et sociétés*, n° 10, p. 35-44

⁴ Ensemble de dispositions, d'habitudes, de manières d'être.

⁵ Glévarec H. (2012), *La Sériephilie*, Paris, Ellipses.

Le sport : assignation corporelle et peur de l'homosexualité

La pratique, par une fille ou un garçon, d'un sport considéré comme atypique pour son sexe est rapidement définie comme « anormale », voire stigmatisée. On dénonce ou l'on craint une masculinité ou une féminité déficiente. Chez les filles comme chez les garçons, il peut y avoir un soupçon de confusion des genres ou d'homosexualité que l'on croit aussi percevoir dans le physique, les attitudes ou le geste sportif (garçon « trop maigre », fille « trop musclée »). Néanmoins, « **les filles s'aventurent plus en territoire masculin que les garçons chez les filles** »¹. Dans les quartiers populaires, l'appropriation de certains sports « masculins » par les filles se développe : les arts martiaux ou la boxe ont de plus en plus de pratiquantes², même si cela reste marginal.

Alors que l'homosexualité ou le soupçon d'homosexualité féminine sont tolérés, voire bien accueillis dans certains sports collectifs féminins (mais on attend d'une sportive qu'elle reste d'apparence « féminine »), il n'en est pas de même chez les garçons. Ainsi, l'insulte de « danseuse » dans le sport masculin moque la « délicatesse et [le] raffinement déplacé (répugnance à l'effort, refus de se salir, crainte du contact des chocs, etc. (...)) Est une "danseuse" celui qui est trop maniéré (...), qui met, ainsi, en cause le rapport au corps et la vision du monde qu'est censée exalter la pratique »³. Il y a aussi une question de classe : « le corps "chic" du danseur » est le « symbole de l'aisance et de l'efféminement bourgeois »⁴.

Dans les familles défavorisées, le sport est plus profondément investi en tant qu'outil de construction de la masculinité (beaucoup plus que de la féminité) que dans les familles à fort capital culturel⁵. C'est également surtout dans les classes populaires qu'une carrière professionnelle dans le sport est envisagée pour un adolescent (si l'on excepte les disciplines socialement très distinctives comme l'équitation ou la danse)⁶.

Est-ce à dire que rien ne change et ne peut changer dans les assignations de genre ? Certains éléments pointent une évolution d'une génération à l'autre, notamment dans la culture.

De possibles appropriations différentes des produits culturels

Les activités, pratiques et consommations culturelles mettent en œuvre différents régimes de genre qui articulent les poids des diverses socialisations et des catégorisations socialement situées, lesquelles assignent des places aux filles et aux garçons *via* les objets culturels. **Une certaine porosité existe néanmoins**, qui fait le jeu des dynamiques sociales de genre. Ces transgressions peuvent se jouer de deux manières : ou bien l'enfant s'investit moins que ses pairs du même sexe, ou bien il fait le choix d'activités étiquetées comme relevant de l'autre sexe.

¹ Baudelot C. et Establet R. (2007), *op. cit.*, p. 87.

² Barbusse B. (2012), *op. cit.*

³ Ferez S. (2008), *Le Corps homosexuel en-jeu. Sociologie du sport gay et lesbien*, Presses universitaires de Nancy, p. 11.

⁴ *Ibid.*

⁵ Mennesson C. et Julhe S. (2012), « L'art (tout) contre le sport ? La socialisation culturelle des enfants des milieux favorisés », *Politix*, n° 99, p. 109-128.

⁶ Beaud S. (2011), *Traîtres à la nation ?*, Paris, La Découverte ; Damont N., « Un ballon dans la tête. Socio-ethnographie et suivi de cohorte de l'apprentissage du métier de footballeur », Thèse de sociologie en cours, EHESS.

La porosité de genre est plus favorable aux filles dans le domaine culturel, à la fois parce qu'elles y sont plus nombreuses et parce que la représentation des compétences valorisées s'y est féminisée (communication, discipline, écoute, accumulation de savoir, etc.) sous l'effet, d'une part, de la féminisation des nouvelles technologies de communication, de plus en plus imbriquées avec les contenus culturels, et, d'autre part, de la féminisation des valeurs d'apprentissage et de savoir (incarnée par la figure de l'élève apprenant). Alors que les filles cumulent les avantages des scènes familiales, juvéniles et scolaires, les garçons semblent opter pour une logique de substitution ou d'opposition. Le champ culturel connaît donc une assignation globalement féminine sur le plan des publics et des pratiques¹.

Les transgressions de genre sont ici plus rares et plus complexes pour les garçons mais elles demeurent plus aisées que dans le sport. Un garçon qui s'investit beaucoup dans le champ culturel ou qui s'adonne à une activité « de fille » devra donner des gages d'appartenance à la « maison des garçons » (aimer des contenus culturels « de garçons » ou faire beaucoup de sport) pour s'assurer une bonne insertion dans le groupe des pairs, et parfois même dans la famille, surtout si cette activité engage d'une façon ou d'une autre le corps. La mobilisation corporelle est vécue comme un engagement fort de l'identité² et établit, là encore, un lien implicite entre préférence esthétique (tel ou tel goût culturel) et orientation sexuelle.

Effets de contexte

L'apparition de l'ordinateur, auquel les parents n'ont pas pu être socialisés durant leur enfance, indique comment les rôles assignés à chaque sexe se reconfigurent : ce sont les pères qui en sont les plus utilisateurs dans leurs loisirs et cette familiarité fait qu'ils prennent en charge l'éducation à ce média, ce qui leur confère une fonction de socialisation occupée par les mères dans la plupart des autres registres culturels, notamment dans les milieux populaires. Par ailleurs, les filles et les garçons ont des usages convergents sur ce média (jeux vidéo exclus). Cette dernière remarque indique combien l'apparente position prééminente des mères et des filles ne doit pas faire oublier la part des pères et des garçons et les mutations qui interviennent dans les mobilités identitaires de genre.

De nombreux commentateurs prédisent la crise des transmissions familiales : les travaux qualitatifs et quantitatifs sur la culture montrent au contraire que celles-ci perdurent, y compris face aux recompositions liées aux autres instances de socialisation culturelle³. **La réalité est plutôt celle d'un métissage des influences**, qui combine sans les opposer forcément cultures familiales et juvéniles, tandis que s'accroît la distance à la culture scolaire et institutionnelle. La réalité est aussi celle de configurations familiales où le jeu avec ces assignations est favorisé (selon les modèles éducatifs, la position sociale, la trajectoire culturelle des parents, la position de l'enfant dans la fratrie et son positionnement par rapport aux stratégies de filiation).

¹ Il en va tout autrement pour les professions artistiques ; voir Gouyon M. et Patureau F. (2013), *in France, portrait social. Édition 2013*, INSEE, à paraître.

² Mennesson C. et Neyrand G. (2010), « La socialisation des filles et des garçons dans les pratiques culturelles et sportives », *op. cit.*, p. 147-166.

³ Octobre S. et Jauneau Y. (2008), « Tels parents, tels enfants ? Une approche de la transmission culturelle », *Revue française de sociologie*, 49/4, octobre-décembre, p. 695-722 ; Mennesson C. (2010), « Socialisation familiale et pratiques culturelles et sportives associatives des filles et des garçons », *in* Octobre S. et Sirota R. (dir.), *Actes du colloque Enfance et cultures : regards des sciences humaines et sociales*, www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/mennesson.pdf.

Malgré ou par le biais même de ces divers processus de socialisation, **enfants et adolescents sont acteurs de leurs pratiques**. Ils disposent donc d'une autonomie relative en matière de loisirs. Les jeunes enfants, dans leur rapport aux nouvelles technologies, en sont une bonne illustration. Michel Serres décrit des Petites Poucets et Petites Poucettes¹ qui tiennent dans leurs mains des terminaux mobiles aux contenus culturels diversifiés et hyper-reliés, leur permettant tout aussi bien de lire que de regarder un film ou d'effectuer une visite virtuelle de musée, instantanée, et de construire un savoir alternatif (pas forcément contradictoire) à celui des institutions.

3. Institutions sportives et culturelles : le déni des inégalités filles-garçons

L'organisation du sport de club, les politiques publiques sportives locales et les équipements de pratique libre favorisent les garçons, en termes d'offre comme de médiation. En matière de culture, on constate une offre institutionnelle qui maintient globalement l'illusion de la mixité mais qui, dans la médiation, crée et entretient des différences et des inégalités entre les filles et les garçons, au bénéfice des premières, cette thématique ne figurant pas dans les éléments de langage ou de formation des professionnels. Dans les deux champs, on note une forte segmentation sexuée des personnels encadrants. Les loisirs sportifs et culturels mis en place par les pouvoirs publics, les associations et les fédérations sportives reproduisent donc les stéréotypes et les discriminations entre les sexes. Tant que l'inégalité de genre demeurera un impensé, notamment à cause de l'illusion de mixité ou de celle des appétences « naturelles » de l'un ou l'autre sexe pour tel ou tel loisir, les politiques mises en œuvre pour démocratiser l'accès aux pratiques sportives et culturelles seront lacunaires.

3.1. Discriminations de genre dans l'offre et l'encadrement sportifs

L'encadrement sportif en club perpétue les inégalités hommes-femmes

L'encadrement des activités sportives des filles et des garçons est très genré, que ce soit dans la répartition, voire le recrutement, des entraîneurs et animateurs, dans leurs comportements envers les jeunes, mais aussi dans leur appropriation des activités². Certains auteurs parlent d'« idéologie de la complémentarité » entre des personnels féminins et masculins, fondée sur les « standards de la société hétérosexuelle normée »³, autrement dit sur un ordre « naturel ». Ainsi, « les compétences relationnelles mobilisées par les éducateurs, comme le *care* (le soin et la proximité) et l'autorité (le pouvoir d'imposer l'obéissance) renvoient à des différences de genre »⁴. Or cette répartition des personnels encadrants, qui peut être involontaire ou délibérée, contribue à la projection des jeunes dans de futures activités professionnelles vues comme féminines ou masculines. L'identification aux adultes se fait aussi *via* une hiérarchie

¹ Serres M. (2013), « Je salue l'arrivée de l'individu », *La Revue des deux mondes*, janvier, p. 108-115.

² Gillet J.-C. et Raibaud Y. (2006), *Mixité, parité, genre dans les métiers de l'animation*, Paris, L'Harmattan.

³ Raibaud Y. (2007), « Genre et loisirs des jeunes », *Empan*, n° 65, p. 69.

⁴ *Ibid.*, p. 99.

elle-même fortement genrée : **les associations sportives sont majoritairement dirigées par des hommes, même lorsqu'il s'agit de sports dits féminins**¹.

Dans les activités sportives mises en place par les clubs ou dans le cadre de la politique de la ville, le mode de recrutement des animateurs est fréquemment stéréotypé. Le bénévolat, largement répandu², n'annule pas ce processus. Parce que la pratique sportive des jeunes a souvent pour référence et objectif le haut niveau et qu'en la matière les garçons sont favorisés (plus particulièrement dans les sports dits masculins et dans les sports d'équipe en général), **les encadrants les plus diplômés ou les plus expérimentés sont tendanciellement réservés aux garçons**. En outre, « les pratiques considérées comme les plus prestigieuses sont essentiellement masculines et prises en charge par des hommes, quand les moins valorisées sont investies par les filles (...) et encadrées par des femmes »³. En conséquence, les stéréotypes de genre sont présents dans les attitudes mêmes des animateurs.

La gestion des équipements par les fédérations et les clubs privilégie les garçons

Dans les sports dits masculins, qui sont les plus nombreux, **les fédérations et les clubs ne facilitent pas la pratique féminine, voire la négligent, au point qu'elle disparaît parfois**. Sur une grande partie du territoire français, notamment dans les zones à forte densité de population, l'accès des clubs aux équipements sportifs (gymnases, stades, terrains de sport), gérés par les collectivités locales et surtout les communes, est très concurrentiel. Les créneaux horaires sont donc répartis selon les disciplines et les classes d'âge. Or, les garçons tendent à être privilégiés : les créneaux les moins contraignants (juste après l'école, par exemple) leur sont souvent réservés, et une part plus importante des subventions leur est attribuée (transport, équipement, etc.)⁴. Cela peut être un choix assumé ou bien tellement ancré dans les habitudes que les acteurs n'ont pas conscience des discriminations occasionnées.

En termes d'offre, la référence au sport de haut niveau et la primauté de la compétition sur le loisir commencent dès l'enfance : la pratique des jeunes est envisagée au miroir de celle des adultes. Et les attentes varient beaucoup selon le sexe des enfants. C'est pourquoi les dirigeants de clubs (très majoritairement des hommes) misent sur le sport masculin, jugé plus prestigieux et plus rentable financièrement et en termes d'image, à long terme. **Les garçons sont davantage poussés à l'exploit sportif et à la compétition que les filles**. Dès lors, il devient souvent très difficile, pour ces dernières, de pratiquer le football, le handball ou l'athlétisme, par exemple. Les conditions matérielles et logistiques (horaires tardifs le soir, par exemple) leur étant défavorables, beaucoup abandonnent⁵. **Une mixité systématique permettrait donc d'ouvrir les pratiques**. Elle peut prendre deux formes, non exclusives l'une de l'autre : la composition d'équipes mixtes filles-

¹ Tchernonog V. (2007), « Les associations en France. Poids, profils et évolutions », Association pour le développement de la documentation sur l'économie sociale.

² C'est dans le sport que l'on trouve le plus de bénévoles en France ; Chevalier V. et Fleuriet S. (2008), « Travail bénévole et marché du travail sportif », *Les mondes du travail*, n° 5, p. 67-79.

³ Guérandel C. (2011), « Sports, genre et jeunesse populaire : le rôle central des professionnels », *Agora débats/jeunesses*, n° 59, p. 97.

⁴ Entretiens et observations réalisés par le CGSP.

⁵ Entretiens avec divers dirigeant(e)s et encadrant(e)s sportif(ve)s, dont Béatrice Barbusse, ancienne dirigeante du club professionnel de hand-ball d'Ivry-sur-Seine.

garçons, du moins dans l'enfance, ou la mise en place obligatoire d'une possibilité de pratique, à conditions égales, pour les filles et pour les garçons.

PROPOSITION N° 24

Faire évoluer les pratiques des fédérations et des clubs :

- au moment du vote des subventions municipales, regarder comment les clubs se positionnent en matière de mixité des pratiques sportives (évaluation *a posteriori* de l'utilisation des financements) ;
- introduire dans la réglementation des fédérations sportives l'exigence de mixité des pratiques, dans tous les clubs, dès le plus jeune âge ;
- sensibiliser les personnels encadrants aux stéréotypes et aux inégalités filles-garçons dans la formation initiale des éducateurs sportifs (intégrer des modules sur l'égalité hommes-femmes dans l'obtention du brevet professionnel de la jeunesse, de l'éducation populaire et du sport ; mettre à disposition des outils pratiques pour faire face à des situations concrètes) ;
- proposer des guides pratiques d'activité, sur le modèle de ceux rédigés pour les enseignants, pour aller vers davantage de mixité des activités en insistant sur les enjeux de loisir, de lien social et de santé, et pas seulement de compétition.

La pratique sportive libre est masculine

Les inégalités sont aussi très grandes dans le domaine de la pratique libre (installations en salle ou à l'extérieur, maisons des jeunes, etc.). La présence d'équipements sportifs (ou de loisirs) destinés *a priori* à tous les jeunes ne signifie pas qu'ils soient utilisés par tous. Or leurs usages ne sont pas, ou peu, contrôlés par les pouvoirs publics. Une hypothèse forte est que ces derniers, comme les associations, ne luttent pas contre l'absence de mixité¹. Si les programmes sportifs présents dans les actions de politique de la ville ou des initiatives municipales, par exemple, mentionnent explicitement la « citoyenneté » ou la « responsabilité », ils évoquent peu la mixité ou le fait de favoriser la pratique féminine², laquelle semble là encore souvent négligée. **Pour certains responsables, la non-mixité a même pour « avantage » d'éviter les tensions entre les filles et les garçons.**

La persistance du masculin neutre (l'idée d'une utilisation des équipements par tous les jeunes, quels qu'ils soient), voire le ciblage privilégié des garçons, équivalent à une discrimination institutionnalisée, par exemple lorsqu'il s'agit de « canaliser l'énergie » des garçons par le sport, autrement dit de lutter contre l'oisiveté – vue comme un terreau de la délinquance – dans les quartiers difficiles. Or cet état de fait est justifié ou validé par le « surinvestissement » de l'école par les filles (et donc la nécessité d'équilibrer la moins bonne réussite scolaire des garçons), quand il ne passe pas

¹ Raibaud Y. (2007), *op. cit.*

² Guérandel C. (2011), *op. cit.*, p. 93-105.

inaperçu. Dans ce cas, les discours abstraits valorisant les « valeurs du sport », où « tout le monde peut participer » relèvent en réalité du masculin neutre.

Par un effet d'entraînement, les activités « destinées » aux garçons sont investies par eux¹ : terrains de sport collectif, pistes de sports de glisse, etc. Il devient alors très difficile pour les filles de se les approprier. S'est mis en place un véritable cercle vicieux : certains centres de loisirs ne sont plus fréquentés par les jeunes filles, surtout à l'adolescence, parce que les parents craignent, comme elles, la présence d'une majorité de garçons. Cette situation crée un rapport de force entre les deux sexes.

De nombreux travaux ont montré que, dans la pratique sportive libre (football de rue², skateboard³, etc.), les valeurs de virilité et d'entre-soi masculin sont confortées⁴. Cette survalorisation des cultures masculines (au sens de contenus et de pratiques culturels), qui vérifie une nouvelle fois la « valence différentielle des sexes » théorisée par Françoise Héritier, revient donc à valoriser l'identité masculine : « c'est l'amorce de l'invisibilité de la question de la place des filles [dans l'espace public] et finalement des filles elles-mêmes »⁵. **La pratique sportive libre valide donc l'appropriation de l'espace public par les garçons (et, à l'âge adulte, par les hommes).** Les conséquences sociales de cet état de fait dépassent donc largement le cadre du sport, qui est une vitrine sociologique privilégiée.

Le ciblage des filles commence à peine, par exemple dans certains territoires, pour rattraper le retard, à l'instar des projets « Allez les filles ! » de la Fondation de France⁶ ou de l'initiative, à Mulhouse, de l'association « Élan sportif ou comment conjuguer la boxe au féminin ». Celle-ci permet à plusieurs dizaines de jeunes filles originaires des quartiers urbains défavorisés de la ville, et peu sportives, de faire de la boxe. L'association a mis en place un créneau de pratique réservé aux adolescentes, ainsi qu'un créneau de pratique mixte. Les séances sont organisées en petits groupes en fonction des motivations (loisir ou compétition).

Dans certains pays, les filles sont aujourd'hui spécifiquement visées par les dispositifs sportifs à travers des programmes de grande ampleur. Cela s'inscrit dans un objectif de santé publique (lutte contre la sédentarité) (*voir encadrés suivants*).

Aux États-Unis, le dispositif sportif « *Go Girl Go!* »

Dans certaines grandes villes ou États américains, la Women's Sports Foundation a mis en place le dispositif « *Go Girl Go!* » pour inciter les filles de 5 à 18 ans des communautés et quartiers défavorisés à pratiquer une activité sportive régulière. Il s'agit de jouer sur la motivation, la confiance en soi, l'esprit de compétition, à des fins de santé et de bien-être (en particulier la lutte contre l'obésité). Concrètement, des financements sont accordés à des associations, sur la base de réponses à des appels à projet, pour la mise en place d'équipements sportifs, pour les transports collectifs, pour l'organisation de compétition,

¹ Maruéjols É. (2011), *op. cit.*

² Travert M. (2003), *L'Envers du stade. Le football, la cité et l'école*, Paris, L'Harmattan.

³ Pégard O. (1998), « Une pratique ludique urbaine : le skateboard sur la place Vauquelin à Montréal », *Cahiers internationaux de sociologie*, vol. 104, p. 185-202.

⁴ Lepoutre D. (1997), *Cœur de banlieue. Codes, rites et langages*, Paris, Odile Jacob ; voir aussi Faure S. (2006), « HLM : côté filles, côté garçons », *Agora débats/jeunesses*, n° 41, p. 94-108.

⁵ Maruéjols É. (2011), *op. cit.*, p. 88.

⁶ www.fondationdefrance.org/Nos-Aides/Vous-etes-un-organisme/Solidarite-avec-les-personnes-vulnerables/En-France/Maladie/Sante-des-jeunes.

l'encadrement et les bourses d'étude. Les programmes doivent durer au moins 12 semaines pour être éligibles.

« *Go Girl Go!* » a également rédigé un guide à destination des parents. Ce guide leur explique les bienfaits de la pratique sportive régulière : bénéfiques en termes de santé (physique et psychologique), d'image de soi, de lien social, de réussite scolaire, d'intégration professionnelle (développement des qualités de leadership, etc.). Il s'efforce de sensibiliser les familles à l'importance d'encourager leurs filles (et pas seulement leurs fils) à faire du sport. Afin d'inciter davantage les parents à agir en ce sens, il explique également que les pratiques sportives du programme « *Go Girl Go!* » s'adaptent aux croyances et aux valeurs des différentes communautés (notamment « ethniques », « raciales » ou religieuses).

www.womenssportsfoundation.org/GoGirlGo.aspx

Les « *MädchenStärken* » en Allemagne

En Allemagne, plusieurs initiatives ont été mises en place pour favoriser la pratique sportive des jeunes filles, notamment dans des sports dits masculins. Il s'agit par exemple des projets « *MädchenStärken* » (littéralement « la force des filles »). L'un d'entre eux concerne des fillettes et des adolescentes de 10 à 16 ans, domiciliées dans des zones rurales dans le land de Brandebourg, qui sont encouragées à la pratique du football dans des équipes mixtes. En Rhénanie-du-Nord-Westphalie, des jeunes filles d'origine défavorisée (dont beaucoup de musulmanes) participent à des activités d'escalade et de sports de nature. Celles-ci sont couplées à des séances d'information sur la confiance en soi, la pratique collective et la prise de conscience des stéréotypes de genre. L'objectif est d'aider les jeunes à transférer, dans leur vie de tous les jours et leur projet professionnel, ces compétences acquises¹.

www.maedchenstaerken.de

PROPOSITION N° 25

Favoriser la mixité des usages des infrastructures sportives de la politique de la ville et des initiatives municipales (équipements de pratique libre en salle ou à l'extérieur), en sortant du masculin neutre, par des politiques volontaristes. Communiquer sur les enjeux de santé et de lutte contre la sédentarité auprès des pouvoirs publics, des associations, des éducateurs et des familles.

3.2. Le genre, point aveugle de la médiation et des politiques culturelles

La médiation culturelle auprès des jeunes, une affaire de femmes ?

L'impensé du genre dans les publics de la culture suscite l'impensé des politiques en matière de genre, alors que des travaux portant sur des champs connexes ont montré combien **les manières de faire des professionnels des institutions d'encadrement de la jeunesse étaient empreintes de différenciation genrée** qui prend sa source dans les stéréotypes et les reconduit. Cette différenciation dans les processus de

¹ Cette source nous a été fournie par I. Boutar du *think tank* Sport et Citoyenneté.

socialisation culturelle va croissant avec l'âge, notamment sous l'effet des actions des adultes encadrants. On peut interroger les logiques de formation, les logiques professionnelles, voire les logiques politiques.

Dans la plupart des cas, le genre n'est pas un sujet de réflexion pour les institutions culturelles qui fonctionnent, le plus souvent implicitement, en référence au modèle de l'école mixte (ou présenté comme tel). Dans ce cadre, les mêmes remarques peuvent être opposées aux institutions culturelles et à l'école : **l'illusion de mixité a occasionné la prééminence d'un masculin neutre** qui interdit de penser la différence de genre.

Le cas de la lecture est emblématique de la genrification d'une chaîne de transmission et des effets possibles sur les profils des publics et les usages. En effet, la première transmission de la lecture se réalise en famille sous le double aspect de l'imprégnation (les enfants voient leurs parents lire) et de l'initiation (leurs parents leur lisent des histoires). Ce sont les femmes qui lisent le plus à titre de loisir (notamment des livres) et prennent le plus en charge le temps éducatif auprès des enfants : les premières transmissions sont donc féminines¹.

Le deuxième espace de socialisation possible, ce sont les lieux d'encadrement de la petite enfance, qui demeurent très féminins (*voir chapitre 1*). **Le troisième espace de socialisation est l'école**², qui base l'essentiel de la pédagogie et de la chaîne d'apprentissage sur l'écrit et le livre. L'objet est central et la lecture, une pratique qui mobilise la question de la lutte contre l'illettrisme, mais aussi celle de l'édification et de l'émancipation du futur citoyen. Cette partition accentue la cosmologie féminine de la lecture, en opposition avec celle de la science et plus encore de la technique.

Reste la bibliothèque. Proche du système scolaire parce qu'elle intervient souvent en renfort de l'apprentissage de la familiarisation au livre, et qu'elle partage avec lui – par nature – la valorisation de l'écrit, elle est aussi un lieu féminin sur le plan professionnel mais également par les valeurs qui lui sont associées. La commission *Women's issues* de l'International Federation of Librarians Associations a ainsi montré que, de manière quasi universelle, **le métier de bibliothécaire est associé au féminin, à la disponibilité envers autrui et au maternel**³. La prégnance féminine, du choix des titres aux missions fixées à la lecture publique ou encore aux normes comportementales qui sont valorisées dans les bibliothèques (silence, retenue et concentration), a des effets sur les publics et sur leur segmentation, notamment au moment de l'adolescence où les comportements s'émancipent des encadrements parentaux. Le plus souvent inconsciente et involontaire, **cette cosmologie féminine décourage et éloigne les jeunes garçons**, à un moment où ils cherchent, avec ferveur, des modèles de rôles auxquels s'alimenter et où, pour ce faire, ils favorisent le repli homolatique... Ce sont donc non seulement les attentes, les modalités concrètes et les publics de la lecture qui se trouvent progressivement genrés, mais plus profondément une représentation de l'activité de lecture (et de ses

¹ Tavan C. (2003), « Les pratiques culturelles : le rôle des habitudes prises dans l'enfance », *Insee Première*, n° 833.

² De nombreux travaux ont également mis en évidence les aspects genrés des interactions éducatives en classe dans l'enceinte scolaire entre enseignant(e) et élève ; voir Baudelot C. et Establet R. (2007), *op. cit.*

³ Roselli M. (2011), « La bibliothèque, un monde de femmes : déterminations et conséquences sur la segmentation des publics jeunes dans les bibliothèques », *Réseaux*, n° 168-169, p. 133-164.

lieux et médiateurs). Cette représentation accentue à son tour le reflux des garçons, qui ne veulent pas être « au risque du féminin ».

Notons toutefois que les liens entre caractérisations genrées des publics de la culture et professionnels de la culture et des arts ne sont pas univoques. **Des domaines aux publics féminins (et parfois de longue date) ne connaissent pas une féminisation marquée de leurs professionnels** : c'est le cas de la littérature (nettement plus de lectrices, mais pas plus d'auteurs parmi les grands succès ou prix littéraires). D'autres domaines attestent de la préservation du plafond de verre ainsi que des murs de verre dans le domaine de l'emploi¹. Ainsi, en 2011, 81,5 % des postes de dirigeants de l'administration culturelle étaient occupés par des hommes ; 85 % des centres dramatiques nationaux étaient dirigés par des hommes ; 85 % des textes joués étaient écrits par des hommes et 95 % des concerts classiques étaient dirigés par des hommes². En cela, **la culture n'est pas un secteur professionnel épargné par les logiques de domination**. On peut aussi faire l'hypothèse que, comme dans le cas des professions du *care*, occuper des postes de direction est un moyen, pour les hommes, d'échapper aux activités connotées « féminines » d'enseignement et de médiation auprès d'enfants.

Le genre, un impensé des politiques culturelles

La question posée aux institutions par la genrification de certains publics de la culture est double. D'un côté, **le genre n'est pas, loin s'en faut, considéré comme un objet de réflexion au même titre que la stratification sociale des publics** dans les politiques d'offre ou de médiation. La démocratisation figure toujours au rang des objectifs affichés des politiques culturelles, de même que la lutte contre les exclusions (« les publics empêchés »). Mais la préoccupation du genre est rare³ et toujours exceptionnelle (elle ne s'inscrit pas durablement dans le travail d'une institution culturelle). Les contenus proposés, ainsi que les modalités de leur proposition ne sont pas pensés en termes de genre, y compris (et peut être même surtout) dans les lieux pensés comme mixtes par nature.

C'est notamment vrai pour les musées et expositions. Des travaux sont en cours sur la construction genrée du rapport à la culture scientifique et technique *via* les expositions de la Cité des Sciences, qui indiquent déjà que **des prises de conscience majeures sont à réaliser dans l'appréhension de la question du genre** : rare présence de femmes dans les frises de l'histoire des sciences, traitement sexiste de l'histoire de l'humanité, usage des stéréotypes sans distanciation.

De l'autre côté, **le genre n'est pas non plus un sujet de réflexion dans l'élaboration des dispositifs et discours de médiation** : il n'existe pas de formation ou de sensibilisation systématique au thème auprès des médiateurs de la culture dans les institutions culturelles, ni dans le secteur culturel associatif. Pourtant, la médiation peut introduire du « jeu » dans le genre et dans les assignations genrées, en mettant en évidence les arbitraires puissamment fonctionnels des stéréotypes et en les passant au crible d'une analyse critique, ce qui ne peut que donner plus de liberté aux

¹ Observatoire de l'égalité hommes-femmes dans la culture et la communication (2013), *1^{er} état des lieux*.

² Sénat et Société des auteurs et compositeurs dramatiques.

³ Sauf exception : voir par exemple l'exposition « Zizi sexuel » (Cité des Sciences), destinée aux préadolescents et adolescents, qui a fait de la question du genre un vrai sujet de réflexion, dans le cadre d'une défense des minorités sexuelles.

jeunes pour se construire. De fait, le champ culturel est probablement celui où la porosité de genre peut être investiguée par les jeunes (notamment à l'adolescence) de manière expérimentale sans que la sanction sociale (ou son anticipation) vienne (trop) freiner leur cheminement (ce qui est bien moins vrai dans le cas du sport). Le paradoxe n'est pas mince d'un secteur professionnel connu pour sa tolérance de genre mais où l'on constate une **absence de réflexion systématique dans les programmations ou les médiations** sur cette question. Il s'agirait de promouvoir, comme dans le cas de l'école, des outils pratiques susceptibles de faire évoluer les comportements, en formant les médiateurs à la thématique du genre.

En Norvège, des bibliothèques et des écoles coopèrent pour encourager les garçons à lire

Dans le cadre du programme national pour les arts et la culture dans l'éducation, et de l'initiative « *Make room for reading* », les ministères norvégiens de la Culture et de l'Éducation ont, entre 2003 et 2007, financé près de 900 initiatives visant à inciter les jeunes à pratiquer la lecture. Les secteurs éducatifs et culturels étaient appelés à coopérer étroitement, du niveau local au niveau national. Les bibliothèques, notamment celles, peu fréquentées, situées dans les écoles, étaient invitées à s'impliquer fortement : rencontres avec des écrivains, ateliers d'écriture, de théâtre et de narration, sensibilisation des jeunes au fait que la littérature scolaire n'est pas coupée de la littérature de loisir, utilisation de supports de lecture électronique, etc. L'objectif était aussi de sensibiliser élèves et parents à la maîtrise de la lecture comme condition préalable à l'apprentissage de toutes les autres matières et de la citoyenneté.

Parmi les projets financés, « *United in the pleasure of reading* » visait les garçons de 13 à 16 ans. Plusieurs footballeurs célèbres, auxquels s'identifient nombre d'adolescents, ont rendu visite aux élèves pour leur parler de l'importance de la lecture. Des concours, par le biais de plusieurs « divisions », comme en football, récompensaient les plus gros lecteurs. Un autre projet, nommé « *Creating readers* », a été mis en place par la bibliothèque publique de la ville de Bergen : il visait à aider les enseignants des écoles élémentaires à rester au fait des nouveautés en matière de littérature pour enfants. Il s'agissait également, pour les bibliothécaires et les professeurs, de mettre en commun leurs méthodes de découverte des livres, pour les premiers, et d'apprentissage de la lecture, pour les seconds (échange de bonnes pratiques et d'expériences, conseils pour le choix des ouvrages, etc.). Là encore, les garçons étaient particulièrement ciblés.

<http://slq.nu/?article=libraries-vital-to-stimulate-and-improve-reading-skills>

La question du genre, dans une France multiculturelle, est aussi un formidable levier pour les politiques culturelles et sportives d'intégration, parce qu'elle peut, transversalement aux croyances, positions sociales ou représentations du monde, interroger une réalité sensible : celle, quotidienne, d'être fille ou garçon et de se construire dans un cadre genré normatif. **La laïcité et la citoyenneté trouvent dans la question du genre une reformulation** qui peut permettre de dépasser les plafonds de verre de la ségrégation sociale, et à tout le moins, proposer aux politiques culturelles et sportives un nouveau pan de réflexion et de leviers d'action. La question des transmissions intergénérationnelles est fortement imbriquée avec celle du genre et, dans le cas de la culture, celle de la création artistique : on ne peut pas ne pas penser que la genrification des publics et des amateurs n'ait pas – à tel ou tel moment – des effets sur les productions culturelles et le recrutement des créateurs. S'il n'y a là rien de mécanique, c'est une piste à investiguer.

Les fonctions du champ sportif et du champ culturel sont profondément expressives et identitaires et les objets culturels servent à construire son genre (comme son âge et son appartenance sociale). Dans un contexte où les rites de passage des âges et de marquage des sexes se sont estompés, les « rites de première fois »¹ culturels prennent une importance croissante et produisent des « savoirs minuscules »² qui construisent, expriment et réifient ou modifient la différence de genre au fil de l'avancée en âge. **Il importe tout autant de ne pas « faire fille » pour un garçon que de ne pas « faire bébé » pour un pré-adolescent**, âge et genre se recombinaient de manière variée. De fait, les enfants vivent dans des sociétés « fluides »³ dont on peut faire une lecture culturelle tout autant que sociale. Les identités y sont relationnelles – on les montre sur les réseaux sociaux, on les modifie autant que l'on souhaite, on les travestit pour expérimenter. Le processus relationnel et le processus biographique sont très intriqués : les produits et contenus de loisir ont pris une telle importance que la vie sociale s'organise autour d'eux, et la dimension relationnelle est devenue si centrale qu'elle est le moteur des pratiques. Enfin, la logique du flux des contenus culturels – continu, homogène et apparemment déstructuré – s'accompagne du développement de trois dimensions fortes : la réflexivité, la différenciation et l'individualisation⁴.

Peut-être plus que l'école, le champ du loisir devient ainsi le premier lieu de développement de l'autonomie (comportementale, de goût, relationnelle), liée au processus de subjectivation, et le lieu des articulations entre les autres champs (familial, scolaire, institutionnel)⁵... Ce processus d'autonomie intervient relativement tôt, comme le montrent les analyses concernant les **adonnaissants**⁶. Dans le domaine culturel, Petits Poucets et Petites Poucettes détiennent des compétences d'articulation des contenus, de création de lien sur la base du partage des émotions, et qui sont autant d'objets et d'occasions de **négociations entre les divers champs : bonnes notes versus autorisations de temps écran ou de sorties, compétences culturelles transformées en reconnaissance entre pairs, etc.**

La question des mutations liées au genre apparaît indissociable de celle qui traite de **la légitimité culturelle ou sportive : celle-ci est-elle modifiée par les mutations des rapports de genre ?** Pourquoi le sport féminin est-il encore dévalorisé par rapport au sport masculin ? Le spectacle sportif doit-il encore, pour être médiatisé et générer de l'argent, être avant tout masculin ? Est-ce que « féminisation » de la culture rime avec rupture avec la domination masculine ou avec perte de prestige et « paupérisation » de la culture ? Si la culture occupait dans les années d'après-guerre une position symbolique particulière, cumulant prestige symbolique, intellectuel et dénégation de la sphère de l'argent, auprès d'élites issues de la première massification scolaire et pour une large part de la méritocratie scolaire, les nouvelles élites (sur fond de seconde massification scolaire, de féminisation des diplômés, de passage d'un magistère

¹ Bozon M. (2002), « Des rites de passage aux premières fois : une expérimentation sans fin », *Agora débats/jeunesses*, n° 28, p. 22-33.

² Pasquier D. (2002), *op. cit.*

³ Touraine A. (2005), *Un Nouveau Paradigme. Pour comprendre le monde d'aujourd'hui*, Paris, Le Livre de poche.

⁴ Foucart J. (2006), « La transmission de la verticalité à l'hybridation », *Pensée Plurielle*, n° 1, p. 9-20.

⁵ Culturalisation déjà remarquée dans les années 1970 dans le cas du lien avec l'école mais qui s'est massifiée en régime multi-médiatique d'industries culturelles et de communication ; Chamboredon J.-C. et Prévot J. (1973), « Le « métier d'enfant » : définition sociale de la prime enfance et fonctions différentielles de l'école maternelle », *Revue française de sociologie*, XIV, p. 295-335.

⁶ Singly (de) F. (2006), *Les Adonnaissants*, Paris, Armand Colin.

littéraire à un magistère scientifique/technico-commercial) semblent ne plus avoir le même rapport à la culture dite « légitime ». **Quel est le rôle du genre dans ce réaménagement** ou cette remise en cause ? Comment les nouveaux équilibres en termes de sociographie des publics et des usages peuvent-ils modifier les positions symboliques de la culture et du sport (objet par objet, pratique par pratique, ou bien globalement comme univers des possibles) ? La question mérite d'être posée dès l'enfance.

La santé des jeunes au féminin et au masculin : stratégies pour combler les inégalités

Mathilde Reynaudi et Sarah Sauneron¹

L'étude des inégalités hommes-femmes dans le champ de la santé offre des conclusions moins univoques que dans d'autres domaines de la vie sociale, notamment la sphère professionnelle où la situation est nettement en défaveur des femmes.

Dans les pays industriels, les femmes bénéficient aujourd'hui d'une espérance de vie supérieure à celle des hommes, sous l'effet de différences biologiques initiales mais aussi et surtout d'un rapport plus vigilant à la santé, aux soins et à la prévention. Toutefois, les femmes déclarent un état de santé plus dégradé que les hommes, tant sur le plan somatique que psychologique².

Concernant les mineurs, un premier constat s'impose : la santé des jeunes Français comme des jeunes Françaises s'avère globalement satisfaisante. Pourtant, certains indicateurs, notamment en matière de comportements à risque, sont préoccupants, de manière plus ou moins aiguë selon le sexe. La socialisation différenciée des filles et des garçons contribue en effet à les exposer tendanciellement à des risques distincts, particulièrement à l'adolescence³. Par ailleurs, les assignations identitaires peuvent entraîner une sous-détection des problèmes de santé, en raison soit d'un plus faible recours au système de soins, soit d'une variation des prises en charge.

Le genre influe donc sur l'état de santé et interagit avec d'autres facteurs d'inégalités sociales de santé, tels le niveau de vie ou le niveau d'instruction. Une meilleure prise en compte de ce déterminant, par l'ensemble des acteurs du système (praticiens, intervenants sociaux, psychologues, etc.), permettra de développer des stratégies préventives et curatives plus efficaces, combinant universalité des dispositifs et approches différenciées. En outre, la mise en œuvre d'une politique de santé des

¹ Remerciements : François Beck, Lucile Bluzat, Caroline Janvre et Delphine Rahib (INPES), Jessica Coffi (DGS), Dominique Deugnier (MILDT), Lucie Gonzalez et Sylvie Rey (DREES), David Marguerit (CGSP), Pierre-André Michaud (Euteach), Regula Ricka (BAG, Suisse), Thierry Rochereau et Frédérique Ruchon (IRDES), Verena Sabatino (Espace Santé Jeunes Aubagne).

² Fourcade N. (2013), « La santé des femmes en France », *Études et résultats*, n° 834, DREES, mars.

³ Beck F. et Maillouchon F. (2012), « Genre, santé et soins », in Bimes-Arbus S. et al., *UE 7 - Santé - Société - Humanité (cours)*, Pass'Santé, Paris, Elsevier/Masson, p. 559-567.

jeunes ambitieuse devra nécessairement s'accompagner d'actions visant l'environnement médiatique, familial et scolaire, afin de lutter au mieux contre les représentations sociales qui ont trop souvent des répercussions délétères sur les comportements de santé de chacun.

1. Santé des jeunes, une conjugaison au masculin et au féminin

Évoquer la dimension du genre dans le champ de la santé s'avère délicat tant il est parfois difficile de différencier ce qui découle du biologique ou du social. Lorsqu'on analyse les indicateurs de santé en fonction du sexe, plusieurs cas de figure se présentent.

Pour un premier ensemble de maladies, telle l'épilepsie, la fréquence d'affection est sensiblement équivalente chez les filles et les garçons. Ni le sexe ni le genre ne semblent avoir d'impact sur elles.

Au contraire, d'autres pathologies présentent des écarts de prévalence significatifs entre les deux sexes. Pour certaines, les causes biologiques à la base de ces écarts sont connues ou fortement supposées. On pense instinctivement aux affections des organes génitaux mais ce sont également des différences anatomiques, hormonales et génétiques¹ qui expliquent que les garçons aient 1,5 fois plus de risque d'être asthmatiques que les filles avant 15 ans, puis inversement après cet âge².

Pour d'autres maladies, les écarts de prévalence s'expliquent surtout par des divergences en matière de prévention, de prise de risques ou de recours aux soins. L'importance du fait biologique ne doit pas masquer le rôle prépondérant joué par les constructions sociales dans les comportements de santé.

Cette première section se propose de rendre compte des indicateurs de santé qui divergent fortement en fonction du sexe, en analysant comment les rapports sociaux de sexe peuvent être à l'origine de ces inégalités.

1.1. Santé, virilité et sensibilité

Les enfants ne présentent pas le même état de santé selon qu'ils sont filles ou garçons. Cet écart varie beaucoup d'un pays à l'autre³, mais aussi avec le temps dans un même pays, ce qui montre à quel point le contexte socioculturel influe sur la santé des jeunes.

La ligne de fracture en termes de résultats de santé se situe dans la représentation de comportements conçus comme féminins (fragilité et sensibilité) et masculins (virilité et résistance). Ces « devoir-être » différents, assimilés dès l'enfance, influencent en effet la prise de risque et l'expression des symptômes, jouant ainsi sur l'état de santé des jeunes.

¹ Nicholson P. (2009), « Femmes et l'asthme selon le sexe », site Internet du Women's College Hospital, Femmes en santé, www.femmesensante.ca/resources/show_res.cfm?ID=43862.

² Afrite A. *et al.* (2011), *L'asthme en France en 2006 : prévalence, contrôle et déterminants*, Rapport IRDES, n° 549.

³ Enquête *Health Behaviour in School Aged Children* (HBSC) 2009/2010.

Un rapport à la santé et au système de soins plus étroit chez les filles

Le rapport à la santé n'est pas identique entre filles et garçons. Les filles prennent davantage soin d'elles et sont plus attentives à leur hygiène de vie. Elles boivent par exemple moins de sodas et mangent davantage de fruits que les garçons (un différentiel qui augmente à partir de l'adolescence)¹. De même, il existe une différence conséquente de comportements en matière de santé bucco-dentaire : en 2010, 79 % des filles de 15 ans affirmaient se laver les dents plus d'une fois par jour contre 62 % des garçons en France. Cette différence se retrouve dans tous les pays européens².

Pendant, **les garçons se disent globalement en meilleure santé que les filles.**

En effet, si la majorité des jeunes se déclarent en bonne santé, un différentiel se fait jour entre filles et garçons à l'adolescence. Alors qu'à 11 ans, les uns comme les autres sont 10 % à estimer que leur santé est moyenne ou mauvaise, à 15 ans, ce taux atteint 17 % chez les filles sans évoluer chez les garçons³.

Concernant la **manifestation de symptômes** (somatiques et psychologiques), la fréquence de problèmes rapportés par les filles est plus importante que chez les garçons, et ce dans tous les pays. À 11 ans, 39 % des filles contre 29 % des garçons en France déclarent avoir eu un problème de santé quotidienne (mal à la tête, mauvaise humeur, nervosité, difficultés à s'endormir, etc.) au moins une fois par semaine. En outre, cette différence croît avec l'âge, l'écart passant à 18 % à 15 ans (48 % des filles contre 30 % des garçons)⁴.

Ce clivage à l'âge de 15 ans s'observe aussi dans l'utilisation du système de santé, avec **notamment pour indice le nombre de consultations**. Alors qu'entre 10 et 14 ans les filles vont autant que les garçons chez le médecin généraliste (2,3 fois par an), entre 15 et 19 ans, elles le consultent plus fréquemment (2,7 fois contre 2,2)⁵. Cette surreprésentation féminine dans les cabinets médicaux se constate dans l'ensemble des catégories socioprofessionnelles.

De la même manière, **les jeunes filles sont nettement plus nombreuses à se rendre au bilan bucco-dentaire** offert par l'assurance maladie à 15 ans, quel que soit le niveau socioéconomique de leurs parents (90 % des filles dont le chef du foyer exerce une profession intellectuelle en profitent, contre 70 % des garçons ; 67 % des filles d'ouvriers contre 54 % des garçons)⁶.

Santé mentale : les filles en plus grande souffrance que les garçons à partir de l'adolescence

Les problèmes de santé mentale ne sont pas également répartis entre les deux sexes, ou sont exprimés et extériorisés différemment, en particulier à partir de l'adolescence. Ainsi, on observe un décrochage des filles à 15 ans, comparativement aux garçons du même âge, en matière de satisfaction à l'égard de la vie.

¹ HBSC (*Health Behaviour in School-aged Children survey*) 2009/2010.

² *Ibidem.*

³ *Ibid.*

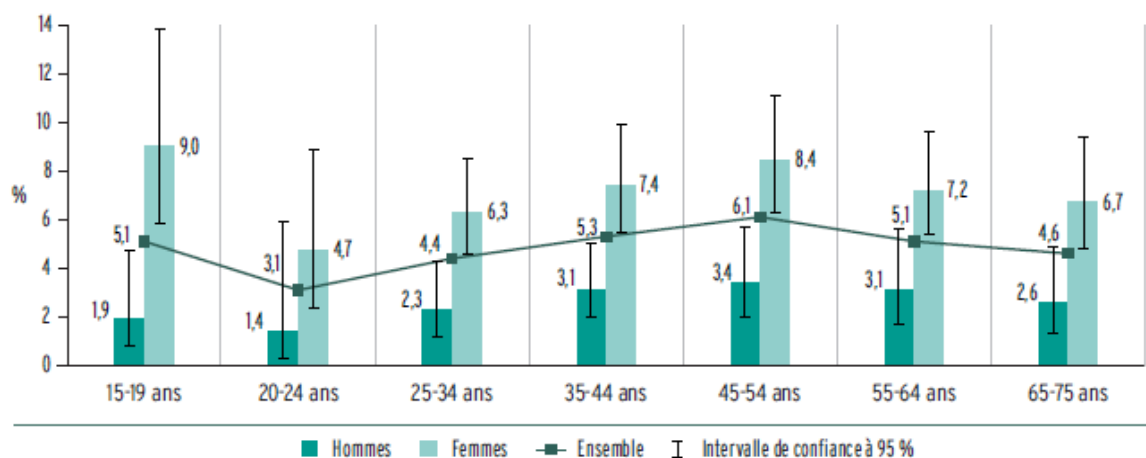
⁴ *Ibid.*

⁵ Enquête Santé et sur la protection sociale (ESPS) 2010, calculs CGSP.

⁶ *Ibid.*

Cette différence se manifeste également dans les cas de mal-être profond, les filles étant davantage diagnostiquées en état de dépression que les garçons (*voir graphique suivant*). Si des situations de sous-diagnostic de la part des professionnels (ou de l'entourage) peuvent expliquer une partie de l'écart observé, les indicateurs de santé mentale tendent à montrer dans leur ensemble que le vécu des filles est plus difficile.

Prévalence de l'épisode dépressif majeur au cours des 12 derniers mois selon l'âge et le sexe



Lecture : dans la classe d'âge des 15-19 ans, la prévalence de l'épisode dépressif majeur au cours des 12 derniers mois est de 5,1 %. Elle est de 1,9 % chez les hommes et de 9,0 % chez les femmes.

Source : La dépression en France – Enquête Anadep 2005

Chez les 15-19 ans, les filles sont environ cinq fois plus nombreuses que les garçons à avoir fait une tentative de suicide durant l'année écoulée (2 % contre 0,4 % en 2010)¹. Cependant, le taux de mortalité des garçons de moins de 24 ans par suicide est trois fois plus élevé que celui des filles². Cela est notamment dû aux modalités employées, les hommes ayant davantage recours à des moyens plus radicaux (pendaison, arme à feu).

Les orientations sexuelles peuvent exposer à des problèmes de santé mentale importants, touchant filles et garçons. En témoigne le fait que **les jeunes appartenant ou présumés appartenir à des minorités sexuelles (homosexuels et bisexuels) sont davantage exposés au risque suicidaire**. La période allant du collège au lycée est particulièrement rude, les jeunes étant confrontés à des actes d'homophobie de la part des autres élèves et ne trouvant pas forcément un soutien au sein de leur famille³. L'éloignement de la masculinité traditionnelle semble poser davantage de problèmes,

¹ InVS (Institut de veille sanitaire) (2011), « Suicide et tentatives de suicide : état des lieux en France », *Bulletin épidémiologique hebdomadaire*, n° 47-48, 13 décembre.

² CépiDc 2010 (Centre d'épidémiologie sur les causes médicales de décès).

³ Firdion J.-M., Beck F. et Schiltz M.-A. (2011), « Les minorités sexuelles face au risque suicidaire en France », *Bulletin épidémiologique de veille*, n° 47-48, InVS, 13 décembre, p. 508-510.

le fait d'être homosexuel étant un facteur de risques suicidaires plus important chez les garçons que chez les filles¹.

L'ensemble de ces différences en termes de rapport à la santé, de bien-être et de mal-être s'explique par la combinaison de plusieurs paramètres.

D'une part, les garçons auraient moins tendance à faire attention à un symptôme passager et à considérer que celui-ci nécessite une prise en charge médicale que **les filles, qui sont incitées très tôt à prendre soin d'elles (et des autres)**. En outre, **l'expression différenciée des problèmes de santé** alimenterait les écarts entre filles et garçons soulignés dans les enquêtes déclaratives. Alors que les filles sont plutôt encouragées à formuler leurs soucis, **les garçons sont incités par l'environnement social à se conformer au modèle du masculin, viril et dur au mal**. Ils sont ainsi moins enclins à exprimer une plainte liée à un problème psychologique ou somatique. Par ailleurs, en verbalisant moins leurs problèmes, ils ont davantage tendance à passer à l'acte et à adopter des comportements à risques.

D'autre part, les filles pourraient être exposées à **des facteurs de stress et à des pressions qu'elles auraient plus de difficultés à surmonter**².

Des comportements à risque plus masculins, mais une tendance au rattrapage

Les filles et les garçons affichent des taux de mortalité et de morbidité différents : en 2010, les garçons représentaient 64 % des 0-24 ans décédés en France³. La surmortalité masculine n'est toutefois pas vérifiée à tous les âges. Flagrante entre 0 et 1 ans, cette différence s'estompe ensuite pour disparaître autour de 4 ans. Un nouveau différentiel se crée à partir de l'adolescence (14-15 ans)⁴. Plusieurs explications peuvent être avancées⁵.

Tout d'abord, chez les très jeunes enfants, les garçons nouveau-nés sont plus fragiles d'un point de vue biologique⁶. Ensuite, les représentations socioculturelles influencent d'une part l'attitude de l'entourage des jeunes et d'autre part celle des jeunes eux-mêmes.

Ainsi, la surveillance, parentale notamment, est plus souple lorsqu'il s'agit des garçons. Alors que les filles sont plus contrôlées, notamment sur les sorties, les garçons sont davantage laissés libres d'explorer leur environnement. Ils sont en conséquence plus victimes d'accidents, tant domestiques que de la vie courante en général, ou de la route. Ainsi, lorsqu'on interroge les jeunes de 18-24 ans sur leur droit

¹ En population générale, la prévalence des tentatives de suicide au cours de la vie (selon la sexualité déclarée) est de 10 % chez les hommes homosexuels (3 % chez les hétérosexuels) et de 10,5 % chez les femmes homosexuelles (5,9 % chez les hétérosexuelles) ; Beck F., Guilbert P. et Gautier A. (dir.) (2008), *Baromètre santé 2005. Attitudes et comportements de santé*, INPES.

² Escalon H. et Beck F. (2013), « Les jeunes et l'alimentation. Des comportements sexués, évoluant avec l'âge et socialement marqués », *Agora débats/jeunesses*, n° 63.

³ Calcul à partir des données 2010 INSERM-CépiDC.

⁴ INSEE, Taux de mortalité par sexe et groupe d'âges depuis 1975.

⁵ Peden M., Oyegbite K., Ozanne-Smith J. et al. (dir.) (2008), *Rapport mondial sur la prévention des traumatismes chez l'enfant*, Organisation mondiale de la santé et Unicef ; Lasbeur L. et Thélot B. (2012), *Mortalité par accident de la vie courante chez les enfants de moins de 15 ans, MAC-15*, InVS.

⁶ Drenstedt G., Crimmins E., Vasunilashorn S. et Finch E. (2008), « The rise and fall of excess male infant mortality », *Proceedings of the National Academy of Sciences*.

de sortir avant 18 ans, il apparaît un traitement différencié selon le sexe, puisque les filles sont deux fois plus nombreuses à se voir interdire toute sortie (17 % contre 9 %)¹. Quand la sortie est permise mais encadrée, il s'agit pour 49 % des garçons d'un contrôle souple, avec simple obligation d'informer sur les horaires et lieux de sortie (contre 38 % des filles) ; et pour 43 % des filles d'un contrôle strict, avec demande d'autorisation indispensable (contre 33 % des garçons).

Au-delà, le comportement des filles et des garçons face au risque n'est pas similaire². **Les garçons tendent à se mettre davantage en danger.** Cette différence peut s'expliquer par la volonté de « se réaliser » en tant qu'homme, notamment à la période de l'adolescence, et d'atteindre l'idéal masculin fondé entre autres sur la bravoure et la prise de risques (vitesse, sports violents, etc.)³. Les garçons sont ainsi plus victimes d'accidents nécessitant une prise en charge médicale. À 13 ans, 48 % des garçons contre 36 % des filles signalent une blessure ayant nécessité une prise en charge médicale durant l'année écoulée. De même, chez les moins de 18 ans, les garçons représentent la vaste majorité des morts sur la route (69 % en 2011⁴, chiffre stable sur les dix dernières années). **Un écart est également constaté dans la prise de drogues, malgré une hausse sensible de l'usage féminin.** Par exemple, 16 % des garçons de 15 ans contre 12 % des filles rapportent avoir consommé du cannabis dans les trente derniers jours⁵.

En ce qui concerne les substances psychoactives licites (alcool et tabac), on observe quel que soit le milieu social⁶ **un rapprochement des courbes de consommation entre les sexes, du moins en matière d'expérimentation.** En 2011, 91 % des garçons comme des filles de 15-16 ans affirmaient avoir déjà consommé de l'alcool au cours de leur vie⁷. Toutefois, la consommation régulière se retrouve davantage chez les garçons : en 2009, 25 % des garçons de 15 ans disaient boire au moins une fois par semaine contre 13 % des filles⁸.

De même, le nombre de jeunes fumeuses augmente, si bien que davantage de filles que de garçons de 15-16 ans déclarent avoir déjà fumé (68 % contre 58 %)⁹. Toutefois, les garçons sont toujours plus nombreux que les filles à fumer quotidien-

¹ Bajos N. et Bozon M. (dir.) (2008), *Enquête sur la sexualité en France. Pratiques, genre et santé*, Paris, La Découverte.

² InVs (2012), *Mortalité par accident de la vie courante chez les enfants de moins de 15 ans, MAC-15*.

³ Perrin-Escalon H. et Hassoun J. (2004), *Adolescence et santé - Constats et propositions pour agir auprès des jeunes scolarisés*, INPES.

⁴ Calcul tiré des chiffres de l'ONISR (Observatoire national interministériel de la sécurité routière) (2011), *Bilan de l'année 2011*, p. 403.

⁵ HBSC 2009/2010.

⁶ Une étude menée chez les 17 ans démontre que les usages de substances psychoactives sont modulés par la situation scolaire et par le milieu social des parents. Néanmoins, elle ne note aucune variation du caractère plus ou moins masculin ou féminin de ces usages avec le milieu social. Seule la situation scolaire influence leur masculinité, qui apparaît plus marquée au sein des filières d'enseignement professionnel et parmi les jeunes sortis du système scolaire. Voir Legleye S., Beck F., Spilka S. et Le Nézet O. (2009), « Genre et caractéristiques sociales des consommateurs de drogues à l'adolescence, France, 2000-2005 », *Bulletin épidémiologique hebdomadaire*, numéro thématique « Femmes et addictions », n° 10-11, InVS, 10 mars, p. 84-96.

⁷ Spilka S. et Le Nézet O. (2012), « Premiers résultats du volet français de l'enquête *European School Survey Project on Alcohol and other Drugs* (ESPAD) 2011 », Observatoire français des drogues et des toxicomanies (OFDT), mai.

⁸ HBSC 2009/2010.

⁹ Spilka S. et Le Nézet O. (2012), *op. cit.*

nement (33 % contre 30 % à 17 ans) et en quantités plus élevées (10 % des garçons fument au moins dix cigarettes par jour contre 6 % des filles)¹.

Ce rapprochement des courbes en matière de comportements à risque **ne signifie pas pour autant la disparition de l'impact des stéréotypes de genre sur la santé**. D'une part, l'alignement progressif de la consommation féminine sur celle des hommes peut être le reflet du besoin d'affirmation de soi des jeunes filles dans une société valorisant les comportements masculins. D'autre part, une consommation égale entre filles et garçons cache parfois des raisons différentes, enracinées dans les représentations sociales de sexe. L'exemple du tabac est intéressant, les stéréotypes de la féminité ayant été, et continuant d'être, exploités par les stratégies commerciales des industriels (glamour, chic et maîtrise du poids sont souvent mis en avant pour attirer les filles).

1.2. Stéréotypes de genre, violences et protection de l'enfance

La socialisation masculine peut, en valorisant la puissance, favoriser l'adoption d'attitudes violentes. Elle peut aussi, en valorisant l'invulnérabilité, amener les garçons à se couper des sources potentielles d'aide.

Les violences entre jeunes, des comportements très masculins

La violence demeure un phénomène fortement sexué, les garçons étant majoritaires tant parmi les auteurs que parmi les victimes.

Concernant les auteurs, l'enquête *Health Behaviour in School Aged Children* (HBSC 2009/2010) indique que, en France, les garçons de 11, 13 et 15 ans sont trois fois plus nombreux que les filles du même âge à avoir été impliqués dans au moins trois bagarres au cours de l'année écoulée. De la même manière, dans le cadre scolaire, plus des trois quarts des incidents graves commis par les élèves au cours de l'année 2010-2011 ont eu pour auteur un ou plusieurs garçons, selon le Système d'information et de vigilance sur la sécurité scolaire (SIVIS).

Concernant les victimes, les jeunes subissent des violences tendanciuellement différenciées selon leur sexe. Les enquêtes attestent que **les garçons sont plus victimes de violences physiques, empruntant une modalité virile**. Ils sont plus nombreux à avoir déjà été frappés (20 % contre 13 %) ou encore bousculés intentionnellement (40 % contre 33 %). La valorisation de la violence masculine serait entretenue par les médias mais également au sein des groupes de pairs, moins mixtes lorsqu'il s'agit de garçons².

Chez les filles, les violences, qu'elles soient pratiquées par d'autres filles ou par des garçons, sont plus souvent verbales et psychologiques. Ainsi, les déclarations de mises à l'écart sont plus fréquentes (3 % contre 28 %), comme les moqueries sur

¹ Spilka S., Le Nézet O. et Tovar M.-L. (2012), « Estimations 2011 des consommations de produits psychoactifs à 17 ans », OFDT, novembre.

² Interrogés sur leurs fréquentations lorsqu'ils avaient 18 ans, 48 % des hommes âgés de 18 à 29 ans déclarent qu'ils fréquentaient surtout ou uniquement des garçons, alors que seulement 24 % des femmes disent qu'il y avait surtout des femmes parmi leurs amis.

le physique (19 % contre 12 %)¹. Enfin, notons que **les atteintes à caractère sexuel** concernent plus les adolescentes que les adolescents (8 % contre 3 %).

La maltraitance des jeunes, une sous-détection alarmante

Selon l'enquête Événements de vie et santé (EVS)², le type de maltraitements subies durant l'enfance est très dépendant du sexe de la victime : **les garçons sont deux fois plus nombreux à avoir souffert de violences physiques répétées** (18 % contre 8 %), **quand les filles sont dix fois plus nombreuses à avoir subi des violences sexuelles** (2,5 % contre 0,2 %). Les violences concerneraient toutes les catégories sociales et seraient plus souvent perpétrées par un homme de la famille ou de l'entourage proche.

La prise en charge de ces violences s'avère elle aussi différenciée. Comme constaté par Isabelle Fréchon et Stéphanie Boujut³, filles et garçons n'entrent pas en protection de l'enfance au même âge (11,2 ans pour les premières et 10,4 ans pour les seconds) et pour les mêmes raisons (les filles entrent significativement plus pour des cas de maltraitance, quelle qu'en soit la forme). Les filles sont plus rapidement séparées de leur milieu familial, sans mesure de milieu ouvert, et suite à une décision judiciaire. Ces éléments tendent à démontrer que leurs situations sont jugées plus graves.

En outre, on constate **une importante sous-détection des maltraitements, et ce particulièrement chez les garçons**. Parmi les personnes ayant subi des violences sexuelles durant leur enfance, seuls 8 % des hommes et 20 % des femmes ont été repérés comme étant en danger par l'Aide sociale à l'enfance (ASE). Parmi celles ayant enduré des violences physiques répétées, 6 % des hommes et 12 % des femmes ont été pris en charge par l'ASE⁴.

Alors que les garçons rencontreraient des difficultés à reconnaître ces actes de violence, **l'existence d'une sous-déclaration de la part des victimes masculines serait peu présente à l'esprit des professionnels**. Ce constat est en partie corroboré par l'enquête Contexte de la sexualité en France, qui établit que parmi les personnes ayant connu des agressions sexuelles, 71 % des femmes en ont parlé à quelqu'un, contre 44 % des hommes.

1.3. Santé, maîtrise et performance

Le corps, parce qu'il incarne la différence biologique entre les femmes et les hommes, subit fortement les impératifs sociaux qui veulent que la féminité s'assortisse d'une maîtrise de soi, quand la masculinité s'affirme dans la performance. Ces injonctions se déclinent tant au niveau de l'apparence corporelle que de la sexualité.

¹ Enquête Histoire de vie 2003 de l'INSEE.

² L'enquête EVS réalisée en 2005 a interrogé, de manière rétrospective, les personnes âgées de 18 à 75 ans sur les violences auxquelles elles ont été exposées avant leurs 20 ans.

³ Boujut S. et Fréchon I. (2009), « Inégalité de genre en protection de l'enfance », *Revue de Droit sanitaire et social*, n° 6.

⁴ Beck F., Cavalin C. et Maillouche F. (dir.) (2010), *Violences et santé en France : état des lieux*, DREES, Collection Études et Statistiques.

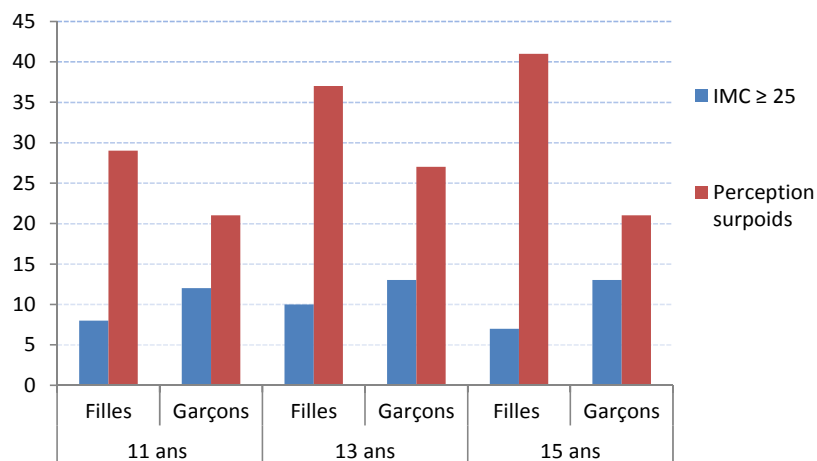
Un rapport au corps difficile pour les adolescentes comme pour les adolescents

Le rapport au corps, chez les enfants, et plus encore chez les adolescents, n'est pas exempt de stéréotypes sexués. L'image que les jeunes ont d'eux-mêmes est fortement construite selon des normes entretenues par les médias et par les groupes de pairs. L'augmentation du nombre d'opérations de chirurgie esthétique chez les jeunes Européennes, en particulier d'implants mammaires et de rhinoplasties, est révélatrice de la pression croissante exercée par les « standards corporels »¹.

L'idéal de minceur est l'une des normes physiques les plus prégnantes. Aussi, on constate des écarts conséquents entre la perception d'un surpoids et sa véracité, principalement chez les filles.

L'enquête HBSC 2009/2010 établit que les garçons sont significativement plus nombreux à présenter une surcharge pondérale, c'est-à-dire à avoir un indice de masse corporelle (IMC) supérieur à 25, aux trois âges étudiés (11, 13 et 15 ans)². En revanche, les filles considèrent bien plus fréquemment qu'elles sont « un peu » ou « beaucoup trop grosses ». Cette insatisfaction corporelle ne cesse de s'accroître au cours de l'adolescence, puisque 41 % des adolescentes de 15 ans se trouvent en surpoids (contre 29 % à 11 ans et 37 % à 13 ans), alors que seules 7 % le sont en réalité (*voir graphique suivant*).

**Écarts entre masse corporelle objective et perception du surpoids
chez les adolescents selon l'âge et le sexe
(en pourcentage)**



Source : HBSC 2009/2010, graphique CGSP

¹ Selon la Société espagnole de médecine esthétique, 10 % des patientes qui sollicitent une intervention de chirurgie esthétique auraient moins de 18 ans. Afin de lutter contre des opérations trop précoces, l'Italie a adopté en mai 2012 une loi interdisant aux mineures l'implantation de prothèses mammaires pour des raisons esthétiques.

² Notons que la Direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (DREES) avait conclu, grâce à un examen médical réalisé durant l'année scolaire 2000-2001, que 16 % des élèves de troisième étaient en surpoids, sans différence significative entre les filles et les garçons. Ces divergences de conclusion peuvent s'expliquer par des différences méthodologiques (ici les enfants sont pesés alors que dans l'enquête HBSC ils déclarent leur poids), mais aussi par une amélioration de l'hygiène alimentaire, plus marquée chez les adolescentes.

Ce rapport différencié à la corpulence se traduit dans la vie quotidienne : les filles scolarisées en troisième sont deux fois plus nombreuses que leurs camarades masculins à se peser au moins une fois par semaine (32 % contre 15 %)¹ et près de quatre fois plus à faire un régime (19 % contre 5 %)².

Pour autant, les garçons ne semblent pas préservés de toute pression sur leur apparence, mais celle-ci porte davantage sur leur carrure. Ainsi, 16 % des garçons en troisième se considèrent comme trop minces, quand 3 % le sont effectivement³.

La non-conformité à une image idéalisée est susceptible d'occasionner chez les adolescents, déjà en prise avec des problématiques liées aux changements corporels, des pratiques à risque : consommation tabagique, pratique de sport à outrance ou prise de stéroïdes. Les normes esthétiques peuvent aussi faire le lit des troubles des conduites alimentaires (TCA), au premier rang desquels l'anorexie mentale. Les données épidémiologiques établissent une surreprésentation des filles : elles seraient trois fois plus nombreuses à souffrir de ce trouble et constitueraient 90 % des cas traités⁴. Mais l'idée répandue que les TCA ne touchent que les femmes empêche une bonne évaluation et compréhension du problème chez les hommes. Ainsi, peu de recommandations médicales sur l'anorexie ont approfondi l'étude des formes masculines, qui sont souvent marquées par un fort sentiment de honte d'avoir une maladie mentale, *a fortiori* considérée comme féminine.

Santé sexuelle et reproductive, une responsabilité toujours inégalement partagée entre filles et garçons

La fin de l'adolescence concorde généralement avec le moment du premier rapport sexuel⁵. Longtemps très marquée, **l'asymétrie entre les filles et les garçons en termes d'âge médian de l'initiation sexuelle s'est atténuée**, passant de près de deux ans en 1950 à un an en 1970 et à quatre mois en 2006 (17,2 ans pour les hommes et 17,6 ans pour les femmes⁶).

Le premier conjoint est de moins en moins le premier partenaire sexuel. En 2006, le nombre de partenaires sexuels avant les 19 ans s'élevait ainsi à 2,2 pour les Françaises et à 3,9 pour les Français.

Malgré le rapprochement des pratiques entre filles et garçons, des conceptions assez différentes semblent perdurer. Les hommes de 18-24 ans sont deux fois plus nombreux que les femmes du même âge à considérer que l'on peut avoir des rapports sexuels avec quelqu'un sans l'aimer (57 % contre 28 %)⁷.

¹ Moisy M. (2010), « Les jeunes, leur rapport à la santé et leur état de santé », in Danet S. (dir.), *L'État de santé de la population en France*, rapport 2009-2010, DREES, p. 43.

² Godeau E., Navarro F. et Arnaud C. (2012), « La santé des collégiens en France/2010. Données françaises de l'enquête internationale *Health Behaviour in School-aged Children* (HBSC) », INPES.

³ *Ibid.*

⁴ Données extraites de HAS (2010), *Recommandations de bonnes pratiques. Anorexie mentale : prise en charge*, Haute Autorité de santé, juin.

⁵ Bajos N. et Bozon M. (dir.) (2008), *op. cit.*

⁶ D'après l'enquête Contexte de la sexualité menée par l'Institut national des études démographiques (INED) et l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (INSERM).

⁷ *Ibid.*

De surcroît subsiste **une conception différentialiste considérant que les besoins sexuels des hommes sont plus importants**. Cette croyance est plus répandue chez les femmes que chez les hommes (71 % contre 59 % pour les 18-34 ans), et chez les moins diplômés¹. Ainsi, certains considèrent encore que les femmes ont pour tâche d'intéresser les hommes au couple, et que leur sexualité doit s'inscrire dans ce cadre-là.

En outre, le fait que les femmes supportent directement les risques de la conception est souvent avancé pour justifier qu'elles soient les seules responsables de la contraception. Plus des deux tiers des femmes disent avoir évoqué ces sujets avec leur partenaire avant leur premier rapport, contre moins de la moitié des hommes, une proportion qui diminue encore lorsque l'homme sait sa compagne déjà expérimentée sexuellement.

Pour la sociologue Geneviève Cresson, en faisant de la contraception une « affaire de femmes », les hommes refusent d'en partager la charge. Le préservatif n'est guère présenté ni investi par les hommes comme une méthode de contraception leur offrant le moyen de contrôler leur propre fécondité². Or, les échecs de contraception étant plus fréquents chez les mineurs, l'implication des deux partenaires dès le jeune âge pourrait permettre de réduire le nombre de grossesses non désirées, ainsi que celui des infections sexuellement transmissibles (IST).

* * *

Les socialisations différenciées des filles et des garçons ne sont pas sans effet sur leur santé et sur leur rapport au système de soins. Globalement, on observe des comportements plus violents et risqués chez les garçons et une santé mentale plus dégradée chez les jeunes femmes. L'adolescence, comme moment de transformation psychique et physique, de construction personnelle, constitue une période critique en termes de conformation aux rôles assignés par la société. Les inégalités de santé entre filles et garçons se creusent donc très nettement au moment de l'adolescence, pour s'ancrer profondément à l'âge adulte.

2. Faut-il tenir compte des représentations sociales de sexe dans les politiques de santé ?

En France, si les indicateurs de santé distinguent la plupart du temps les hommes des femmes, peu de politiques prennent en compte la dimension du genre. Seules existent des médecines spécialisées (telle la gynécologie) et des actions relatives aux spécificités biologiques des deux sexes (par exemple la vaccination des jeunes femmes contre le *papillomavirus* en prévention du cancer du col de l'utérus). L'approche de la santé en fonction de la masculinité et de la féminité est relativement ignorée, là où elle est couramment admise dans le monde anglo-saxon, sans doute par crainte de voir la démarche qualifiée de stigmatisante ou d'accessoire.

Néanmoins, au regard des données présentées dans la première partie, les expériences étrangères de ciblage des politiques de santé méritent d'être considérées pour améliorer les indicateurs de santé chez les jeunes, qu'ils concernent les

¹ *Ibid.*

² Cresson G. (2006), « Les hommes et l'IVG », *Sociétés contemporaines*, n° 61.

comportements à risque, la santé mentale ou la santé sexuelle. Les politiques de ciblage peuvent s'appliquer aux vecteurs de sensibilisation (campagnes, sites Internet) comme à la prise en charge. Le défi consiste à parvenir à des stratégies prenant en compte le masculin et le féminin lorsque cela est utile, sans renforcer les stéréotypes ni sous-détecter les individus n'adoptant pas le comportement le plus fréquent.

Conscient du caractère complexe de cette stratégie, **le gouvernement canadien a créé en 2009 l'Institut de la santé des femmes et des hommes (ISFH)**, organisme chargé de soutenir les recherches sur les liens unissant la santé, le sexe et le genre, mais aussi d'appliquer les résultats de ces travaux. En France, le nombre de laboratoires travaillant sur ces thématiques croît progressivement, mais sans forcément de coordination ni de lien avec les responsables publics de la communication sanitaire.

2.1. Développer des outils d'information s'appuyant sur les stéréotypes de genre tout en les défiant : un exercice d'équilibriste

Le premier rôle d'une campagne de sensibilisation aux comportements à risque est d'améliorer l'état de santé et en ce sens elle doit faire preuve d'un certain pragmatisme. Parfois, l'obligation de résultats nécessite de s'appuyer sur les stéréotypes de genre. Parfois, il est possible de rester dans un cadre d'apparence universelle, tout en prenant en compte la dimension du genre dans la conception du message.

Visuels et campagnes de sensibilisation, des règles à respecter

Longtemps, les concepteurs des campagnes ont fait preuve d'une certaine frilosité à développer des stratégies très ciblées, de peur de stigmatiser les populations visées et de créer des effets pervers par renforcement des représentations sociales.

Pour autant, les individus évoluent dans un environnement où la publicité, omniprésente, s'appuie sur la segmentation de ses cibles. Dans cette perspective, les stéréotypes de genre sont régulièrement exploités et reconduits comme des schèmes d'interprétation. L'industrie du tabac a ainsi entretenu, avec une certaine efficacité, l'idée que fumer permettait de garder la ligne dans les publicités destinées aux filles, et d'être viril dans celles s'adressant aux garçons. Ce constat est valable pour toutes les autres industries.

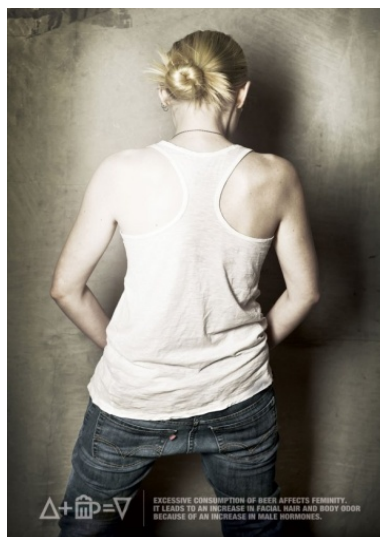
Grâce à l'apport du marketing dit social, les institutions en charge des campagnes de santé publique, à l'image de l'Institut national de prévention et d'éducation pour la santé (INPES), ont progressivement utilisé **des stratégies équivalentes de ciblage, sans pour autant sortir d'un cadre éthique rigoureux**. Il s'agit d'analyser finement les comportements en santé des usagers pour sélectionner les messages les plus adaptés. Dans cette optique, le genre, en tant que déterminant de la santé, peut être une dimension à exploiter. L'analyse des campagnes développées en ce sens, principalement dans les pays anglo-saxons, fournit plusieurs enseignements.

Veiller à ne pas renforcer les stéréotypes

Les visuels doivent veiller à ne pas reproduire de façon flagrante les rôles sociaux traditionnels (en évitant par exemple que les campagnes de lutte contre les accidents domestiques des enfants s'adressent aux seules mères), à ne pas véhiculer les

comportements assignés socialement aux femmes et aux hommes. Illustration de pratique peu opportune, celle qui ravive la réprobation sociale de la consommation par les femmes de substances psychoactives (tabac, alcool, etc.) par crainte d'un alignement des comportements à risque des filles sur ceux des garçons¹. Un tel message, alors même qu'il vise une amélioration de la santé des femmes, renforce en effet une image traditionnelle et stéréotypée.

« Une consommation excessive de bière affecte la féminité »
Campagne réalisée par M&C Saatchi



Source : <http://adsoftheworld.com>

Déconstruire les stéréotypes en éveillant l'esprit critique

Certaines campagnes dénoncent les stéréotypes de genre de façon explicite : l'INPES lançait ainsi en 2009 la campagne « Faut-il que les garçons soient enceintes pour que la contraception nous concerne tous ? ».

D'autres le font par des voies plus détournées. Par exemple, il est possible de **casser les codes de la masculinité valorisant la prise de risque** en mettant en avant des « modèles masculins » qui adoptent des comportements contre-stéréotypés (un homme qui pleure ou qui prend soin de sa santé, etc.)².

Toutefois, l'exercice peut se révéler difficile. Par exemple, au Royaume-Uni, une campagne a été lancée pour lutter contre les suicides des hommes, avec pour slogan « *being silent is not being strong* » (être silencieux, ce n'est pas se montrer fort). Tout en s'attachant à dénoncer le mutisme voulu par la masculinité, elle renvoie implicitement l'homme à un impératif de puissance.

¹ Une étude européenne a ainsi montré une corrélation entre égalité des sexes dans un pays et égalité des niveaux de consommation d'alcool ; Bloomfield K., Allamani A. et Beck F. (2005), *Gender, Culture and Alcohol Problems. A Multi-national Study*, Berlin, Charité Universitätsmedizin, Institute for Medical Informatics, Biometrics & Epidemiology.

² Granié M.-A. (2010), « Socialisation au risque et construction sociale des comportements de l'enfant piéton : éléments de réflexion pour l'éducation routière », *Enfances, Familles, Générations*, n° 12, p. 88-110.

« Faut-il que les garçons soient enceintes
pour que la contraception nous concerne tous ? »
Campagne de l'INPES



Source : capture d'écran de la campagne INPES
www.inpes.sante.fr/30000/actus2009/027.asp

Affaiblir les stéréotypes en agissant sur l'environnement médiatique

Par ailleurs, il convient de s'attaquer aux représentations hypersexualisées et normatives du corps, masculin comme féminin, dans les médias. À l'étranger et en France, de nombreux acteurs publics et associatifs demandent aux professionnels du marketing et aux industriels de lutter contre une image irréaliste des femmes et des hommes dans la publicité¹.

Au Québec, à l'initiative du ministère de la Culture, des Communications et de la Condition féminine, une charte pour une image corporelle saine et diversifiée dans les médias a par exemple été signée en 2009 par plusieurs parties prenantes.

En France, le ministère de la Santé, de la Jeunesse, du Sport et de la Vie associative a aussi édicté en 2008 une charte d'engagement volontaire sur l'image du corps afin d'inviter à une démarche de réflexion. L'Autorité de régulation professionnelle de la publicité (ARPP) a ainsi inclus dans une de ses recommandations auprès des professionnels de la publicité « d'éviter toute forme de stigmatisation des personnes en raison de leur taille, de leur corpulence ou de leur maigreur ». De la même manière, la nouvelle charte alimentaire du Conseil supérieur de l'audiovisuel (CSA) de mai 2013 invite les acteurs à ne pas blâmer ni promouvoir les comportements alimentaires excessifs.

Pour autant, face au faible impact des engagements volontaires, **il semble aujourd'hui nécessaire d'envisager des démarches plus contraignantes**. Depuis le 1^{er} janvier 2013, Israël est le premier pays à avoir adopté une législation interdisant les images de mannequins masculins ou féminins ayant un indice de masse corporelle inférieur ou égal à 18,5 dans les publicités². De surcroît, si des images destinées aux supports nationaux (magazines, panneaux publicitaires, spots télévisés) sont traitées par un logiciel pour affiner l'apparence du mannequin, cela devra être « clairement indiqué ».

¹ Hamel M.-P. et Naves M.-C. (2012), « Hypersexualisation de l'espace public : comment protéger les enfants ? », *La Note d'analyse*, n° 267, Centre d'analyse stratégique, mars, www.strategie.gouv.fr/content/hypersexualisation-de-lespace-public-comment-protoger-les-enfants-note-danalyse-267-mars-201.

² Pour être sûr que cette règle soit respectée, il est demandé aux modèles un rapport médical datant de moins de trois mois avant chaque contrat.

Notons qu'une députée française, un parlementaire anglais ou encore une ministre norvégienne ont par le passé soutenu un projet obligeant à signaler les photos retouchées de mannequins.

De récentes études australiennes ont expérimenté l'apposition d'un logo d'avertissement sur des publicités ou sur les carnets de mode des magazines¹. Il apparaît que l'exposition à des publicités où les mannequins sont très minces entraîne chez les femmes participant à l'expérimentation une grande insatisfaction corporelle et une plus faible estime de soi. Les effets du logo semblent néanmoins limités, voire parfois contre-productifs, car ils conduisent les personnes à accorder plus d'attention aux photos. Les auteures de ces études considèrent que cette efficacité limitée peut tenir à un choix inadapté des symboles d'avertissement. En outre, elles mettent en avant le fait qu'en conditions réelles et à long terme le dispositif pourrait s'avérer opportun, en provoquant le débat dans la société et en ayant un effet dissuasif sur les publicitaires.

Ces considérations plaident en faveur d'une expérimentation de tels logos ou messages d'avertissement signalant les retouches des silhouettes sur les affiches publicitaires et les photographies publiées dans la presse. Réalisée nécessairement en laboratoire, l'expérimentation devrait s'appuyer sur une méthodologie rigoureuse pour voir si les logos sont perçus (grâce à des techniques d'*eye tracking* ou poursuite oculaire), à quelles conditions (couleur, taille, positionnement sur l'image²) et pour quels effets (grâce à des prétests et des post-tests).

PROPOSITION N° 26

Expérimenter en laboratoire l'inclusion de logos d'avertissement dans des campagnes publicitaires ou sur des photographies publiées dans la presse pour signaler que les silhouettes ont été retouchées.

Signalons que, devant les difficultés à faire évoluer l'environnement médiatique et publicitaire, la ville de New York a décidé de s'adresser directement aux petites filles de 7 à 12 ans, âge auquel leur estime de soi et l'image qu'elles ont de leur corps tendent à se dégrader. Cette initiative comporte notamment une campagne d'affichage avec pour slogan : « *I'm a girl. I'm smart, a leader, adventurous, friendly, funny, strong. I'm beautiful the way I am* » (« Je suis une fille. Je suis intelligente, un leader, aventurière, amicale, drôle, forte. Je suis belle comme je suis »)³. Certains observateurs ont déploré que la campagne ne cherche pas aussi à déconstruire les stéréotypes imposés aux petits garçons.

¹ Tiggemann M. *et al.* (2013), « Disclaimer labels on fashion magazine advertisements: Effects on social comparison and body dissatisfaction », *Body Image*, 10(1), p. 45-63 ; Slater A. *et al.* (2012), « Reality check: An experimental investigation of the addition of warning labels to fashion magazine images on women's mood and body dissatisfaction », *Journal of Social and Clinical Psychology*, 31(2), p. 105-122.

² Pour plus de détails sur cette technique : Rieu D. (2010), « Efficacité des campagnes de prévention : l'évaluation par les sciences cognitives », in Centre d'analyse stratégique (2010), *Nouvelles approches de la prévention en santé publique*, travaux coordonnés par Olivier Oullier et Sarah Sauneron, Paris, La Documentation française, www.strategie.gouv.fr/content/nouvelles-approches-de-la-prevention-en-sante-publique-l%E2%80%99apport-des-sciences-comportementa-0.

³ Les adjectifs employés changent selon les affiches ; voir le site du *NYC Girls Project*, www.nyc.gov/girls.

Gagner en efficacité en adaptant les contenus et supports aux publics ciblés

Des campagnes, françaises et étrangères, choisissent, dans l'optique de toucher plutôt un sexe que l'autre, certains vecteurs de diffusion spécifiques (par exemple la presse féminine) ou des graphismes se voulant plus masculins ou plus féminins, au risque parfois d'accumuler les poncifs (par le code couleur par exemple).

Mais des visuels, *a priori* universels, peuvent dans les faits capter plutôt le public masculin ou féminin, en jouant sur la différence des mécanismes de réception des informations. En Nouvelle-Zélande, un rapport recommande ainsi que les campagnes de promotion de l'hygiène nutritionnelle présentent des portions plus importantes de légumes, ou encore des légumes cuits au barbecue, afin de retenir plus efficacement l'attention des hommes en collant mieux à leurs goûts alimentaires et en veillant à ne pas renvoyer une image de légumes insipides et peu rassasiants¹. Autre illustration, les visuels sanitaires (« images choc ») sur les paquets de cigarettes peuvent avoir une efficacité variable sur les femmes et les hommes². Une étude américaine a par exemple démontré que les images dénonçant le tabagisme passif subi par les enfants étaient celles qui suscitaient le plus de réactions de la part des jeunes femmes, tandis que celles soulignant les risques d'accidents vasculaires cérébraux interpellaient davantage les jeunes hommes³. Il conviendrait donc d'exploiter autant que possible les connaissances sur les impacts différenciés dans la conception des campagnes.

Genre et espaces numériques d'information, des stratégies très variées

Les jeunes, notamment au moment de l'adolescence, se posent de nombreuses questions relatives à leur santé. Certaines sont communes aux filles et aux garçons, d'autres sont liées aux transformations corporelles propres à chacun des deux sexes, d'autres encore découlent des constructions culturelles et des images stéréotypées véhiculées dans la société.

La mise à disposition de ressources en ligne comporte l'avantage de permettre aux jeunes d'y accéder quand ils le souhaitent et quand l'information leur est réellement utile. Des sites Internet d'information et de dialogue dédiés aux jeunes (comportant des forums, des lignes d'appel, etc.) embrassent l'ensemble du champ de la santé, quand d'autres traitent d'un problème particulier (dépression, sexualité, etc.).

Trois types de stratégies coexistent : les sites sont soit « neutres », évitant de mentionner les différences de sexe, soit « unisexes », soit « universels », s'adressant tant aux filles qu'aux garçons mais ménageant une place aux deux sexes.

Des sites Internet neutres

Parmi les sites destinés aux deux sexes, certains sont neutres. La Suède a ainsi ouvert en 2009 un espace Internet de ce type, umo.se, pour les 13-25 ans. Financé par le ministère de la Santé, les départements et communes, ce site ne met pas en

¹ Calder K. (2011), *Effective Nutritional and Wellness Interventions for Men*, Rapport du Canterbury District Health Board.

² Centre d'analyse stratégique (2010), *op. cit.*

³ O'Hegarty M. *et al.* (2006), « Reactions of young adult smokers to warning labels on cigarette packages », *American Journal of Preventive Medicine*, 30(6), p. 467-473.

Page d'accueil du site g-oubliemapilule.com



Source : www.g-oubliemapilule.com/index.php

Des sites combinant universalité et rubriques sexuées

Un troisième type de sites peut être mis en place. Bien que s'adressant aux deux sexes, ces sites possèdent des sous-rubriques destinées aux filles ou aux garçons. Toutefois, ces rubriques sexuées sont souvent très réduites. Cela est notamment flagrant sur le site public d'information en santé du Royaume-Uni. Celui-ci propose certes des entrées par sexe et par âge – il existe ainsi des pages « Teen girls » (adolescentes) et « Teen boys »¹ (adolescents) qui mettent en avant des thématiques différentes – mais l'internaute est très rapidement redirigé vers des pages neutres.

Les onglets filles/garçons sont souvent liés aux transformations corporelles survenant à la puberté (« se raser », « l'érection », « le soutien-gorge », « les règles », etc.). Ils soulignent aussi souvent des différences de prévalence de comportements ou maladies et montrent dans le même temps que, si une maladie est plutôt féminine ou masculine, chacun peut être affecté, quel que soit son sexe. Sont par exemple abordés les thèmes : filles et alcoolisme, garçons et anorexie, garçons et violences sexuelles, etc. Le but est de lever la honte supplémentaire ressentie par la « minorité sexuelle » et de l'inciter à parler (*voir figure suivante*). On peut citer également le site ciao.ch, tenu par une association suisse, et les portails publics sur la sexualité tels que onsexprime.fr de l'INPES en France, ou sexundso.de en Allemagne, la sexualité se prêtant bien à une information divisée par sexe.

¹ www.nhs.uk/LiveWell/TeenGirls/Pages/teengirlshome.aspx.

Page web du portail suisse ciao.ch, dédié aux jeunes, expliquant que l'anorexie et la boulimie peuvent aussi toucher les garçons

The screenshot shows a website interface with a navigation menu at the top containing categories like 'Sexualité', 'Boire, fumer, etc...', 'Santé', 'Manger - bouger', 'Moi, toi et les autres', 'Violences', 'Formation et travail', and 'Argent'. The main content area has a red header with the breadcrumb 'Tu es dans : Manger - bouger > Anorexie-boulimie > Et les garçons?'. A sidebar on the left lists various topics related to eating disorders, with 'Et les garçons?' highlighted in red. The main text area features the title 'Et les garçons? Ils peuvent également souffrir d'un trouble du comportement alimentaire?' followed by two paragraphs of text explaining that eating disorders affect both men and women, and that it's important for boys to seek help.

Source : www.ciao.ch/fr/manger-bouger/infos/069a5642c36a031ded6d2e40b88e6138/4_5_Et_les_garcons/#

Ces sites présentent l'avantage de s'adresser à tous, tout en jouant sur les différences pour que les jeunes soient plus réceptifs aux messages. Toutefois, la création d'espaces différenciés filles/garçons doit nécessairement s'accompagner d'une grande vigilance. En effet, en voulant dénoncer le poids d'une norme (par exemple le fait que les garçons n'osent pas exprimer leur mal-être), on risque de la renforcer (« je suis un garçon, donc je me tais »). Il est donc essentiel d'anticiper ces effets pervers, de bien analyser les textes et graphiques choisis, pour affiner les vecteurs de communication.

Page sur le mal-être, rubrique garçon, du site Internet filsantejeunes.com qui permet aux adolescents de trouver réponse à leurs questions auprès de professionnels formés

C'est dur d'en parler

En général, on dit que les filles parlent ! Cela veut dire que lorsqu'une jeune fille ne va pas bien, c'est naturellement grâce à la parole qu'elle essaiera de trouver une aide : se confier à sa meilleure amie, à son groupe de copines, à sa mère ou à sa sœur, à son journal intime ou à son blog... pourquoi pas.

Quand on est un garçon, en général, c'est un peu plus dur de « parler » : on se dit que cela ne sert à rien, ou bien qu'on paraît plus fort quand on fait comme si tout allait bien... Dans la bande de copains, on partage plein de choses, mais ce n'est pas facile de se « confier ».

Pourtant, *dire quand cela ne va pas bien, cela fait du bien !*

Source : www.filsantejeunes.com/quand-je-vais-mal-5162

L'ensemble de ces sites, quelle que soit l'option choisie, tentent de prendre en compte la dimension du genre, **parfois en dénonçant les stéréotypes** afin d'inciter chacun à prendre conscience qu'il est légitime dans sa demande d'aide, **parfois en s'appuyant sur ces codes sociaux** afin de tenter d'attirer un public cible. La réponse la plus adéquate paraît être celle combinant universalité et rubriques sexuées pour profiter des bénéfices des deux approches.

Pour autant, **il n'existe pas d'évaluation solide démontrant les impacts comparés de ces stratégies**, tant en termes de réduction des stéréotypes que d'amélioration de l'état de santé des jeunes. **Afin d'optimiser l'efficacité de l'action publique, la réalisation d'évaluations rigoureuses des outils de communication s'impose.**

PROPOSITION N° 27

Réaliser des évaluations scientifiques de l'efficacité de différentes campagnes publiques de prévention, afin de déterminer quelle stratégie de communication fonctionne le mieux auprès des jeunes.

2.2. Optimiser la prise en charge dans un environnement stéréotypé

Au-delà des supports d'information, le genre pourrait être pris en compte pour améliorer l'efficacité du dialogue et de la prise en charge, tant au sein des espaces médicosociaux, médicaux qu'éducatifs. Reste à savoir comment. Faut-il offrir des services universels ou cibler en fonction du sexe ?

Les espaces d'information et de prise en charge dédiés aux jeunes, entre mixité et ciblage ponctuels

La plupart des pays ont ouvert des lieux d'information et de consultation en santé pour les jeunes (dépistages, bilans de santé, conseils de contraception, etc.), à l'image de la France qui finance des Espaces Santé Jeunes. Ces centres traitent parfois de sujets plus vastes que la santé. En Écosse par exemple, le centre pour les jeunes (11-25 ans) de la ville de Dundee¹ s'occupe aussi bien de contraception que de logement ou d'emploi.

Ouverts à tous, ces centres sont toutefois fréquentés davantage par les filles². En effet, les garçons tendent à percevoir ces espaces comme d'abord destinés aux femmes (notamment ceux traitant de la santé reproductive, qui revendiquent souvent leur rôle dans l'émancipation féminine). Ils ne se sentent pas forcément les bienvenus, ne pensant pas pouvoir trouver réponse à leurs questions et à leurs besoins.

Ainsi, **dans un souci de pragmatisme, certains centres ont créé des horaires de consultation et de discussion dédiés aux garçons**, voire ont recruté des spécialistes de la santé des hommes (andrologues, urologues), comme en Suède. En Angleterre, le Brook Centre (centre de contraception et de dépistage des IST) de la région de Wirral

¹ www.thecorner.co.uk.

² WHO Europe – NHS Scotland (2010), *Youth-friendly Health Policies and Services in the European Region*, World Health Organization.

a développé une **stratégie de communication visant spécifiquement les garçons** : ce centre a désormais le plus haut taux de fréquentation masculine de tous les Brook Centres du pays.

Des structures entièrement dédiées soit aux filles soit aux garçons ont pu aussi voir le jour, souvent dans des zones populaires. Dans un quartier défavorisé de New York, le planning familial, d'abord conçu comme un espace pour les femmes, accueille dans ses locaux une clinique pour jeunes hommes (14-35 ans). Ce centre reçoit environ 4 000 visites par an. Le but est de créer un environnement attractif pour les hommes, tout en essayant de les impliquer davantage dans leur santé et celle de leur couple (*voir illustration ci-dessous*).



Source : site Internet de la Young Men's Clinic,
www.youngmensclinic.org/comics.php?id=2

- T'étais où ? T'as loupé le match.
- Avec Rita. Elle avait besoin de recevoir son injection de Depo® à la clinique.
- Une injection ? Elle est malade ?
- Non, c'est un contraceptif pour éviter de tomber enceinte. On a décidé de l'utiliser parce que Rita dit que c'est plus facile à se souvenir que la pilule.
- Mais pourquoi *toi* tu dois y aller... Tu ne te sens pas trop bizarre assis avec toutes ces femmes ?
- Non, franchement ça va. En plus la clinique est dans le même bâtiment que la clinique pour jeunes hommes où je passe mes tests d'effort et où j'ai des préservatifs gratuits. Tu devrais aller voir.

Notons que la majorité de ces initiatives, destinées à attirer vers le soin aussi bien les filles que les garçons dans un souci d'égalité entre les sexes, sont d'origine locale et aucune politique d'ensemble ne paraît se dégager.

En France, il semble nécessaire de renforcer la politique de santé tournée vers les jeunes, en gardant à l'esprit qu'elle doit chercher à atteindre tant les filles que les garçons. Il s'agit donc de proposer des dispositifs universels, qui pourront s'adapter aux besoins des deux sexes.

Dans ce cadre, l'**instauration d'une consultation approfondie obligatoire** pour tous les élèves en sixième puis en troisième¹, âges charnières, pourrait se révéler opportune. En effet, à l'entrée au collège, les jeunes cessent souvent de voir leur pédiatre, connaissent les transformations corporelles de la puberté et modifient leurs attitudes en santé. Vers l'âge de 15 ans, beaucoup d'adolescents sont en période d'expérimentation, propice au dépistage de troubles.

Établir ces deux bilans préventifs pourrait permettre d'ancrer des comportements de santé chez les jeunes et leur donner des clés pour leur santé durant l'adolescence, et au-delà. Un tel passage serait bénéfique aux deux sexes et donnerait sans doute aux garçons, qui fréquentent actuellement moins les lieux d'information et de soins que les filles, la possibilité de discuter au sein du système de santé de leurs préoccupations. Cela permettrait de ne pas les cibler par un dispositif spécifique mais de les sensibiliser davantage à la question de la santé par le biais du droit commun.

Plusieurs modalités d'organisation sont envisageables. Dans le cadre d'une réforme ambitieuse de la médecine scolaire, ces visites pourraient être rendues obligatoires, afin de toucher l'ensemble des jeunes, notamment les plus réticents à entrer dans le système de soins. Autre possibilité, il serait envisageable d'organiser ces bilans par le biais de la médecine de ville. Comme pour l'opération M'Tdents², il s'agirait de distribuer au collège des bons de consultation utilisables chez des médecins agréés. Pour choisir le dispositif le plus adéquat, et compte tenu des coûts qu'il pourrait représenter, il serait nécessaire de mener une expérimentation mettant en regard le dispositif obligatoire de la médecine scolaire et celui de la médecine de ville fondé sur les bons. À partir de deux terrains similaires seraient comparés à la fois les caractéristiques des publics captés (taux, sexe, niveau social), les problématiques repérées et les coûts associés, pour décider de l'opportunité de généraliser et sous quelle forme.

Les médecins scolaires ou agréés, pour assurer ces consultations, recevraient au préalable une formation aux problématiques genrées, les plus courantes comme les moins détectées, afin d'adapter leur prise en charge. La diffusion de questionnaires simplifiés comme le test TSTS-CAFARD³ recommandé par la Haute Autorité de santé (HAS) en 2005, pourrait faciliter la détection des situations à risque (idées suicidaires, consommation de toxiques, absentéisme scolaire, violences subies, etc.) et l'évaluation de la qualité relationnelle avec l'entourage familial et les pairs⁴.

PROPOSITION N° 28

Expérimenter la mise en place d'un bilan de santé préventif pour les jeunes inscrits en sixième et en troisième. Ce bilan devra être effectué par un médecin formé à cet effet.

¹ Dans son rapport *Santé de l'enfant et de l'adolescent* paru en 2011, le Conseil national de l'Ordre des médecins a suggéré d'instaurer une visite entre 12 et 14 ans.

² M'Tdents est un bilan bucco-dentaire offert par l'Assurance maladie aux jeunes âgés de 6, 9, 12, 15 et 18 ans.

³ Il s'agit d'un guide interrogatoire pour détecter les idées suicidaires à partir de questions très simples portant sur la qualité des relations familiales, les problèmes de sommeil, ou encore la violence subie.

⁴ HAS (2005), « Propositions portant sur le dépistage individuel chez l'enfant de 7 à 18 ans, destinées aux médecins généralistes, pédiatres et médecins scolaires ».

Ces deux bilans devraient s'inscrire dans un accompagnement plus large et une éducation à la santé renforcée au sein de l'Éducation nationale, avec le concours des associations.

L'école, espace de dialogue sur la santé

En matière d'éducation à la santé, la scolarisation obligatoire des jeunes crée de fait un « public captif », permettant ainsi de sensibiliser tant les filles que les garçons à de nombreuses problématiques. En ce qui concerne la question montante des troubles des comportements alimentaires, par exemple, le Royaume-Uni a récemment opté pour l'introduction d'un enseignement dédié dans le cursus scolaire des collégiens¹.

Parmi les thèmes abordés, celui du rapport au corps et à la sexualité porte en lui des enjeux particuliers. Comme le rappelle la récente « Convention interministérielle pour l'égalité entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif (2013-2018) », il s'agit de prendre appui sur une éducation à la sexualité effective pour développer l'égalité entre les sexes et l'accès à la contraception.

Notons qu'en France, depuis la loi du 4 juillet 2001, l'éducation à la sexualité est une obligation légale tout au long de l'enseignement élémentaire et secondaire, à raison d'au moins trois séances par an et par niveau. Néanmoins, l'organisation se heurte à des difficultés logistiques, si bien que souvent seules quelques séances ont lieu en fin de collège. Il est pourtant primordial d'offrir des temps de discussion chaque année, afin de s'adapter aux temporalités très diverses des jeunes en matière de sexualité. **Les jeunes n'ont pas tant besoin d'information que de lieux et de moments pour parler librement de sexualité et plus généralement des rapports garçons-filles.**

En matière d'organisation des séances, **la combinaison de moments mixtes et unisexes** semble la plus appropriée. Sur le contenu, nombre d'exemples illustrent la nécessité de **ne pas présenter un modèle de sexualité normatif**, parfois éloigné de la réalité vécue par les adolescents². Il s'agit plutôt d'offrir une éducation qui soit en mesure d'aborder la sexualité dans son ensemble (relations garçons-filles, amour, pratiques sexuelles, plaisir, etc.), et ce, dès le plus jeune âge³. Ainsi, aux Pays-Bas, lors de la semaine dite « du papillon de printemps », les enfants de 4 à 12 ans participent à des cours, des activités ludiques et des pièces de théâtre sur les liens entre filles et garçons, l'estime de soi, le rapport au corps et la prévention de la violence. Les organisateurs – des associations et des mairies – impliquent aussi les parents en leur proposant d'assister aux séances. Une amélioration des rapports entre les élèves a notamment été observée grâce à ce programme⁴.

Actionner le levier scolaire semble donc pertinent pour remettre en question les stéréotypes et ainsi améliorer le rapport de tous les jeunes, quel que soit leur sexe, à la santé et aux autres.

¹ Mesure prise suite à un rapport parlementaire intitulé « *Reflections on body image* ».

² Bozon M. (2001), « Orientations intimes et constructions de soi. Pluralité et divergences dans les expressions de la sexualité », *Sociétés contemporaines*, n° 41-42.

³ Naves M.-C. et Sauneron S. (2011), « Comment améliorer l'accès des jeunes à la contraception ? », *La Note d'analyse*, n° 226, Centre d'analyse stratégique, juin, www.strategie.gouv.fr/content/comment-ameliorer-lacces-des-jeunes-la-contraception-note-danalyse-226-juin-2011.

⁴ www.lovematters.info/springtime-butterflies-dutch-school-kids.

2.3. Éveiller les professionnels de santé et les parents aux conséquences des stéréotypes sexuels

Agir sur la formation et la pratique des professionnels

Dans certains pays, les professionnels de santé sont sensibilisés en formation initiale et continue à la question du genre, afin de rendre la prise en charge plus efficace.

En effet, il est intéressant que le professionnel de santé soit conscient du fait que **le genre peut jouer dans sa relation avec le patient**. Par exemple, l'adolescent peut être plus ou moins à l'aise avec un professionnel femme ou homme, ce qui peut influencer la profondeur du dialogue. On constate ainsi que les filles sont plus enclines à préférer un médecin du même sexe que ne le sont les garçons¹.

Le professionnel lui-même peut se sentir plus à l'aise avec une fille ou un garçon, en fonction des sujets abordés, tels que la sexualité ou les violences. Il peut aussi, sans parfois en être conscient, se montrer plus critique face à ceux ou celles qui s'écartent de la norme sociale, par exemple face à une fille souffrant d'addictions. Enfin, du fait de stéréotypes intériorisés, il peut passer à côté de symptômes ou sous-estimer les risques d'un sexe, comme cela paraît être le cas des maladies cardiovasculaires sous-détectées chez les femmes, entre autres car ces maladies sont perçues comme essentiellement masculines².

Sensibiliser les professionnels à la question du genre, à travers des cas concrets, leur permettrait non seulement de comprendre certains comportements et appréhensions de leurs patients, mais également de modifier leur propre pratique. **Différents vecteurs peuvent être mobilisés à cette fin, tant en formation initiale que continue.**

Ainsi, dans son curriculum décrivant ce qu'un médecin généraliste doit connaître pour exercer au sein du système britannique, le Royal College of General Practitioners a inclus une section « santé des femmes » et une section « santé des hommes ». Ces parties sont construites autour des pathologies masculines et féminines et des particularités biologiques de chacun des sexes, mais elles font aussi état de la dimension culturelle et de la question du genre. Le curriculum conseille au médecin de garder à l'esprit que la manifestation de symptômes, comme en cas de dépression par exemple, peut être différente entre hommes et femmes³.

L'école internationale European Training in Effective Adolescent Care and Health (EuTEACH), adossée à l'Unité multidisciplinaire de santé des adolescents du CHU de Lausanne, propose pour sa part un cours sur l'influence du milieu socioéconomique, culturel, ethnique et du genre sur la santé des jeunes et le comportement des professionnels de santé. De plus, l'Office fédéral de la santé suisse a publié un guide⁴

¹ Kappahn C., Wilson K. et Klein J. (1999), « Adolescent girls' and boys preferences for provider gender and confidentiality in their health care », *Journal of Adolescent Health*, 25(2).

² Voir à ce propos le site de la Fondation Recherche cardio-vasculaire – Institut de France.

³ RCGP (2010), *The Clinical Example on Men's Health*, Royal College of general Practitioners Curriculum 2010.

⁴ Ernst M.-L. (dir.) (2012), *Prise en charge adaptée aux besoins spécifiques des femmes et des hommes, Guide à l'intention des conseillères et des conseillers dans le domaine des dépendances*, Berne, Office fédéral de la santé publique.

à destination des conseillers en dépendance les mettant en garde contre certains « réflexes » en fonction de leur genre :

« Si, en tant que femme, vous prenez en charge une femme, pensez aux pièges possibles et analysez-les de manière critique, comme jouer le rôle de mère, de partenaire de substitution, d'amie, de concurrente ou encore reproduire d'autres schémas relationnels de la cliente à l'égard des femmes.

Si, en tant qu'homme, vous prenez en charge une femme, pensez aux pièges possibles et analysez-les de manière critique, comme être le partenaire de substitution, le protecteur, jouer le rôle du père, être perçu comme une menace ou reproduire d'autres schémas relationnels de la cliente à l'égard des hommes. »

Extrait du « Guide sur la Prise en charge adaptée aux besoins spécifiques des femmes et des hommes à l'intention des conseillères et des conseillers dans le domaine des dépendances » de l'Office fédéral de la santé publique suisse

Au-delà, **les recommandations de bonnes pratiques**, qui aident le praticien à choisir la prise en charge la plus appropriée, peuvent inclure les dimensions de sexe et des représentations sociales associées, comme au Royaume-Uni. Concernant par exemple l'alcoolisme ou le tabagisme chez les jeunes, la recommandation britannique souligne les différences statistiques entre filles et garçons et les conséquences en termes de santé différenciées (la prise d'alcool se traduit davantage par des accidents chez les garçons et des risques sexuels chez les filles¹). De même, pour les troubles alimentaires, la recommandation souligne que si les filles représentent la population la plus à risque, les garçons peuvent aussi être touchés et qu'il est dès lors plus dur pour eux d'oser en parler, ce qui peut entraîner plus de complications². En France, les recommandations de la Haute Autorité de santé pourraient sans doute gagner à être moins neutres.

Enfin, **la mobilisation des sociétés savantes** pourrait intervenir utilement en complément. La Société des obstétriciens et gynécologues du Canada (SOGC) a ainsi développé sur son site masexualite.ca des fiches très pragmatiques à destination des professionnels. Dans la rubrique « Violence faites aux femmes », le professionnel peut trouver des réponses sur son rôle dans la détection ou encore sur ce qu'il doit faire en cas de divulgation.

PROPOSITION N° 29

Sensibiliser les professionnels de santé :

- en développant un module dans leur formation initiale présentant les liens entre le genre et la santé et leurs impacts concrets dans la pratique quotidienne ;
- en intégrant dans les recommandations de bonnes pratiques de la Haute Autorité de santé la dimension de genre lorsque celle-ci peut se révéler importante dans la prise en charge ;
- en invitant les sociétés savantes à traiter du sujet dans divers supports de communication.

¹ NICE (2010), *Alcohol-use Disorders: Preventing Harmful Drinking*, NICE public health guidance 24, National Institute for Health and Clinical Guidance, juin.

² National Collaborating Centre for Mental Health (2004), *Eating Disorders*, The British Psychological Society and Gaskell.

Alerter les parents

De manière souvent inconsciente, les parents se montrent plus permissifs avec leurs garçons et moins regardants sur leurs prises de risque. Inversement, ils concentrent leurs efforts sur l'apprentissage de l'évitement du danger chez leurs filles et sont plus restrictifs avec elles, notamment par un contrôle plus ferme de leurs comportements¹.

Dès lors, il s'agit de faire prendre conscience aux parents qu'**ils jouent un rôle dans la construction des différences de sexe face aux risques** et, plus généralement, que **leurs pratiques éducatives sont fortement influencées par les stéréotypes de genre**. En effet, les filles bénéficient plus que les garçons, notamment par reproduction des rôles maternels, de conseils sur l'entretien de leur capital santé. En revanche, elles doivent plus fréquemment supporter une pression quant à leur apparence corporelle et à leur sexualité.

À ce jour, si des dispositifs existent pour informer les parents sur la santé des enfants en général, très peu s'emploient à attirer leur attention sur ces sujets plus spécifiques. De surcroît, il convient de les sensibiliser à la nécessité d'amener leurs enfants chez le médecin, une fois par an, de manière préventive, notamment à l'adolescence.

Une stratégie de sensibilisation adéquate pourrait **combiner supports d'information** (brochures, sites web, etc.) **et programmes de formation**, notamment dans les maternités et dans le cadre des Réseaux d'écoute, d'appui et d'accompagnement des parents (REAAP). Il serait aussi nécessaire de **s'appuyer sur les pédiatres**, relais incontournables en matière de prévention des plus jeunes.

PROPOSITION N° 30

Créer des supports d'information expliquant aux parents comment leurs conduites éducatives peuvent entraîner, à leur insu, des risques sanitaires pour leurs filles et leurs fils.

* * *

Le genre est un déterminant de la santé qui a longtemps été ignoré en France. Le nombre croissant de publications tenant compte de cette dimension démontre que les choses sont en passe de changer. Au vu des expériences étrangères, la stratégie la plus efficace, et qui renforce le moins les stéréotypes, semble être celle qui utilise principalement des outils universels, sans omettre pour autant les points de vigilance spécifiques ni les réceptions différenciées en fonction des publics.

¹ Granié M.-A. (2010), *op. cit.*

Stéréotypes et inégalités filles-garçons dans les industries de l'enfance

Mona Zegai¹

Les productions industrielles destinées aux enfants – jouets, albums illustrés, encyclopédies, jeux vidéo, magazines, films, dessins animés, publicités télévisées, œuvres musicales, etc. – **intègrent des stéréotypes qui dépassent bien souvent la réalité sociale, elle-même déjà inégalitaire**. Situées historiquement, étroitement liées au contexte social et politique, les représentations sociales diffusées comprennent des normes et des valeurs qui ont pour objectif – sinon pour conséquence – d'intégrer les enfants à la société en les préparant à leurs futurs rôles sociaux, en particulier de sexe. Or les jeunes enfants semblent particulièrement réceptifs aux stéréotypes véhiculés par l'apparence physique, les activités ou encore les comportements d'autrui. Lors des premières années de la vie, ils distinguent le sexe des individus à partir d'indices socioculturels tels que la coiffure, les vêtements et les jouets utilisés². Puisque ce sont des attributs culturels qui fondent l'identité de sexe pour les jeunes enfants, une personne mobilisant des attributs étiquetés comme relevant de l'autre sexe peut, selon eux, appartenir à l'autre sexe. Ensuite, à partir de 5-7 ans, les enfants comprennent que le sexe, déterminé de manière biologique, ne varie pas selon les situations, et par conséquent qu'adopter le comportement socialement attribué à l'autre sexe ne fera pas d'eux, ou des autres, des personnes de l'autre sexe.

Dans cette perspective, **les nombreux indices de genre fournis par les productions industrielles sont pris très au sérieux par les enfants** puisqu'ils leur permettent de savoir si celles-ci leur sont destinées et s'ils peuvent les investir³ ou si elles sont « réservées » à l'autre sexe. Si les adultes bénéficient d'une « certaine flexibilité face

¹ Université Paris 8-Vincennes-Saint-Denis, membre des laboratoires CRESPPA-CSU (université Paris 8) et PRINTEMPS (université de Versailles-Saint-Quentin).

² Dafflon Nouvelle A. (2006a), « Identité sexuée : construction et processus », in Dafflon Nouvelle A. (dir.), *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Presses universitaires de Grenoble, p. 9-26. Voir aussi Kohlberg L. (1966), « A cognitive-developmental analysis of children's sex-role concepts and attitudes », in Maccoby E. (dir.), *The Development of Sex Differences*, Stanford University Press. Lawrence Kohlberg distingue trois étapes dans la construction identitaire sexuée des enfants : l'identité de genre (pour les enfants d'environ 2 ans), la stabilité de genre (3-4 ans) et la constance de genre (5-7 ans).

³ Par exemple, une couleur comme le rose, une licence comme *Hello Kitty* ou encore un type de jouets comme le poupon sont actuellement présentés par les fabricants et les commerçants comme presque exclusivement adressés aux filles et, de ce fait, bien souvent réhivitoires pour les garçons.

au respect des rôles dévolus à chaque sexe »¹, ce n'est pas le cas des enfants de moins de 7 ans, puisque leur croyance dans la détermination du sexe par le contexte social les pousse à trouver intolérable toute violation des rôles. Cela a pour conséquence de les rendre « très attentifs au respect des conventions sociales des sexes, tant pour eux-mêmes que pour autrui »² et de les inciter à se conformer à des normes de genre ressenties comme coercitives.

La théorie de l'apprentissage social, qui passe notamment par la prise d'exemple, éclaire le processus d'intégration des stéréotypes de genre par les enfants. Les productions industrielles leur donnent quotidiennement, dès la naissance, une myriade d'informations sur la sexuation des activités, leur permettant d'intégrer les stéréotypes sexués tout en élaborant et affinant une véritable grille de lecture et d'analyse qui fonctionnera comme filtre des expériences ultérieures à vivre. Elles jouent ainsi un rôle considérable dans cette socialisation silencieuse³, aux côtés de la famille et en particulier des parents⁴, puisqu'elles enseignent aux enfants les comportements appropriés ou peu appropriés pour chacun des deux sexes. Cette prise d'exemple encourage ensuite les enfants à imiter les comportements qu'ils identifient comme typiques de leur sexe « et non simplement les comportements observés chez les individus de leur propre sexe »⁵, par le biais d'une sélection des informations les plus explicites et emblématiques quant à l'étiquetage de genre. **Les productions industrielles donnant souvent une représentation plus stéréotypée et plus inégalitaire que la réalité même, elles orientent les enfants vers une identité de genre encore plus rigide.**

Nous focaliserons notre attention sur deux éléments qui permettent aux enfants de se forger un habitus de genre. D'une part, nous verrons qu'il existe une asymétrie dans la manière dont sont représentés les personnages masculins et féminins dans les productions destinées aux enfants des deux sexes au niveau qualitatif comme au niveau quantitatif, et que le marketing tend de plus en plus, depuis les années 1990, à orienter la conception et la distribution de l'ensemble des productions vers deux gammes différenciées selon le sexe des destinataires (en particulier, des jouets spécialement pour filles et d'autres pour garçons). D'autre part, parmi les diverses représentations sociales des sexes proposées aux enfants par les industries, nous avons choisi d'analyser les stéréotypes relatifs au travail et en particulier les métiers susceptibles d'être exercés par des hommes et/ou par des femmes. Nous verrons que les discours linguistique et iconique, bien souvent complémentaires dans ces productions, proposent aux enfants « une image miniaturisée » de leurs futurs possibles rôles professionnels (aussi bien manuels qu'intellectuels) »⁶ selon le sexe.

¹ Dafflon Nouvelle A. (2006a), *op. cit.*, p. 15.

² *Ibidem*, p. 14.

³ Ce concept est notamment utilisé par Bernard Lahire ; Lahire B. (2000), « Héritages sexués et incorporation des habitudes et des croyances », in Bloss T. (dir.), *La Dialectique des rapports hommes-femmes*, Paris, Presses universitaires de France.

⁴ Nous développons ce point dans un article à paraître : Zegaï M. (2014), « Du jeu dans les catégories de genre ? Le jouet comme outil de socialisation sexuée et de définition du champ des possibles au centre des interactions familiales », in Sinigaglia-Amadio S. (dir.), *Enfance et genre. De la construction sociale des rapports de genre et ses conséquences*.

⁵ Dafflon Nouvelle A. (2006a), *op. cit.*, p. 19.

⁶ Vincent S. (2001), *Le Jouet et ses usages sociaux*, Paris, La Dispute.

1. De la conception à la distribution : des stéréotypes de genre qui bornent le champ des possibles des enfants

Plusieurs enquêtes reposant sur un comptage rigoureux indiquent que **l'ensemble des productions industrielles destinées aux enfants mettent en scène une très large majorité de personnages masculins** (garçons, hommes, animaux mâles), à la fois dans les textes et les images, au détriment de la représentation des personnages féminins. De surcroît, les personnages masculins accèdent plus souvent au rôle principal, le genre masculin servant souvent de référent neutre pour développer les histoires destinées aux enfants des deux sexes. Par ailleurs, **de plus en plus de productions sont segmentées¹ en genre**, c'est-à-dire conçues et distribuées soit pour les filles, soit pour les garçons, et mettent en scène une très large majorité de personnages féminins pour les filles et masculins pour les garçons. Si cette technique marketing permet d'accorder une place aux personnages féminins, elle tend cependant à cantonner chaque sexe dans un univers restreint correspondant aux stéréotypes de genre et ainsi à border le champ des possibles de chaque sexe.

1.1. De la surreprésentation masculine à la segmentation marketing : voitures et super héros *versus* activités domestiques et de soin

Albums illustrés, magazines et présentations de spectacles

60 % des protagonistes des albums illustrés, magazines et présentations de spectacles pour enfants sont masculins (hommes et garçons) dans l'étude de Sylvie Cromer². Des quatre catégories de personnages distinguées (hommes, femmes, garçons, filles), ce sont surtout les hommes qui sont mis en avant dans les albums et les présentations de spectacles (respectivement 35 % et 45 %) et les filles qui le sont le moins (16 % et 12 %), garçons et femmes se partageant l'ensemble restant. Dans les magazines, ce sont les garçons qui sont mis à l'honneur (43 %) et les femmes qui sont le moins représentées (16 %). Ainsi, « le personnage favori est toujours masculin [et] la dernière place est toujours féminine ».

En entrant un peu plus dans le détail des albums illustrés, on peut remarquer qu'une large place est d'emblée octroyée aux personnages masculins sur les couvertures des albums étudiés par Carole Brugeilles, Isabelle Cromer et Sylvie Cromer³, qu'ils soient

¹ La segmentation marketing correspond au « découpage du marché en sous-ensembles homogènes de consommateurs, selon un ou plusieurs critères » ; Lehu J.-M. (2004), *L'Encyclopédie du marketing*, Paris, Éditions d'organisation, p. 724. Pour ce qui nous concerne, il s'agit de la constitution de produits spécifiquement pour les garçons d'un côté et pour les filles de l'autre.

² Cromer S. (2010), « Le masculin n'est pas un sexe : prémices du sujet neutre dans la presse et le théâtre pour enfants », *Les Cahiers du genre*, n° 49. Du côté des albums, la chercheuse se base sur l'enquête « Attention Album ! » référencée dans la note de bas de page suivante. Du côté des magazines pour enfants, neuf collections d'éveil (0-7 ans) des quatre grands éditeurs français qui détiennent plus de 50 % du marché de la presse pour enfants (Bayard, Milan, Disney, Fleurus) ont été étudiées, ce qui correspond à 505 exemplaires édités entre 2000 et 2004. Du côté des spectacles, 990 présentations de spectacles pour jeune ou tout public de toutes disciplines du spectacle vivant, s'inscrivant dans 75 plaquettes de communication en 2006-2007, ont été étudiées.

³ L'étude européenne « Attention Album ! » a été réalisée à l'initiative de Sylvie Cromer et Adela Turin au sein de l'association Du côté des filles. Elle a porté sur les albums de fiction destinés aux 0-9 ans parus en 1994 dans trois pays européens (France, Italie, Espagne). Dans une perspective d'exhaustivité, 537 albums sur les 651 publiés en France cette année-là ont été analysés. Pour les résultats, voir notamment Brugeilles C., Cromer I. et Cromer S. (2002), « Les représentations du

humains ou animaux, à la fois dans les titres et les illustrations. Cette surreprésentation se confirme dans le contenu des ouvrages : 63 %¹ des albums mettent en scène un adulte de sexe masculin contre 57 % un adulte de sexe féminin. Ce déséquilibre s'accroît lorsqu'il s'agit de représenter des enfants : 57 % de garçons contre seulement 42 % de filles. La prédominance des personnages masculins se remarque également dans les personnages d'arrière-plan et de foule : ils dominent dans 53 % des cas, alors que les personnages féminins ne dominent que dans 34 % des cas. **Le sexe des créateurs de ces ouvrages n'est pas sans incidence**, car si hommes comme femmes privilégient cette surreprésentation masculine, la tendance est accrue chez les hommes : 72 % d'entre eux privilégient un personnage masculin dans les titres lorsque c'est le cas de 62 % des femmes et de 58 % des équipes mixtes. Par ailleurs, les équipes mixtes et les femmes contribuent bien plus que les hommes à représenter au moins un personnage féminin au sein des illustrations : respectivement 54 % et 47 % contre seulement 34 % des hommes.

Par ailleurs, **dans les albums², les personnages féminins sont rarement « l'héroïne au centre des événements »**, qu'il s'agisse d'enfants ou d'adultes. Les hommes adultes sont ainsi cinq fois plus souvent des personnages principaux que les femmes adultes (9 % contre 2 %). Moins élevée pour les enfants, cette surreprésentation n'en est pas moins emblématique : 20 % de garçons sont des personnages principaux contre 14 % de filles. Le sexe des créateurs n'a ici pas d'incidence puisque **les hommes comme les femmes créateurs choisissent majoritairement des personnages masculins pour endosser le rôle principal** : « les créatrices n'offrent pas de chance supplémentaire aux filles ». Ainsi, dans respectivement 17 % et 11 % des productions masculines, le personnage principal est un enfant masculin et un adulte masculin, contre seulement 10 % et 2 % un enfant féminin et un adulte féminin. Même constat du côté des femmes : dans 24 % et 5 % des productions féminines, le personnage principal est respectivement un enfant masculin et un adulte masculin, contre seulement 16 % et 1 % un enfant féminin et un adulte féminin.

L'Observatoire des inégalités³ constate de la même manière que sur les 93 personnages principaux de livres pour enfants recensés, 79 sont des héros individuels, dont 49 masculins et 30 féminins, soit **62 % de héros contre seulement 38 % d'héroïnes (voir tableau suivant)**. Du côté des héros masculins, on trouve surtout des animaux (ours, lapin, chat, loup, chien, poisson...) qui découvrent la vie et le monde (*Petit ours brun*, *T'choupi*), des petits garçons (*Kirikou*, *Yakari*, *Oui-Oui*), des héros fantastiques qui peuvent avoir des pouvoirs magiques, des garçons intrépides ou délurés (*Cédric*, *Titeuf*). Les héroïnes sont aussi des petites filles ou animaux (« petites » ourse, canne, chatte) qui découvrent la vie, de la même manière que les héros masculins. Les

masculin et du féminin dans les albums illustrés ou comment la littérature enfantine contribue à élaborer le genre », *Population*, n° 57(2), p. 261-292 ; Du côté des filles (2004), *Stéréotypes sexistes dans les albums : histoire et décryptage*. Pour la surreprésentation masculine dans les albums liés au travail, voir Épiphané D. (2007), « *My taylor is a man...* La représentation des métiers dans les livres pour enfants », *Travail, genre et sociétés*, n° 18, p. 65-85 (91 albums illustrés, recueillis en 2006 dans des bibliothèques municipales et magasins grand public, ont été étudiés. Ils abordent tous, de près ou de loin, la question du travail, et 80 % d'entre eux ont été publiés au cours des dix années précédant la parution de cet article).

¹ Les données suivantes ont été arrondies.

² Brugeilles C., Cromer I. et Cromer S. (2002), *op. cit.*

³ Schmidt N. (2013), « BD, DVD, livres pour enfants : la portion congrue des héroïnes », *Observatoire des inégalités*, 29/05/13, www.inegalites.fr/spip.php?article1780. Cette étude a été réalisée à partir des produits proposés par l'un des principaux vendeurs de produits culturels en ligne. Elle n'est pas exhaustive mais présente surtout les titres les plus vendus.

personnages féminins peuvent investir des répertoires d'actions assez larges mais ils sont aussi, bien souvent, représentés dans des activités traditionnellement féminines. Martine prend l'avion, fait de la voile, mais est aussi une « petite maman » et « fait la cuisine ». Lilicat, quant à elle, est « peureuse », « coquette », « gourmande » et « curieuse ».

Part des héroïnes dans les livres, DVD et BD jeunesse

	Nombre de héros collectifs ou couples	Nombre de héros masculins	Nombre d'héroïnes	Total	Part des héroïnes sur le total des héros individuels
Livres	14	49	30	93	38 %
DVD	10	35	11	56	24 %
BD	24	46	5	75	10 %
Ensemble	48	130	46	224	24 %

Source : Observatoire des inégalités

DVD jeunesse, programmes télévisés, bandes dessinées et mangas

De manière similaire, sur les 56 héros de séries DVD étudiés par l'Observatoire des inégalités, 35 sont masculins, 11 féminins et 10 des héros collectifs (*voir tableau précédent*). Sur l'ensemble des héros individuels, **les garçons occupent le rôle de personnage principal les trois quarts du temps : ils sont 76 % contre seulement 24 % de filles**. Les personnages masculins sont pirates, cowboys ou justiciers (*Zorro, Tintin, Lucky Luke*), bricoleurs (*Manny et ses outils*), ils sont débrouillards ou aventuriers (*Ben 10, Kirikou*), turbulents mais malicieux (*Garfield, Le petit Nicolas*), ont des pouvoirs exceptionnels (*Arthur et les Minimoys, Inspecteur Gadget*). Les répertoires d'action des personnages féminins apparaissent plus limités, puisque ceux-ci sont en large majorité des fées et des princesses, notamment dans les productions Disney (les divers *Clochette, Cendrillon, Rebelle*), des cavalières (*Grand Galop*) et des personnages désormais classiques tels que *Barbie et Charlotte aux fraises*.

Le constat d'une surreprésentation masculine est le même dans les programmes télévisés de France Télévisions¹ puisque les titres des émissions destinées aux enfants de moins de 6 ans font plus souvent référence à un personnage masculin (38 %) qu'à un personnage féminin (28 %) ; les autres titres sont neutres. L'écart se creuse pour les enfants plus âgés puisque les personnages féminins sont deux fois moins représentés que les masculins (25 % contre 50 %). Les garçons sont aussi les personnages principaux de la majorité des émissions (60 %), cinq séries pour les plus de 6 ans ne comportant même aucun personnage féminin. L'asymétrie quantitative est encore plus marquée dans l'enquête du Geena Davis Institute for Gender in Media² portant sur des émissions de *prime time*, dessins animés et films familiaux diffusés sur dix grandes chaînes aux États-Unis, puisqu'elle montre que moins de 30 % des personnages sont des femmes.

¹ 60 programmes pour enfants coproduits par France Télévisions ont été étudiés. Les données ont été publiées à l'occasion du colloque En avant toutes ! : « Régulation et service public ont un rôle décisif à jouer pour la promotion de l'image de la femme », organisé le 8 juillet 2013 par France Télévisions.

² Site Internet de l'institut : www.seejane.org.

C'est dans la bande dessinée et les mangas que les filles sont les plus sous-représentées selon l'étude de l'Observatoire des inégalités : sur 75 personnages étudiés, 46 sont des héros masculins, 24 des héros collectifs et 5 seulement des héroïnes. Les personnages féminins ne représentent ainsi que 10 % des héros individuels. Les rôles « masculins » sont variés : les personnages sont notamment des « animaux rigolos voire anti-héros » (*Cubitus, Garfield*), de jeunes garçons ou ados « normaux, blagueurs ou rêveurs » (*Boule, Titeuf*), des héros fantastiques ou de science-fiction (*Ranma 1/2, Thorgal*), des hommes, coureurs d'aventure, comiques ou héros du quotidien (*Gaston Lagaffe, Iznogoud, Spirou, Astérix*), des enquêteurs (*Tintin*), justiciers (*Lucky Luke*), sportifs (*Captain Tsubasa*), mais aussi chevaliers, artistes, indiens ou héros préhistoriques. **Les héroïnes, même si elles sont très peu nombreuses, ne sont cependant pas cantonnées dans les univers traditionnels de la féminité** (le maternage et le travail domestique), elles peuvent avoir un rôle anticonformiste telle que *Mafalda*, de justicière telle que *Sailor Moon*, de sorcière telle que *Mélusine* et même d'« électronicienne "belle et intelligente" qui voyage dans le temps » pour *Yoko Tsuno*. Les personnages de BD sont souvent assez anciens (*Bécassine, Tintin, Spirou, Gaston Lagaffe, Astérix*, etc.), ce qui peut partiellement expliquer la surreprésentation masculine puisqu'ils ont été créés essentiellement par des hommes dans un contexte où les rapports sociaux de sexe étaient différents. **Les BD et mangas plus récents mettent en scène plus d'héroïnes**, à l'instar de *Princesse Mononoké*, du *Voyage de Chihiro* et du *Château ambulante*.

Encyclopédies, littérature, magazines, bandes dessinées, jeux vidéo, boîtes de jouets

De la même manière, les encyclopédies du corps humain pour enfants étudiées par Christine Détrez¹ prennent le plus souvent **pour référence un corps d'homme ou de garçon sur leurs planches anatomiques**, tout comme les livres de médecine destinés aux adultes. Deux tiers des livres étudiés ne représentent ainsi que des corps masculins, un tiers est mixte, et une seule encyclopédie prend pour référence un corps féminin.

La disproportion entre personnages masculins et féminins et leur cantonnement respectif dans des univers différenciés commencent très tôt et les modèles proposés évoluent avec l'âge des destinataires de ces productions. Christophe Peter² remarque ainsi que les protagonistes masculins sont déjà plus nombreux dans les magazines pour les 0-2 ans (*Picoti, Popi...*) et qu'ils sont centrés sur le corps comme moyen d'action et l'acquisition de nouvelles compétences motrices, tandis que les personnages féminins utilisent plus leur corps dans le registre de l'apparence physique. Par la suite, les bandes dessinées destinées aux garçons de 9-11 ans mettent aussi l'accent sur le corps comme vecteur d'action physique et les **personnages féminins n'acquièrent qu'un rôle secondaire** : ils peuvent être la petite amie (Daisy pour Donald et Mary-Jane pour Spiderman par exemple), un objet de

¹ Détrez C. (2005), « Il était une fois... la construction biologique du corps dans les encyclopédies pour enfants », *Sociétés contemporaines*, n° 59-60, p. 161-177. Les 21 encyclopédies analysées, qui portent toutes sur le corps humain, ont été sélectionnées sur le critère de l'accessibilité de l'offre en grande diffusion (rayons des grandes librairies, des hypermarchés, et sections jeunesse de certaines bibliothèques). Elles datent toutes des six années précédant la publication de l'article.

² Peter C. (2010), « Petites princesses contre super-héros : les médias destinés aux 2-14 ans mettent-ils en scène le clivage des genres ? », in Octobre S. (dir.), *Enfance et culture. Transmission, appropriation et représentation*, DEPS, ministère de la Culture et de la Communication, p. 139.

convoitise (Gontran et Donald se disputent Daisy) ou un personnage à défendre. Finalement, « le monde des super-héros est un univers masculin dont les femmes doivent être tenues éloignées car il est trop dur et trop dangereux pour elles »¹. Puis, pour les enfants de 12-14 ans, le corps-action est toujours très valorisé et, parallèlement, le corps-apparence est moqué. Si les héros sont très largement des garçons dans les bandes dessinées d'action, **on trouve dorénavant plus de filles représentées comme courageuses et intelligentes** qui se soucient peu de leur apparence.

Si les filles sont également souvent au second plan dans la littérature adolescente², des évolutions notables se font ici jour puisqu'**elles peuvent désormais participer à l'action**, comme nous le développerons par la suite.

Les jeux vidéo étudiés par Fanny Lignon vont aussi dans le sens d'une tendance à la résorption des inégalités, même si elles ne disparaissent pas : peu de femmes sont représentées dans les jeux de plate-forme tels que *Mario*, *Sonic*, *Rayman*, *Spyro*, *Prince of Persia*, ou alors elles ont parfois le rôle de princesse à sauver³. De manière similaire, les femmes sont très minoritaires dans les jeux de simulation (boxe et catch)⁴ ou de combat (comme *Street Fighter* ou *Mortal Combat*)⁵. Dans les premiers, il n'existe même aucune femme pratiquant de la boxe anglaise. Dans les seconds, « les héros sont souvent des monstres ou des machines asexués ; et lorsqu'ils sont humains, la parité est loin d'être respectée. Pour une Lara Croft, combien de clones de Schwarzenegger ! »⁶. Par ailleurs, les femmes arrivent en fin de liste dans le choix d'un personnage dans les jeux vidéo de catch, « les femmes [...] ayant été conçues pour occuper les seconds rôles »⁷. Il convient cependant de préciser que **la place des femmes s'accroît dans les jeux de combat récents mais reste minoritaire** : elle n'atteignait pas les 12 % avec la console SNES (1991-1997), est passée à 27 % des personnages mis en scène dans les jeux édités pour la PS1 (1995-2000) puis à 37 % avec la PS2 (2000-2004)⁸.

Les **boîtes de jouets** dont la cible marketing est un public mixte, comme celle des **jeux éducatifs scientifiques**, ne dérogent pas à la règle, puisqu'il est également possible de remarquer que lorsqu'un seul personnage est représenté, il est **très souvent masculin**⁹.

¹ *Ibidem*, p. 141-142.

² Détrez C. (2010), « Les princes et princesses de la littérature adolescente aujourd'hui. Analyses et impressions de lecture », *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, n° 82, p. 75-82.

³ Lignon F. (2013), « Analyse vidéoludique et stéréotypes de sexe », in Morin-Messabel C. et Salle M. (dir.), *À l'École des stéréotypes. Comprendre et déconstruire*, Paris, L'Harmattan. À propos du cliché de la demoiselle en détresse, voir notamment la vidéo d'Anita Sarkeesian : www.madmoizelle.com/anita-sarkeesian-demoiselle-detresse-jeux-video-153269.

⁴ Lignon F. (2011), « Les jeux vidéo de catch : du sexisme à l'égalité ? », *Poïésis*, 4(7), p. 156-172.

⁵ Lignon F. (2005), « L'image de la femme dans les jeux vidéo de combat », in Roger A. et Terret T. (dir.), *Sport et genre, XIX^e-XX^e siècle*, vol. 4 : « Objets, arts et médias », Paris, L'Harmattan, p. 171-185.

⁶ *Ibid.*

⁷ Lignon F. (2011), *op. cit.*

⁸ Le sigle « SNES » signifie « Super Nintendo Entertainment System » et le sigle « PS » signifie « PlayStation », une console de jeu qui est plus largement investie par les garçons et les hommes.

⁹ C'est le cas, par exemple, des jeux éducatifs du fabricant français Buki ; www.bukifrance.com.

Du marketing de l'enfance aux pratiques des enfants : la frontière symbolique de genre

Le discours des spécialistes du marketing dans le domaine du jouet met bien souvent en avant **l'impossibilité, pour les garçons, de s'investir dans des jouets qui pourraient être perçus comme « féminins »**, alors que les filles auraient moins de difficulté à franchir cette frontière symbolique. Cette rigidité plus importante du côté masculin et corrélativement cette autorisation pour les filles d'investir le masculin se remarquent en effet dans la symbolique des couleurs, tant sur le plan de la création que sur celui de la réception : « alors que le rose définit uniquement le sexe féminin ou l'homosexualité, le bleu reste autant la couleur favorite des femmes que celle des hommes »¹. Les règles de base sont strictes dans les manuels de marketing : « si vous souhaitez travailler sur une cible mixte, bannissez [le rose] au risque de perdre immédiatement la moitié de votre clientèle potentielle »², de même que pour les garçons, « [l'une des principales] erreurs à éviter [serait de] donner le sentiment que le produit, la gamme ou le service peuvent être destinés à des filles »³. Ainsi, la moindre trace de rose (mais aussi sans doute les personnages féminins dans des rôles centraux) doit être traquée, pour éviter que les garçons profèrent « l'insulte suprême » : « c'est pour les filles ! » et n'achètent pas. **Le rose permet de marquer la « différence féminine »**⁴, d'où son omniprésence, lorsque le bleu mais aussi l'ensemble des autres couleurs, qu'il n'est pas question de bannir, peuvent représenter le masculin ou le neutre, et donc le masculin-neutre.

Cette asymétrie semble justifier la représentation marketing d'un héros « masculin-neutre » comme catégorie universelle, dans la mesure où elle semble pouvoir convenir à tous et à toutes, alors qu'une héroïne « féminin-particulier » serait rédhibitoire pour les garçons. Mais c'est sans compter le fait que, pour les ouvrages par exemple, « tant les garçons que les filles vont préférer des livres avec un personnage central de leur propre sexe »⁵. Ainsi, **« la conséquence de cet androcentrisme est un manque de modèles auxquels les filles puissent s'identifier**, puisque tout ce que la culture dominante valorise (l'art, la science, la technique, la créativité, le pouvoir économique...) est présenté avec des traits masculins et implicitement réservé aux garçons »⁶.

La segmentation marketing : créer des univers distincts

Beaucoup de produits industriels sont conçus dans des **gammes différenciées selon le sexe et l'âge des enfants et adolescents à qui ils s'adressent**⁷, cette distinction

¹ Charles D. (2011), in Girveau B. et Charles D. (dir.), *Des Jouets et des hommes*, Paris, RMN, p. 65 ; voir aussi Heller E. (2009), *Psychologie de la couleur : effets et symboliques*, Paris, Pyramyd, p. 13.

² Urvo J.-J. et Llorca A. (2010), *Gérer une marque enfants*, Paris, Eyrolles. p. 78.

³ *Ibid.*, p. 120.

⁴ *Ibid.*, p. 133.

⁵ Dafflon Nouvelle A. (2006b), « Littérature enfantine : entre images et sexisme », in Dafflon Nouvelle A. (dir.), *Filles-garçons : socialisation différenciée ?*, Presses universitaires de Grenoble, p. 313.

⁶ Du côté des filles (2004), *op. cit.*

⁷ L'offre éditoriale des mangas est segmentée selon ces deux critères et reconnue comme telle par les lecteurs et lectrices ; Détrez C. et Vanhée O. (2012), *Les Mangados : lire des mangas à l'adolescence*, Bibliothèque publique d'information / Centre Pompidou. De la même manière, si la majorité des jeux vidéo peut être considérée comme mixte ou « masculin neutre », certains d'entre eux s'adressent en particulier directement aux filles : *My Baby Boy*, *My Baby Girl*, *Léa Passion maîtresse d'école*, *Cooking Mama*, etc. ; Lignon F. (2013), *op. cit.*

pouvant apparaître, en première lecture, comme une solution à ce manque de modèles féminins. En effet, dans la mesure où, comme précisé précédemment, les productions destinées aux filles mettent en scène de manière très majoritaire des personnages féminins, la mise au point de gammes différenciées selon le sexe des destinataires permet à ces personnages d'acquérir une place plus importante au sein des productions pour enfants et même d'accéder au rôle de l'héroïne au centre des histoires. **La segmentation marketing ne consiste cependant pas en la division d'un même univers en deux, selon le sexe des destinataires, mais plutôt en la création de deux univers distincts**, ce qui revient à borner l'univers des possibles des filles comme des garçons. Dès lors, les histoires qui sont consacrées aux unes comme aux autres renvoient bien souvent aux stéréotypes de genre classiques.

De nombreux magazines sont ainsi segmentés par sexe et par âge. Par exemple, les magazines suivants s'adressent aux filles : *Les p'tites filles à la vanille* et *Disney princesses* pour les plus jeunes (3-7 ans), *Les p'tites princesses* et *Manon* pour les âges intermédiaires (5-8 ans) et *Les p'tites sorcières*, *Julie* et *Witch Mag* pour les plus âgées (8-13 ans)¹. Divers jouets accompagnent ces magazines, tels que des voitures de course, pistolets à eau ou toupies pour les garçons, matérialisant le combat et la vitesse, et des bijoux, diadèmes, téléphones portables ou micros pour chanter pour les filles, permettant de se mettre en scène, de se faire belle, de vivre des histoires « magiques » et de « papoter » avec ses copines.

Les personnages féminins sont très largement majoritaires dans les publications s'adressant aux filles. Par exemple, les magazines et les livres sur les poneys ou les chevaux destinés aux 3-13 ans et étudiés par Christine Fontanini proposent des photographies de cavalières, que ce soit sur la couverture, dans les bandes dessinées, etc., alors que les garçons en sont quasiment absents². Lorsqu'on considère les histoires de sauvetage d'animaux ou d'amitié entre un enfant et un animal, on remarque que les livres présentent d'autant moins de garçons qu'ils s'adressent à un public jeune : 96 livres mettent en scène une héroïne sur 97 ouvrages recensés pour les moins de 6 ans, lorsque la proportion passe à 49 filles pour 29 garçons dans les livres destinés aux 6-11 ans³.

S'agissant des albums illustrés, les éditions Fleurus, d'inspiration catholique⁴, proposent une collection « P'tit garçon » et une collection « P'tite fille », mettant en scène respectivement des garçons pour les garçons et des filles pour les filles, tous identifiés par un prénom (Marco, Gaston, Clara, Lilou, etc.) et évoluant dans des univers différents. Les objectifs ne sont pas les mêmes, puisqu'il est précisé qu'il s'agit, du côté masculin, que « l'enfant puisse s'identifier au héros et laisser vagabonder son imagination », alors que du côté féminin est proposée « une adorable collection pour les petites filles qui aiment s'amuser en imitant les grands ».

¹ Voir à ce propos : Bruno P. (2003), « Presses jeunes et identités féminines », *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, n° 51 ; Destal C. (2004), « La presse pour fillettes », Séminaire du GRREM (Groupe de recherche sur la relation enfants-médias) ; Court M. (2010), « Le corps prescrit. Sport et travail de l'apparence dans la presse pour filles », *Les Cahiers du genre*, n° 49.

² Fontanini C. (2010), « Presse et livres de jeunesse pour filles et adolescentes, pratique de l'équitation : un lien avec la féminisation du métier de vétérinaire ? », in Rouyer V., Croity-Belz S. et Prêteur Y. (dir.), *Genre et socialisation de l'enfance à l'âge adulte*, Paris, Érès, p. 73-84.

³ *Ibid.*

⁴ Issues de l'Union des œuvres catholiques de France (UOCF), les éditions Fleurus ont fusionné en 1984 avec les éditions Mame, emblématiques de l'édition religieuse en France.

Du côté des garçons, tous les véhicules – et seulement eux – sont représentés, et ils permettent de se déplacer partout dans le cadre des loisirs ou de métiers, d'expérimenter la vitesse et la construction (voiture, voiture de police, Formule 1, taxi, ambulance, avion, scooter, moto, train, hélicoptère, bateau, bus, camion, gros camion, camion-poubelle, traîneau de Noël, grue, tracteur, tractopelle). Du côté des filles, il s'agit surtout de se mettre soi-même dans la peau de certains personnages, souvent définis par leur métier ou activité dans les domaines de l'éducation, du soin (maîtresse, vétérinaire, docteur – mais pour ce dernier, le texte de l'album précise ensuite qu'il s'agit de jouer à l'infirmière) ou de l'esthétique corporelle (danseuse, coiffeuse) ; par leur rôle traditionnel dans la famille et les objets qui en relèvent (dînette, ménage, poupée – il s'agit alors de jouer à la maman –) ; ou par leur caractère extraordinaire (magicienne, fée, princesse). Alors que les objets (véhicules) sont au centre de l'imaginaire des garçons, ceux-ci étant présentés dans l'ensemble des titres de manière possessive comme le véhicule de tel ou tel personnage masculin (« la voiture d'Arthur » par exemple), ce sont les personnages (féminins) eux-mêmes qui sont au centre de l'imaginaire des filles, ces dernières étant mises en scène dans le cadre d'une activité ludique (« Chloé joue à faire le ménage » par exemple)¹.

Certains jouets sont censés, sur le plan de la conception, du marketing et de la distribution, ne s'adresser qu'aux garçons ou qu'aux filles et cela est explicitement précisé sur les panneaux des magasins et rubriques des catalogues. La mise en représentation classique correspond alors à des photographies de garçons pour vendre des jouets pensés comme masculins et des photographies de filles pour vendre des jouets pensés comme féminins. Ici aussi, les univers sont très différenciés et les personnages masculins sont majoritairement les héros d'univers exceptionnels lorsque les personnages féminins sont le plus souvent les protagonistes d'histoires du quotidien. Les argumentaires de vente mettent ainsi l'accent, du côté des garçons, sur les véhicules (voiture, avion, hélicoptère) et leur description technique (turbo, vitesse, infrarouge). Ils sont également constitués de figurines articulées qui représentent fréquemment des super-héros, sont armées et prêtes au combat dans des décors qui sont couramment des châteaux. De nombreux univers de combat sont reproduits en miniature et peuplés de chevaliers, dragons ou dinosaures. Du côté des filles sont essentiellement mis en avant les poupons et de nombreux accessoires permettant aux petites mamans de s'occuper de leur bébé (poussette, biberon), du ménage et de la cuisine. Les poupées, le plus souvent des poupées mannequins, sont également fortement représentées et liées au rêve (magie, fée) ainsi qu'à l'apparence physique et à la mode (coiffure, maquillage)².

¹ Notons les critiques à l'encontre du *Dico des filles 2014* pour les clichés qu'il véhicule concernant la sexualité, le plaisir ou encore l'avortement. Lire par exemple Donzel M. (2013), « Le "Dico des filles" ou quand les anti-djendeurs deviennent une cible marketing », *Blog Ladies & Gentlemen sur Francetvinfo.fr*, 15 novembre 2013 ; <http://blog.francetvinfo.fr/ladies-and-gentlemen/2013/11/15/le-dico-des-filles-ou-quand-les-anti-djendeurs-deviennent-une-cible-marketing.html>.

² Zegai M. (2010a), « La mise en scène de la différence des sexes dans les jouets et leurs espaces de commercialisation », *Les Cahiers du genre*, n° 49.

1.2. La mise en œuvre de la séparation des sexes dans les jouets : un phénomène récent (années 1990-2000)

L'amplification de la segmentation de genre à partir des années 1990 : jouets, jeux vidéo, presse

L'idée d'une marche historique vers l'égalité entre les sexes ne doit pas masquer le fait que la plupart des produits industriels de l'enfance n'ont jamais été aussi sexuellement différenciés qu'à l'aube du XXI^e siècle¹. Le marketing du jouet en fournit une bonne illustration. En France, la grande majorité des commerces du jouet (supermarchés comme magasins spécialisés) proposaient ainsi à Noël 2012 des rubriques et rayons « garçons » et « filles » au sein de leurs catalogues et magasins, alors que la plupart des commerces catégorisaient leurs produits par type de jouets avant les années 1990 (par exemple : « les voitures », « les poupées », etc.). Preuve du renforcement des catégories de genre qui deviennent de plus en plus hermétiques, la nécessité marketing précédemment évoquée de bannir le rose des espaces adressés aux garçons, alors que cette couleur n'a pas toujours été bannie des pages des catalogues proposant des jouets souvent considérés comme « masculins »².

Elisabeth Sweet remarque ainsi, en analysant les catalogues états-uniens Sears, que **la grande majorité des jouets n'étaient pas commercialisés en fonction du sexe en 1975**, et que certaines publicités des années 1970 et 1980 défiaient même les stéréotypes en représentant « des filles s'amusant avec des jouets de construction et jouant aux pilotes d'avion, et des garçons jouant à préparer à manger dans la cuisine »³. C'était également le cas en France, comme l'illustration ci-dessous permet de le constater. **Le tournant aboutissant à une stricte séparation entre les sexes s'est opéré au début des années 1990**, en France comme aux États-Unis, dans le cadre d'un marché mondialisé. **Les catalogues états-uniens de 1995 distinguent ainsi fortement les sexes**, avec un accroissement de la différence dans les catalogues édités par la suite au point qu'il soit difficile, aujourd'hui, de trouver un jouet non explicitement sexué⁴. Cela corrobore les résultats de l'enquête que nous avons menée sur les catalogues distribués en France tout au long du XX^e siècle (notamment à partir des années 1980) et au début du XXI^e siècle⁵. La prédiction de D. W. Rajecki *et al.* (1993) semble donc s'être vérifiée puisque ces auteurs estimaient, en 1993, que le marquage de genre dans les publicités destinées aux enfants était amené à s'amplifier⁶.

¹ Pour une analyse quantitative des catalogues de jouets de Noël 2013, consulter Leray A. (2013), « Stéréotypes et jouets pour enfants : la situation dans les catalogues de Noël », *Trezezo* (Cabinet de conseil & formation sur les questions d'égalité femmes-hommes), décembre. Analyse reprise et publiée en annexe de l'article de Riché P. (2013), « Jouets pour enfants : quelques chiffres pour mesurer le sexisme », *Rue89*, 14 décembre, <http://rue89.nouvelobs.com/2013/12/14/jouets-enfants-quelques-chiffres-mesurer-sexisme-248340>.

² Zegai M. (2010b), « Trente ans de catalogues de jouets : mouvances et permanences des catégories de genre », *Actes du colloque international Enfance & Cultures*, ministère de la Culture et de la Communication, Association internationale des sociologues de langue française, université Paris Descartes, 9^{es} Journées de sociologie de l'enfance, Paris, www.enfanceetcultures.culture.gouv.fr/actes/zegai.

³ Sweet E. (2012), « Guys and dolls no more? », *The New York Times*, 21 décembre.

⁴ *Ibid.*

⁵ Zegai M. (2010b), *op. cit.*

⁶ Rajecki D. W. *et al.* (1993), « Gender casting in television toy advertisement: Distributions, message content analysis, and evaluations », *Journal of Consumer Psychology*, n° 2, p. 307-327.

« Tout faire à deux, c'est encore mieux » en 1988... mais pas en 2013 ?



Source : catalogue Leclerc de Noël 1988

Il convient de faire le lien avec d'autres productions, qui, elles aussi, se sont segmentées au cours des années 1990. C'est notamment durant cette décennie que sont apparus les *girls' games*, ces jeux vidéos pensés spécialement pour les filles, créés sur le modèle de la distinction traditionnelle entre les sexes dans le domaine du jouet¹. De la même manière, la presse pour filles, qui existe en France depuis la fin du XIX^e siècle, avait disparu à la fin des années 1960, dans un contexte social de moindre différenciation entre les sexes et de lutte contre les stéréotypes qui s'était en particulier manifesté dans le développement d'une « presse éducative soucieuse de mixité »². Elle réapparaît à la fin des années 1990, au moment où se développent également des collections d'ouvrages spécialement pour les filles³.

Les enjeux économiques à la source de l'accroissement de la distinction des sexes

Les enjeux économiques liés au marché de l'enfance expliquent en partie l'accroissement de la division genrée des jouets. D'une part, le marché du jouet s'est fortement segmenté à mesure qu'il prenait de l'ampleur : la complexification consécutive des catalogues (présence de *logos*, d'arrière-plans, etc.) a ouvert la voie à la mise en scène et à la diffusion des stéréotypes. Les brochures onéreuses présentant un maximum de jouets en un minimum de pages ont cédé la place à des catalogues très longs (parfois plus de 700 pages), largement imprimés et distribués. L'ensemble des codes différenciant le masculin du féminin s'y sont alors multipliés à la fin du XX^e siècle⁴. Dans les années 1980 et surtout 1990, les enseignes passent de catégories par type de jouets à des catégories par sexe des destinataires. Parallèlement, les argumentaires de vente et photographies d'enfants se développent et s'étoffent, entraînant une multiplication de scénarios genrés. Les textes ne sont

¹ Berry V. (2012), *L'Expérience virtuelle : jouer, vivre, apprendre dans un jeu vidéo*, Presses universitaires de Rennes, p. 84-85.

² Court M. (2010), *op. cit.*, p. 118 ; Destal C. (2004), *op. cit.* ; Fontanini C. (2010), *op. cit.* Corinne Destal précise qu'avant les années 1970, cette presse visait à enseigner aux petites filles la puériculture, les bases de l'alimentation et l'entretien de soi et de son foyer.

³ Lallouet M. (2005), « Des livres pour les garçons et les filles : quelles politiques éditoriales ? » in Nières-Chevrel I. (dir.), *Littérature de jeunesse, incertaines frontières*, Colloque de Cerisy-la-Salle, Paris, Gallimard Jeunesse ; Fontanini C. (2010), *op. cit.*

⁴ Zegai M. (2010b), *op. cit.*

plus simplement descriptifs mais invitent au jeu, en particulier sexué, avec des indications telles que « pour faire comme maman ». Les dessins représentant des enfants, qui étaient moins nombreux et moins stéréotypés au début du XX^e siècle, se transforment en photographies de garçons ou de filles qui viennent accompagner la mise en scène ludique, précisant de plus en plus le genre des jouets. Le recours massif à la couleur rose puis au bleu dans la conception des jouets et leur commercialisation (*packaging*¹, *logos*, pages des catalogues, panneaux des magasins, etc.), indiquant aux enfants à quel sexe s'adresse chaque jouet avant même qu'ils aient appris à lire, n'est attesté que depuis le début des années 1990².

D'autre part, l'évolution des enjeux économiques semble avoir favorisé le développement d'une segmentation par sexe. Les albums permettent de saisir ce phénomène, la mondialisation de l'édition apparaissant « propice à la schématisation et sans aucun doute aux stéréotypes » puisqu'il s'agit de standardiser l'offre pour qu'elle puisse s'exporter sur le plan international³. Par ailleurs, du côté des mangas, la segmentation de genre s'explique par l'importation en France de la « rationalisation du travail éditorial au Japon, issue de la presse où sont d'abord publiés les mangas »⁴. La segmentation marketing apparaît, de ce fait, comme l'outil le plus massivement utilisé pour standardiser l'offre et ainsi diffuser des stéréotypes de genre.

Le « licensing », une technique de plus en plus utilisée pour distinguer les sexes

La séparation des sexes a largement été rendue possible par le développement des « licences ». Le *licensing* consiste à « exploiter commercialement un personnage fictif, une personnalité réelle, une marque ou un événement en contrepartie d'une compensation financière ou non »⁵ (par exemple, Smoby commercialise des établis de bricolage Black & Decker, tandis que Klein commercialise des ceintures à outils Bosch). Du côté des marques exploitées, de nombreux jouets d'imitation, de plus en plus proches de la réalité, proposent par exemple des cuisines ou de l'électroménager Braun, Miele, Rowenta, Tefal, du matériel de bricolage et jardinage Bosch, Gardena, des cuisines et des caisses enregistreuses McDonald's (pour jouer à l'équipier polyvalent) ou Pizza Hut (pour *Barbie*), ou encore un ensemble de produits

¹ Le *packaging* correspond au conditionnement, à l'emballage et au *design* d'un produit (les boîtes de jouets par exemple) ; Lehu J.-M. (2004), *op. cit.*, p. 579.

² Zegaï M. (2010b), *op. cit.* Voir par ailleurs le projet « *Pink & Blue* » de l'artiste coréenne JeongMee Yoon : www.jeongmeeyoon.com/aw_pinkblue.htm. Concernant le glissement des codes couleurs : « Au cours des siècles, le bleu ne s'est pas toujours adressé au sexe masculin et le rose au féminin. Il semble y avoir eu un glissement des codes [...]. D'abord lié à la féminité, le bleu glisse tout au long du XX^e siècle vers la masculinité » ; Charles D. (2011), *op. cit.*, p. 65.

³ Brugeilles C., Cromer I. et Cromer S. (2002), *op. cit.*

⁴ Détrez C. (2011), « Des *shonens* pour les garçons, des *shojos* pour les filles ? Apprendre son genre en lisant des mangas », *Réseaux*, n° 168-169, p. 165-186. Cette segmentation genrée a aussi touché, à peu près au même moment, d'autres secteurs. En 1989 par exemple, Pampers « révolutionna les codes du marché » en lançant des couches bleues et roses intitulées *Boys & Girls* ; « le succès sera énorme et obligera les autres marques à suivre » ; Pilot E. et Weill S. (2004), « Les avantages du suiveur : comment conquérir un marché que l'on n'a pas initié ? », *Mémoire de recherche*, p. 20 ; Damay C. et Gassmann S. (2011), *Quand l'enfant prend ses marques... Il bouscule les conventions*, EMS, p. 49. La publicité télévisée peut être visionnée sur le site de l'INA : www.ina.fr/video/PUB3784117011.

⁵ Dumas M. (2005), « Le *licensing* : un levier stratégique pour les producteurs français d'animation », in La Ville (de) V.-I. (dir.), *L'Enfant consommateur. Variations interdisciplinaires sur l'enfant et le marché*, Paris, Vuibert, p. 194.

alimentaires et ménagers : pâte à tartiner *Nutella*, biscuits *Bonne Maman*, eau *Volvic*, lessive *Persil*, etc.¹.

En ce qui concerne les véhicules, Peugeot reproduisait déjà ses voitures en miniature avant la guerre, et depuis quelques années, les modèles se sont multipliés sur le marché : *Subaru Impreza*, *Citroën Xsara*, *Clio 16 S Évolution II*, *Ferrari Enzo*, *Peugeot 907 Évolution GT*, etc., se trouvent du côté des rubriques ou rayons « garçons » et ont pour but de faciliter l'exploration du monde, de vivre des aventures et d'expérimenter la vitesse². Les filles ont à leur disposition quelques modèles de luxe, tels des limousines et cabriolets, surtout pour se promener comme des stars. Du côté des voitures de « taille réelle » (de l'enfant), si garçons comme filles peuvent conduire une *Mini Cooper* dans la publicité correspondante³, tant que l'une est bleue et l'autre rose, l'*Audi R8*, qui constitue un « énorme cadeau » puisqu'elle est « belle comme celle de papa », est réservée aux « petits hommes ». Les mères n'en possèdent donc pas et les filles doivent s'abstenir de jouer avec⁴.

Le « *character merchandising* », c'est-à-dire la licence de personnages, est un phénomène ancien puisqu'il trouve son origine au moins dès le XVIII^e siècle. Mais ce n'est qu'à partir des années 1970 aux États-Unis et une quinzaine d'années plus tard en Europe qu'il a pris de l'ampleur, avec une forte accélération ces dernières années⁵, pour atteindre en 2012 un chiffre d'affaires mondial de 146,54 milliards de dollars⁶. Il existe aujourd'hui plusieurs centaines de licences utilisées par de très nombreuses entreprises⁷, surtout à destination des enfants mais aussi des adultes⁸, et 97 % des foyers français avec enfants possèdent ce type de produits dérivés⁹. Ce marché est donc très lucratif et apparaît incontournable puisque « beaucoup de *marketers* œuvrant dans le domaine des produits pour enfants pensent que la seule manière de réussir en marketing est d'utiliser des licences. Cette convention renforçant l'essor, ou du moins permettant le maintien, du marché des licences »¹⁰.

Cet exceptionnel développement des licences ces dernières années a beaucoup contribué à l'amplification de la séparation des sexes dans le domaine du jouet et au-delà. En effet, ces licences sont très souvent distinguées en fonction du sexe des enfants destinataires et renvoient à des univers très différenciés : *Batman*, *Beyblade*, *Cars*, *Dragon Ball*, *Pokemon*, *Skylanders*, *Spiderman*, *Star Wars*, *Superman*, *Transformers*, *WWE*¹¹, *Yu Gi Oh*, etc., forment par exemple l'univers des garçons, lorsque *Barbie*, *Bratz*, *Charlotte aux fraises*, *Disney Princesses*, *Dora l'exploratrice*, *Hello Kitty*, *Mon petit poney*, *Monster High*, *Petshop*, *Polly Pocket*, *Raiponce*, *Winx*, etc.,

¹ Consulter, par exemple, les pages 378 et 379 du catalogue Joué Club de Noël 2012.

² Zegai M. (2010a), *op. cit.*

³ Publicité Avigo chez Toys'R'Us (*Mini Cooper*) : www.youtube.com/watch?v=V_haJOTPCXI.

⁴ Publicité Avigo chez Toys'R'Us (*Audi R8*) : www.youtube.com/watch?v=V_haJOTPCXI.

⁵ Dumas M. (2005), *op. cit.*, p. 194. Sur des données de EPM Communication (2004), *International Licensing: A Status Report*.

⁶ Eveno R. (2012), « *Hello Kitty*, *Star Wars*, ou *Monster High*... les licences vedettes en 2012 », *emarketing.fr*, 3 février.

⁷ La *Revue du jouet* en présente ainsi 566 sur son site : www.larevuedujouet.fr/licences.php. Le *Kazachok Licensing WebGuide* évoque les chiffres suivants : près de 7 000 propriétés actives, 1 374 détenteurs de droits, 3 328 licenciés, *in* Eveno R. (2012), *op. cit.*

⁸ Pour les adultes, on peut penser aux produits dérivés liés aux événements sportifs (clubs de football, etc.), sorties cinéma, jeux vidéo, groupes musicaux, émissions de télé-réalité, etc.

⁹ Kotler P. *et al.* (2009), *Marketing Management*, Pearson Education.

¹⁰ Damay C. et Gassmann S. (2011), *op. cit.*, p. 128.

¹¹ La WWE est une entreprise qui organise notamment des tournois de catch aux États-Unis.

forment l'univers des filles. Provenant de films (les sorties cinéma sont l'occasion de vendre de nombreux produits dérivés), séries, dessins animés, jeux vidéo, livres, jouets, bandes dessinées, *comics*, événements sportifs (comme les tournois de catch), etc., ces licences se déclinent en de nombreux produits dérivés jusqu'à investir l'ensemble des productions et objets utilisés au quotidien par les enfants : films, séries, dessins animés, jeux vidéo, livres, jouets, mais aussi magazines¹, cartes à jouer et à collectionner, peluches, fournitures scolaires, vêtements, lunettes et bijoux, sacs, produits alimentaires, mobilier, cosmétiques, équipements sportifs, équipements culturels et numériques, équipements de maison, accessoires de périculture... Non seulement le domaine du marketing distingue, en amont, des « licences filles » et des « licences garçons », la commercialisation des produits étant très largement faite à partir de cette dichotomie, mais les enfants reconnaissent celles-ci comme telles, et les personnages sous licence semblent aujourd'hui autant – sinon plus – permettre d'identifier le « genre » d'un jouet que sa couleur (rose/bleu) ou ce qu'il représente (super-héros/poupon par exemple).

La coopération des parents et des enfants à la séparation des sexes

Créer des gammes de jouets différenciées permet de vendre plus de jouets² car les produits peuvent moins se transmettre au sein d'une fratrie mixte, en particulier des filles vers les garçons. Pour que cela fonctionne, la coopération des clients, adultes comme enfants, était indispensable. Du côté des adultes, la croyance des parents en une différence intrinsèque entre les sexes, au niveau des tempéraments, des goûts comme des pratiques, les conduit souvent à souhaiter que leurs enfants se conforment à des normes pensées comme naturelles et légitimes. Et même dans le cas où cette différence est remise en question – en particulier par les parents les plus dotés en capitaux culturels –, les parents « sont conscients que les coûts sociaux pour les garçons qui transgressent les règles en franchissant le seuil de la zone "rose" sont particulièrement élevés »³. Or, « comme les jouets sont devenus de plus en plus ségrégués entre les sexes, les coûts sociaux du franchissement de la frontière symbolique et la pression des pairs pour rester dans la norme deviennent eux-mêmes immenses, pour les enfants comme pour les parents »⁴.

L'évolution de la place des enfants dans la famille, matérialisée en particulier par l'accroissement de leur **pouvoir de prescription** des jouets qui leur sont offerts⁵ et le développement de l'argent de poche⁶ leur permettant de procéder à leurs propres achats, a conduit les fabricants et commerces de jouets à multiplier les messages marketing leur étant directement destinés. Afin que les enfants, avant même de savoir

¹ On trouve dans les kiosques, par exemple, des magazines tels que *Ben 10*, *Beyblade*, *Pokemon*, *Spiderman et ses amis* du côté des garçons et *Barbie*, *Hello Kitty*, *Littlest Petshop*, *Winx* du côté des filles.

² Sweet E. (2012), *op. cit.* ; Charles D. (2011), *op. cit.*

³ Sweet E. (2012), *op. cit.* Nous avons également entendu ce type de discours de la part de mères qui, affirmant être soucieuses de l'égalité entre les sexes, disaient ne pas être réfractaires à ce que leurs enfants se déguisent avec des costumes faisant appel à l'imaginaire sexué de l'autre sexe, mais leur interdisaient tout de même ce type de jouets de peur d'une stigmatisation de leurs enfants par leur groupe de pairs.

⁴ *Ibid.*

⁵ Brougère G. (2003), *Jouets et compagnie*, Paris, Stock ; Charles D. (2011), *op. cit.* ; Vincent S. (2001), *op. cit.* ; Zegai M. (2014), *op. cit.*

⁶ 72,4 % des 6-9 ans reçoivent de l'argent de poche. Cette proportion passe à 95 % chez les 10-11 ans ; Barnett-Verza C. et Wolff F.-C. (2001), « L'argent de poche versé aux jeunes : l'apprentissage de l'autonomie financière », *Économie et statistique*, n° 343 (données de 1992).

lire, puissent déchiffrer et s'approprier ces messages, les enseignes choisissent souvent un lexique symbolique constitué de codes très prononcés, par le biais de l'utilisation des couleurs et des licences¹. La séparation des sexes semble ainsi avoir été un objectif à poursuivre puisque le genre apparaît comme un « critère de segmentation facilement opérationnalisable [qui] explique une part importante des comportements de consommation tout en étant facile d'application »². Les enfants étant particulièrement réceptifs aux stéréotypes de genre, cette division a eu pour conséquence de les orienter vers des objets leur semblant être appropriés à leur sexe, plus encore que s'ils n'avaient bénéficié « que » de l'influence des autres instances de socialisation telle la famille.

Des pratiques parentales et commerciales qui varient notamment selon le milieu social des parents

Les parents ne souscrivent pas toujours aux choix de leurs enfants en matière de jouets. En interrogeant des parents à la sortie de magasins de jouets, Donna Fisher-Thompson a ainsi montré que ceux ayant acheté des jouets sexuellement stéréotypés à leurs enfants l'ont fait à leur demande alors que leur propre choix s'orientait moins vers ces jouets³. **La catégorie socioéconomique joue un rôle important dans l'attitude des parents vis-à-vis de ces choix.** Ceux issus de milieux populaires se soumettent la plupart du temps aux choix de leurs enfants à Noël, faisant valoir le « plaisir » que ces derniers retireront de l'objet, leurs « goûts » et désirs semblant primer sur toute autre considération⁴. En sus de cet argument, les parents issus des catégories moyennes et supérieures possèdent leurs propres critères d'évaluation des jouets demandés par leurs enfants, en particulier sur leur intérêt ludique, éducatif, leur solidité et leur qualité. Alors que la liste de Noël permet surtout aux premiers de prendre connaissance de ce que leurs enfants souhaitent, elle apparaît comme un véritable support de négociation pour les seconds⁵. Les parents des catégories moyennes et supérieures élaborent ainsi de nombreuses tactiques et stratégies afin que leurs enfants se détournent de certains jouets qu'ils n'apprécient pas (la poupée *Barbie* par exemple) et s'orientent vers des jouets qui, sans cette action volontariste, n'auraient pas eu leurs faveurs⁶.

Les spécialistes du marketing semblent avoir adapté leur discours à l'importance relative des critères parentaux dans l'achat de jouets, puisque les catalogues de jouets de Noël **des enseignes de grande diffusion (supermarchés mais aussi enseignes spécialisées comme Toys'R'Us, King Jouet, etc.) utilisent généralement plus de stéréotypes sexués** que celles qui s'adressent aux parents mieux dotés en capitaux

¹ Un ouvrage de marketing propose ainsi, pour les enfants non lecteurs, d'« utiliser des pictogrammes clairs et immédiatement décodables » et des « visuels immédiatement compris par les enfants », en particulier les couleurs, puisque « typées rose ou bleu, elles permettent une vraie identification du sexe visé ». Ainsi, « le *packaging* doit permettre une consommation autonome par un enfant même jeune » ; Urvoy J.-J. et Llorca A. (2010), *op. cit.*, p. 80, 77, 112. Le concept de « lexique symbolique » est utilisé par S. Cromer (2007), « Littérature de jeunesse et construction du genre : le point de vue des enfants », in *Les Cahiers de l'ARS*, n° 4, « Genre et identité ».

² Damay C. et Gassmann S. (2011), *op. cit.*, p. 45.

³ Fisher-Thompson D. (1993), « Adult toy purchases for children: Factors affecting sex-typed toy selection », *Journal of Applied Developmental Psychology*, 14(3), p. 385-406.

⁴ Lire notamment à ce propos Vincent S. (2001), *op. cit.* Par exemple, « interrogées sur leur vision des jouets éducatifs, les familles de milieux populaires s'en tiennent, dans la plupart des cas, à des remarques générales sur le plaisir que leurs enfants y trouvent ».

⁵ *Ibid.*, p. 61-62, 88-93, 177.

⁶ Zegai M. (2014), *op. cit.*

économiques et/ou culturels (Oxybul Eveil & Jeux, BHV, Cultura, Nature & Découvertes, Tikibou, Au Bon Marché, Galeries Lafayette, Au Nain Bleu, etc.). Cela rejoint l'analyse d'Anne-Marie Mercier-Faivre à propos des livres pour enfants : les éditeurs de grande diffusion dont les albums se trouvent en particulier dans les supermarchés et les kiosques de gare ayant plus « tendance à conforter les stéréotypes qu'à les contrer »¹.

1.3. Les remises en question des stéréotypes sexués dans le monde du jouet en 2012 : causes et conséquences

Si, de manière générale, la séparation des sexes dans le marketing du jouet s'est accrue depuis une vingtaine d'années, quelques initiatives récentes allant dans le sens d'une moindre ségrégation entre les sexes, que ce soit en France ou à l'étranger, peuvent être mentionnées. Nous développerons quatre cas exemplaires, datés de 2012, de remise en question de l'un des stéréotypes de genre classiques correspondant à l'absence presque totale de représentation de petits garçons comme des « petits pères », tandis que les petites filles sont au contraire très souvent représentées comme des « petites mères »². Alors que, globalement, industriels comme professionnels du marketing résistent à la représentation pourtant médiatisée des « nouveaux pères » qui s'occuperaient, bien plus que par le passé, de leurs enfants, des critiques de clients au niveau national semblent avoir été à l'origine de la mise en œuvre des quelques initiatives suivantes.

Tout d'abord, la coopérative française Système U a adapté la mise en scène de son offre commerciale après que des clients se sont manifestés auprès du service consommateur et des directeurs de magasin, qui ont fait remonter l'information au siège³ : sont alors apparus dans les catalogues des magasins Hyper U et Super U, entre autres, trois petits garçons s'occupant de bébés (*voir les deux premières photographies ci-dessous*). De la même manière, la pétition en ligne de Fanny F.⁴ contre le sexisme dans un dépliant Vertbaudet proposant aux filles « un sac bien rangé comme maman (ou presque) ! » et aux garçons « des outils de bricoleur comme papa (ou presque) ! » a porté ses fruits puisque les 3 000 signatures recueillies ont poussé l'enseigne française à présenter ses excuses et finalement proposer une image de petit garçon avec un poupon (*voir troisième photographie*). Par ailleurs, Top Toy, franchise suédoise de l'enseigne américaine Toys'R'Us, a également essuyé

¹ Mercier-Faivre A.-M. (2013), « Corps en jeu dans la littérature de jeunesse », in Morin-Messabel C. et Salle M. (dir.), *op. cit.*

² Plusieurs associations se mobilisent contre les stéréotypes de genre dans les jouets sur leur site Internet, Facebook et Twitter. Citons *Let Toys Be Toys* en Angleterre (www.lettoysbetoy.org.uk) et *Pink Stinks* en Angleterre et en Allemagne (www.pinkstinks.co.uk ; <http://pinkstinks.de>). Des associations féministes se sont emparées de la question depuis une dizaine d'années, à commencer par *Mix-Cité*, qui a réalisé des actions dans plusieurs magasins et publié l'ouvrage *Contre les jouets sexistes* (L'Échappée, 2007). Le *Collectif contre le publisexisme*, *Mix-Cité* et *Les Panthères roses* ont également réalisé une campagne contre les jouets sexistes (<http://publisexisme.samizdat.net/Catalogue.pdf>). L'association *Osez le féminisme !* a consacré le n° 28 de son journal à la façon dont les jouets construisent des normes sexuées et sexistes chez les enfants (décembre 2013). Enfin, les associations *Egaligone* et *Adéquations* proposent des analyses, questionnaires et formations sur ce sujet (www.adequations.org/spip.php?article1911 ; <http://blog.egaligone.org/pages/11.-EgaliJouets-%3A-se-tester-en-ligne>).

³ Ces informations ont été recueillies au cours d'un entretien que nous avons mené en janvier 2013 avec Thierry Desouches, responsable des relations extérieures de la coopérative.

⁴ Pétition disponible sur www.change.org/fr/p%C3%A9titions/vertbaudet-pas-de-clich%C3%A9s-sexistes-sur-notre-liste-au-p%C3%A8re-no%C3%AB-noelsanssexisme.

des critiques de clients (enfants et adultes) prolongées par des institutions telles que l'*ombudsman* (l'équivalent du médiateur de la République) et l'observatoire de la publicité, qui l'ont poussée à proposer à Noël 2012 quelques images atypiques dans son catalogue, dont un petit garçon prenant soin d'un bébé (*Ciccibello*, voir photographie de droite). Enfin, en Suède toujours, l'enseigne Leklust a décidé de mettre en scène, dans son catalogue, un enfant jouant avec un landau et déguisé en Spiderman – qu'on suppose par conséquent être un garçon – ou encore une fille faisant du roller sur un circuit automobile, le responsable estimant que « les rôles genrés sont démodés ». De telles initiatives permettent d'ouvrir le champ des possibles des enfants, de leur montrer qu'ils ont le choix et ne sont pas obligés de se cantonner à certains types de jouets afin de respecter des normes de genre restrictives.

L'émergence du « petit père » dans des catalogues de jouets en 2012



Source : les deux images de gauche sont des pages scannées de catalogues Super U (p. 31 et 32) et Hyper U (p. 78 et 80). La troisième image est extraite du catalogue Vertbaudet disponible sur www.terrafemina.com. L'image de droite est extraite du catalogue Toys'R'Us suédois disponible sur www.salongk.se

Il est cependant nécessaire de préciser que, malgré l'engouement médiatique pour ce type de photographies parfois présentées comme une « inversion des genres », voire une véritable « révolution »¹, **ces représentations restent à l'heure actuelle très rares dans l'offre globale de jouets**, très minoritaires, voire marginales dans les catalogues où elles se trouvent et ne sont guère exportées par les enseignes en dehors des pays les plus largement concernés par la polémique (le catalogue Toys'R'Us français de Noël 2012 reste par exemple tout à fait conforme aux stéréotypes de genre). Ainsi, les photographies peu conventionnelles du catalogue Hyper U ne représentent qu'un quart de l'ensemble des représentations graphiques, le reste allant dans le sens d'un respect des assignations de genre. De plus, l'enseigne utilise toujours des rubriques intitulées « garçons » et « filles », qui occupent à elles seules 42 % des pages du catalogue et proposent aux garçons et aux filles des univers toujours largement différenciés. Au final, **les rôles sont moins stéréotypés que pour les autres enseignes mais pas « inversés »**.

Même si ces photographies sont parfois présentées par les enseignes comme un reflet de l'évolution de la société, elles apparaissent surtout comme une **concession commerciale pensée comme nécessaire dans un climat d'insatisfaction de la clientèle**. Elles semblent en effet, à bien des égards, avoir été « arrachées » aux enseignes, comme le démontre le discours du directeur des ventes de Top Toy : « Pendant de longues années, nous avons constaté que le débat sur le genre avait pris des proportions telles sur le marché suédois [...] que nous avons dû nous

¹ Chloé Woitier affirme ainsi dans un article que « la plupart des clichés sont inversés » ; Woitier C. (2012), « Des catalogues de jouets révolutionnent les genres », *Le Figaro*, 6 juin.

adapter »¹. En effet, des critiques telles que celle de Riley, une petite fille américaine choquée par les assignations de genre dans un magasin de jouets, ont été amplement relayées au plan international². Les distributeurs, en particulier, peuvent difficilement faire l'impasse sur les revendications de clients lassés par la représentation stéréotypée des sexes dans les catalogues de jouets dans la mesure où **l'image de marque des enseignes et son impact sur les ventes sont en jeu**.

Malgré tout, ces concessions apparaissent plutôt comme une réponse immédiate et circonscrite à ce que les commerciaux identifient comme un problème économique, comme il est possible de le constater dans les échanges électroniques entre Rachel Duriez, une internaute, et le service consommateur de diverses enseignes de fabricants et distributeurs (3 Suisses, Auchan, La Grande Récré, King Jouet, MyToys.fr, Toys'R'Us), qui en viennent à s'excuser pour les stéréotypes sexués qu'ils véhiculent dans les photographies et argumentaires évoqués par l'internaute et à les supprimer – eux et eux seuls –, et non à remettre en question l'ensemble de leur offre³. Dans cette perspective, **seule une pression soutenue dans le temps des consommateurs semble pouvoir être à même de poursuivre cette remise en question des stéréotypes**.

Malgré les limites évoquées, cette mise en lumière des stéréotypes de genre dans les jouets a pour conséquence de permettre aux citoyens de se questionner, voire de prendre position, notamment *via* des systèmes de « *name and shame* » sur Internet : les initiatives des fabricants et commerciaux précédemment évoquées sont saluées par les uns comme un pas vers l'égalité entre les sexes, ou font office de repoussoir pour les autres, qui y voient une illustration de l'évolution délétère de la famille. Nous avons pu constater cette résistance au changement lors de notre observation participante en tant que vendeuse chez Toys'R'Us à Noël 2012. Une cliente nous a dit souhaiter acheter un poupon à sa petite fille et non un camion ou une grue en affirmant son souhait de distinguer les genres : « Il faut ! Il y a des catalogues où les garçons jouent à la poupée et des filles jouent avec des voitures [...] C'est une fille ! Pourquoi voulez-vous qu'on mélange les sexes et les jouets ? »⁴.

Quoi qu'il en soit, des initiatives de ce type peuvent, par leur écho médiatique, non seulement donner de l'ampleur aux critiques exprimées par les clients mais aussi servir d'exemple et de tremplin aux autres enseignes, ainsi incitées à se positionner pour garder une image positive et ne pas paraître « sexistes » en comparaison de la concurrence. Système U a poursuivi dans cette voie en 2013 et des enseignes comme Carrefour et Toys'R'Us, qui utilisaient des rubriques « garçons » et « filles » depuis longtemps dans leurs catalogues, ont emboîté le pas : elles sont revenues à une catégorisation par type de jouets – ce qui ne signifie pas cependant la fin des assignations de genre, toujours présentes, ne serait-ce que dans les photographies.

¹ *Huffington Post* (2012), « Un catalogue de jouets "sexuellement neutres" pour Toys'R'Us Suède », 26 novembre, www.huffingtonpost.fr/2012/11/26/magasin-jouets-sexuellement-neutre-suede-toysrus_n_2190979.html.

² www.youtube.com/watch?v=-CU040Hqbas.

³ Blog de Rachel Duriez, <http://faiscommemaman.tumblr.com>. La menace d'une mauvaise image de marque, particulièrement efficace, est claire dans l'argumentation de la bloggeuse : « Faut-il que je partage sur Facebook et Twitter les pages de votre site comportant des descriptions scandaleuses pour que vous les retiriez ? ».

⁴ Cette observation participante s'est déroulée dans un magasin Toys'R'Us d'Île-de-France durant les mois de novembre et décembre 2012.

2. La mise en scène d'une division sexuée du travail plus fortement marquée et inégalitaire que dans la réalité

Les industries de l'enfance construisent des représentations de la réalité sociale par le biais notamment de la mise en scène de personnages évoluant dans les sphères professionnelle et familiale. La réalité étant elle-même inégalitaire, que ce soit dans le travail ou dans la répartition des rôles familiaux¹, il semblerait logique que les productions destinées aux enfants, souvent présentées comme une photographie du monde réel, le soient tout autant. Pourtant, les mises en représentation de la réalité sociale dans les jouets et les livres pour enfants notamment ne correspondent pas aux inégalités réelles éprouvées par les hommes et les femmes mais à un monde encore plus inégalitaire et stéréotypé.

2.1. Sous-représentation des femmes et ségrégation horizontale

L'invisibilisation du travail des femmes, de la première moitié du XX^e siècle au XXI^e siècle

Les livres proposés aux enfants en 1942 offraient une vision très traditionnelle de l'homme au travail et de la femme au foyer (ou exerçant exceptionnellement des métiers dans le prolongement de ses activités maternelles et domestiques)². Si cette représentation traditionnelle des rôles masculin et féminin n'est guère étonnante dans le contexte politique (régime de Vichy) et économique (chômage) d'alors³, il est surprenant de la retrouver dans les albums récents lorsqu'on envisage l'évolution de la place des femmes sur le marché du travail au cours de la seconde moitié du XX^e siècle : **les livres pour enfants semblent avoir fait abstraction des évolutions sociales. Le fossé semble même s'être fortement creusé entre les images adressées aux enfants et la réalité socioéconomique** : la place aujourd'hui importante des femmes sur le marché du travail reste minorée dans les albums.

Ainsi, dans les ouvrages récents, **l'activité professionnelle apparaît très largement le fait des hommes, les femmes étant préférentiellement tenues en dehors de l'univers économique** : selon une recherche de Carole Brugeilles, Isabelle Cromer et Sylvie Cromer publiée en 2002, 32 % des albums étudiés dépeignent un homme au travail contre seulement 15 % une femme, soit plus de deux fois moins⁴. Cette disproportion est encore plus flagrante dans les albums centrés sur les professions, puisque, d'après une étude de Dominique Épiphanie publiée en 2007, la « population active » s'y compose de 78 % d'hommes contre seulement 22 % de femmes⁵. Cette **invisibilisation du travail des femmes** se remarque par ailleurs dans les noms de métiers : 82 % d'entre eux sont au masculin dans les albums. De la même manière, la participation des femmes à la vie économique semble mise de côté dans les jouets puisque la plupart des activités que celles-ci peuvent exercer se situent dans la

¹ Pour les données concernant le travail dans le monde réel, voir Meron M., Okba M. et Viney X. (2006), « Les femmes et les métiers : vingt ans d'évolutions contrastées », *INSEE, Données sociales : La société française*. À propos des tâches domestiques, voir Ricroch L. et Roumier B. (2011), « Depuis 11 ans, moins de tâches ménagères, plus d'Internet », *Insee Première*, n° 1377.

² Du côté des filles (2004), *op. cit.*

³ Voir à ce propos Battagliola F. (2008), *Histoire du travail des femmes*, Paris, La Découverte, p. 75, et Muel-Dreyfus F. (1996), *Vichy et l'éternel féminin*, Paris, Seuil.

⁴ Brugeilles C., Cromer I. et Cromer S. (2002), *op. cit.*

⁵ 2 538 personnages exerçant une profession ont été étudiés ; Épiphanie D. (2007), *op. cit.*

sphère domestique et non professionnelle¹. **Cette figuration entre en contradiction avec la réalité socioéconomique**, les femmes représentant près d'un actif sur deux en France en 2011². Du côté de la réception, les enfants ont bien compris que les femmes n'étaient pas faites pour exercer une activité professionnelle dans les ouvrages qui leur sont destinés : lorsque leur sont soumises des images représentant des mères avec un porte-documents, symbole régulièrement mobilisé pour identifier l'activité professionnelle, ils interprètent cet accessoire comme étant un sac à main ou un cabas³. **Le travail reste donc une affaire d'hommes.**

Seuls les secteurs d'activité les plus sexuellement différenciés dans la réalité sont représentés

Par ailleurs, dans les livres et jouets actuels, **hommes et femmes ne se rencontrent quasiment pas dans des univers qui paraissent très hermétiques** : dans l'étude de Dominique Épiphane, 67 % des métiers sont exercés uniquement par des hommes, 15 % uniquement par des femmes, et seulement 18 % des métiers permettent aux protagonistes d'évoluer dans un cadre plus ou moins mixte. Ainsi, **alors que les hommes ont à leur disposition une large palette de métiers, les femmes se cantonnent à quelques secteurs d'activité peu variés et stéréotypés**, aussi bien dans les albums illustrés que dans les encyclopédies du corps humain ou les jouets. Les hommes sont dans des secteurs tels que le commerce, l'ordre et la justice (soldat, pompier, policier, gendarme, etc.), l'aventure et l'agriculture, les transports et la vitesse (pilote de voiture de course, de train, d'avion, de bateau, agent de la circulation, employé en aéroport, éboueur, etc.), les arts (pianiste virtuose, etc.), la technologie, la médecine et la pharmacie, les sciences et métiers intellectuels (archéologue, chimiste, scientifique de laboratoire, etc.), la conquête de l'espace (pilote de soucoupe volante, etc.), les communications, l'information, la construction (ouvrier de chantier, etc.), la politique.

Le champ des possibles des femmes est presque exclusivement restreint, quant à lui, aux secteurs de l'enseignement et du soin, en particulier aux enfants (infirmière, sage-femme, maîtresse d'école, puéricultrice, serveuse à la cantine, etc.), ainsi qu'à ceux des services (réceptionniste, hôtesse de l'air, secrétaire, etc.), du commerce (caissière et marchande des quatre-saisons) et dans la mise en représentation de soi-même et de son corps (chanteuse, danseuse, voyante, mannequin, etc.)⁴. Par cette **limitation des champs professionnels féminins aux métiers se situant dans le prolongement des activités maternelles, domestiques et esthétiques traditionnelles**, les femmes ne semblent ainsi pas pouvoir acquérir de compétences professionnelles distinctes des

¹ Zegaï M. (2010a), *op. cit.*

² 47,5 % selon l'enquête Emploi 2011 de l'INSEE. Plus précisément, 42 % des femmes et des hommes en couple sans enfant sont actifs ; c'est le cas de 71 % des femmes et 78 % des hommes en couple ayant un enfant, respectivement 71 % et 80 % lorsqu'ils ont deux enfants, et 53 % et 72 % lorsqu'ils ont trois enfants ou plus. Dans les familles monoparentales, 61 % des mères et 56 % des pères sont actifs.

³ Du côté des filles (2004), *op. cit.* Sur le processus de réception des stéréotypes de genre, en particulier s'agissant de l'alimentation, voir aussi Doriane Montmasson, *Les normativités transmises par la littérature de jeunesse à l'épreuve de l'interprétation de ses lecteurs*, thèse en cours à l'université Paris 5.

⁴ Brugeilles C., Cromer I. et Cromer S. (2002), *op. cit.* ; Du côté des filles (2004), *op. cit.* ; Détrez C. (2005), *op. cit.* ; Épiphane D. (2007), *op. cit.* ; Zegaï M. (2010a), *op. cit.* Notons que le dévoilement de la vie des « stars » au sein des magazines pour filles permet aux auteurs de « prévenir des vocations précoces générées par l'effet *Star Ac'* ou *Popstars* » ; Destal C. (2004), *op. cit.*

« qualités féminines » qu'elles auraient « naturellement » et utilisent gratuitement dans la sphère privée¹.

La mise en parallèle, à partir des données disponibles, des représentations de la profession matérialisées dans les albums illustrés et jouets destinés aux enfants avec la réalité socioéconomique permet de constater que **les productions commerciales sont bien plus inégalitaires que la réalité, elle-même déjà très inégalitaire**. Ainsi, les jouets ne proposent comme modèles aux enfants que les métiers ultra-masculinisés ou ultra-féminisés ; entre ces deux extrêmes, la réalité est totalement ignorée². De la même manière, « loin d'être des précurseurs ou des visionnaires (y compris du présent), la grande majorité des auteur-e-s d'albums pour jeunes enfants entérinent et accentuent les stéréotypes de sexe au travail »³. Par exemple, le secteur de la construction est peu féminisé dans la réalité (10,5 %), mais tout de même trois et demi fois plus que dans les productions destinées aux enfants (3 %)⁴.

Au-delà des métiers eux-mêmes, dont certains font l'objet d'une surreprésentation par rapport à la réalité, ce sont les valeurs stéréotypées qu'ils sous-tendent qu'il convient d'analyser. Dans les jouets comme dans les livres, les personnages masculins sont surreprésentés dans des métiers qui, du moins dans la représentation commune, sont souvent physiques, nécessitent un véhicule, parfois une arme et très souvent du courage pour faire face aux dangers⁵. Tout se passe comme si ce n'était pas la réalité du métier qui comptait dans la représentation qui en est faite mais plutôt la symbolique genrée qui lui est attribuée : pour qu'un métier soit représenté, le plus important est finalement qu'il fasse appel à des valeurs et artefacts catégorisés comme masculins ou féminins. La relation entre métier et genre étant entendue en ce sens (les stéréotypes de genre permettent de sélectionner les métiers à représenter), les professions liées à la force physique, la violence, le spectaculaire, le danger, le maintien de l'ordre, la construction, la vitesse, l'ouverture sur le monde, la compétition, les armes et les véhicules sont presque exclusivement présentées comme masculines et significativement absentes des perspectives professionnelles des femmes.

2.2. Ségrégation verticale : des compétences et « qualités » différentes et inégales

Des hommes « patrons » et des femmes « assistantes »

À cette ségrégation horizontale s'ajoute une ségrégation verticale matérialisée par des histoires de type : « Dans le hall d'entrée de l'usine, l'hôtesse d'accueil, élégante et souriante, reçoit et renseigne les visiteurs. Le directeur général est le chef de

¹ Dubar C. et Tripiet P. (2005), *Sociologie des professions*, Paris, Armand Colin.

² Zegai M. (2010a), *op. cit.*

³ Coupié T. et Épiphanie D. (2004), « Des bancs de l'école aux postes de travail... Chronique d'une ségrégation annoncée », *Notes Emploi Formation*, n° 6, Céreq.

⁴ On constate une surreprésentation des personnages masculins travaillant dans le BTP alors que, dans la réalité, ce secteur n'emploie que 12 % des hommes. Pour la représentation du BTP dans les albums illustrés, voir Épiphanie D. (2007), *op. cit.* ; pour la réalité du BTP, voir INSEE, *Enquête Emploi 2011*. De même, dans deux albums consacrés au métier de pompier, on trouve seulement 5 femmes sapeurs-pompiers pour 181 hommes alors que dans la réalité, 1 pompier sur 8 est une femme. Voir Épiphanie D. (2007), *op. cit.*, et ministère de l'Intérieur (2012), *Statistiques des services d'incendie et de secours*.

⁵ Zegai M. (2010a), *op. cit.*

l'entreprise. C'est un entrepreneur. Sa secrétaire s'occupe de son courrier et de ses rendez-vous. Le comptable surveille les comptes »¹. Dans les albums, les hommes occupent 20 fois plus que les femmes des postes de direction ou d'encadrement², dans lesquels ils effectuent des actes plus strictement techniques permis par leurs connaissances scientifiques. Parallèlement, **les femmes occupent des fonctions support**, leur métier leur permettant – à elles uniquement – d'exprimer leurs qualités humaines : placées dans des dispositions affectives particulièrement propices à l'écoute, au dialogue et au soin des personnes qui en ont besoin, leur rapport bienveillant à autrui leur permet d'effectuer leur travail de *care*. Leur générosité semble sans limite : souvent impliquées dans des relations de service, elles interagissent ainsi en permanence avec des hommes, enfants, personnes âgées et animaux³, qu'elles « aident », « assistent », « accueillent », « renseignent », « réconfortent », à qui elles « expliquent les démarches », « donnent des conseils », « donnent à manger », etc.

S'esquisse ainsi un monde où hommes et femmes sont complémentaires dans la différence et dans la hiérarchie, un monde où les inégalités entre les sexes – fortement essentialisées⁴ – permettent la complétude : aux hommes la connaissance et la direction, aux femmes le soin et l'assistance.

De nombreux jouets proposés aux enfants les incitent à se situer horizontalement (par rapport aux qualités présentées comme nécessaires pour exercer un métier) et verticalement (dans la hiérarchie entre les sexes matérialisée au niveau professionnel), à l'instar des jeux de guerre, qui permettent aux garçons de « conquérir, maîtriser, combattre, vaincre, dominer, affronter, poursuivre sans relâche, traquer, explorer [...], être aux commandes, décider, organiser »⁵, autant de valeurs transférables dans le monde professionnel. Cette distinction entre rôles masculins et féminins se retrouve également dans les albums : les hommes sont capitaines, chefs, commandants, directeurs, responsables, présidents, contrôleurs, lorsque les femmes sont assistantes, aides, secrétaires, hôtesses⁶.

Les rapports sociaux de sexe s'inscrivent aussi dans l'explication « scientifique » des fonctions et organes du corps humain dans les encyclopédies destinées aux enfants des deux sexes⁷. En effet, ces fonctions et organes sont tour à tour présentés comme

¹ Épiphanie D. (2007), *op. cit.*

² Plus de 60 hommes occupent une quarantaine de métiers à responsabilité différents, contre seulement trois femmes ; Épiphanie D. (2007), *op. cit.*

³ Cette invitation à investir le domaine du soin est particulièrement mise en scène dans la presse et les livres centrés sur les poneys ou les chevaux destinés aux filles et adolescentes. Il s'agit notamment d'être ami avec un animal, d'en prendre soin, de le sauver, etc., mais aussi de découvrir les métiers en relation avec les chevaux et de faire écho aux histoires que les filles vivent en centre équestre ; Fontanini C. (2010), *op. cit.*

⁴ Le catalogue Imaginarium 2009 propose ainsi des déguisements de médecin et d'infirmière, le premier mis en scène par un garçon, le second par une fille, avec cette légende : « Aidez-le à développer ses goûts et aptitudes naturels ».

⁵ Chaumier S. (2003), « La production du petit homme », *Alliage*, n° 52, p. 49-59. De la même manière, les jeux de voiture permettent aux enfants de « développer des goûts et des aspirations dans lesquels ils pourront potentiellement s'investir en grandissant, que ce soit dans le cadre des loisirs (*tuning*) ou du travail (mécanicien) » ; Zegaï M. (2010a), *op. cit.*

⁶ Épiphanie D. (2007), *op. cit.*

⁷ Pour une remise en question des stéréotypes qui s'inscrivent dans les protocoles de recherche scientifique, voir notamment Gould S. J. (1997), *La Mal-mesure de l'homme*, Paris, Odile Jacob ; Vidal C. et Benoit-Browaëys D. (2005), *Cerveau, sexe & pouvoir*, Paris, Belin ; Vidal C. (dir.) (2006), *Féminin-masculin : mythes et idéologies*, Paris, Belin.

dominants ou dominés selon leur étiquetage de genre. Ainsi, Christine Détrez observe que, à deux exceptions près, seuls des garçons sont représentés pour évoquer la possession d'un cerveau. Puisque ce dernier est désigné comme dominant l'ensemble du corps (il est le « commandant de bord », le « grand chef de notre corps », le siège de la « volonté », celui qui « contrôle », « commande », « prend les décisions », « confie ses ordres »), il semble, de ce fait, ne pas être compatible avec une représentation féminine. De son côté, le système hormonal, décrit comme soumis au cerveau, est plus volontiers présenté comme l'apanage des femmes¹.

Les artifices du savoir et la science : un espace masculin

La détention et l'exercice du savoir séparent aussi les hommes des femmes puisque la science est un domaine qui apparaît masculin : les hommes sont très largement représentés dans des métiers nécessitant de hautes études et permettant de conjuguer tout ou partie des valeurs de la masculinité (exploration et découverte du monde, aventure, défi, dépassement de soi, goût du risque et de la vitesse...). Lorsqu'il s'agit d'illustrer la connaissance, même le métier d'instituteur, largement féminisé dans les albums, est investi par des hommes dans les encyclopédies : « Le très savant Maestro explique à ses élèves » la création des globules rouges en particulier, « un processus assez complexe » qui lui permet de dispenser des « leçons très intéressantes et importantes »².

Plusieurs symboles permettent de représenter le savoir et la science et ils sont très majoritairement exposés comme des attributs masculins. Il en va ainsi des lunettes, qui notifient par ailleurs le sérieux et l'autorité de leur détenteur, et que les pères portent trois fois plus que les mères dans les albums³. « Le docteur, la directrice les portent. Elles servent à nous avertir qu'une petite fille est maligne, mais puisqu'il est entendu qu'elle en est enlaidie, elles confortent la traditionnelle incompatibilité, chez une femme, entre beauté et intelligence »⁴. Les artifices du savoir transforment également les corps masculins : la barbe par exemple confirme que les hommes ont, de leur côté, bien leur place dans l'univers de la connaissance et de la sagesse. Au sein des laboratoires, espace qui exclut la plupart du temps les femmes, la blouse blanche, la loupe, les jumelles ou le microscope, autres symboles de la connaissance plus spécifiquement scientifique, sont eux aussi « monopolisés par le sexe masculin »⁵. Les postures corporelles, assis pour les hommes, debout pour les femmes, sont intéressantes à analyser : « tandis que trois laborantines s'occupent de tubes à essai en position debout, l'homme, laborantin, assis au premier plan, analyse les gouttes de sang à travers un microscope »⁶.

Compétences scientifiques et techniques versus compétences relationnelles et de soin

Un autre exemple est celui des représentations du métier de médecin dans les catalogues de jouets, qui témoignent de la tension entre le féminin et le scientifique.

¹ Bouillot-Jaugey I. *et al.* (2003), *Dokéo Corps humain*, Nathan ; Détrez C. (2005), *op. cit.*

² *Ibid.*

³ 12 % des pères en portent contre seulement 4 % des mères dans les albums analysés ; Brugeilles C., Cromer I. et Cromer S. (2002), *op. cit.* ; voir aussi *Du côté des filles* (2004), *op. cit.*

⁴ *Du côté des filles* (2004), *op. cit.*

⁵ Détrez C. (2005), *op. cit.* ; Épiphanie D. (2007), *op. cit.*

⁶ Épiphanie D. (2007), *op. cit.*

Les multiples « chariots de médecin », objets qui renvoient dans l'imaginaire à un haut degré de connaissance et à des compétences techniques (domaines considérés comme masculins) et en même temps à des compétences relationnelles et de soin aux autres (domaines considérés comme féminins), sont ainsi presque systématiquement classés dans la catégorie « filles » lorsqu'elle existe, mais tout aussi régulièrement poussés par des petits garçons qui portent d'ailleurs parfois des lunettes, gages de leurs compétences scientifiques et techniques (*comme sur l'image de gauche ci-dessous*). Cette tension semble se réduire lorsque les images et les textes séparent les deux domaines en deux rôles sexués présentés comme différenciés et complémentaires : les filles peuvent alors se centrer sur le travail de *care* dans le cadre de leur métier d'infirmière lorsque les garçons font un travail plus scientifique et valorisé dans le cadre de leur métier de médecin (*voir image du milieu*)¹. Les infirmières sont alors montrées dans une position subordonnée aux médecins qui, seuls, prennent les décisions. Dans deux imagiers par exemple, « les infirmières sont les assistantes des médecins »² et « quand le médecin le permet, Papa et Maman peuvent rester auprès de Benjamin pendant que l'infirmière s'occupe de lui »³.

Une représentation inégalitaire des rôles, présentés comme complémentaires

Dans les albums et encyclopédies, les personnages masculins investissent de manière exclusive de nombreuses spécialités médicales telles qu'ophtalmologiste, chirurgien, anesthésiste, radiologue, gynécologue, oto-rhino-laryngologiste, dentiste, odontologue, etc.⁴ Les personnages féminins, quant à eux, s'occupent des malades comme ils s'occuperaient des enfants, dans une sorte de prolongement de leurs « qualités maternelles intrinsèques », comme en témoigne le texte suivant (*associé à l'image de droite ci-dessous*), adressé visiblement aux mères, et surtout censé accompagner la représentation d'une infirmière : « Les soins qu'elle prodigue à sa poupée et des gestes qui imitent les miens. Comme il est émouvant de la voir jouer à être une tendre maman ! ».

De manière générale, les premiers rôles, techniques et périlleux, sont tenus par des hommes et les seconds rôles, lorsqu'il s'agit de prolonger l'action des premiers auprès des patients, sont tenus par des femmes : « À l'hôpital, grâce à un appareil à rayons X, le radiologue voit que la jambe est cassée. Il faut opérer. L'anesthésiste lui fait une piqûre. Le blessé s'endort, il ne sent plus rien. Le chirurgien ouvre la jambe avec son bistouri. Il remet l'os en place, recoud la plaie. Le blessé est dans son lit. L'infirmière vient souvent. Elle l'aide à manger, fait sa toilette, le reconforte »⁵.

¹ Notons que « c'est la confrontation des deux groupes qui « produit » les caractéristiques de chaque sexe, qui sont donc avant tout relationnelles » ; Duru-Bellat M. (2008), « La (re)production des rapports sociaux de sexe : quelle place pour l'institution scolaire ? », *Travail, genre et sociétés*, n° 23.

² Beaumont É. *et al.* (1999), *L'Imagerie des métiers*, Paris, Fleurus, p. 99.

³ Beaumont É. *et al.* (2000a), *L'Imagerie de la vie des enfants*, Paris, Fleurus, p. 77.

⁴ Détrez C. (2005), *op. cit.* ; Épiphané D. (2007), *op. cit.*

⁵ Épiphané D. (2007), *op. cit.*

Le médecin et l'infirmière : la réactualisation des différences de genre



Source : image de gauche : desserte médicale du fabricant Écoiffier (notamment en vente chez Joué Club en 2012) ; au milieu : panoplies de médecin et d'infirmière du fabricant Imaginarium (en vente chez Vertbaudet en 2012) ; à droite : double-page de sommaire du catalogue Imaginarium 2009 (aimablement fournie par le musée des Arts Décoratifs de Paris).

Dans les magazines destinés aux filles, le genre croise l'origine sociale

Si les albums, les encyclopédies et les jouets nous ont permis de constater que garçons et filles ne reçoivent pas un traitement égalitaire en ce qui concerne la représentation de leur rapport à la science et au savoir, **des différences se font également jour entre les filles elles-mêmes dans les productions qui leur sont spécifiquement destinées, en fonction de leur catégorie sociale**¹. L'étude de la **presse préadolescente**, en particulier, permet d'analyser plus finement le rapport « féminin » à la science des jeunes lectrices supposées. Un journal comme *Minnie* par exemple (une production Disney devenue *Witch Mag* en 2003), qui, à bien des égards, semble s'adresser à une population féminine de milieu modeste, se place du côté du jouet (Lego, boîte de magicien), de la bande dessinée, propose des activités comme la divination par les runes (lecture de l'avenir en jetant des galets gravés au sol), et renvoie au monde du livre et du cinéma. Un journal comme *Julie* (une production Milan), qui semble plutôt s'adresser aux filles des catégories favorisées, se place du côté des jeux de société intellectuels (scrabble, bridge), des courts romans, et « privilégie la formation rationnelle, scolairement monnayable »², par notamment une initiation aux sciences et aux techniques telles que l'astronomie, la biologie et la mécanique. Au niveau culturel, il s'agit de se familiariser avec les nouvelles technologies, le théâtre, la danse classique et l'art, pour faire la « critique des tableaux par la découverte des techniques picturales, des liens intertextuels entre les œuvres ou des interprétations psychanalytiques ».

De la même manière, la **presse pour adolescentes** propose des rapports au monde différents et en particulier **une appréhension de la future vie professionnelle qui varie selon la catégorie sociale des lectrices supposées**³. Le magazine *20 ans* met en scène des professions valorisantes et des plans de carrière ; il s'agit de se préparer à travailler dans des domaines comme la publicité ou la finance, et « les nouvelles valeurs de l'entreprise [sont intégrées] : culte de l'excellence technologique, langue de bois de la communication ou du marketing, exercice sans partage du jeu du pouvoir ». Au contraire, *Jeune et Jolie*, qui s'adresse à un lectorat moins doté en capital culturel, semble plutôt transmettre un « rapport au monde du travail [...] motivé par la peur du chômage plutôt que par l'épanouissement personnel dans un métier valorisant et librement choisi » ; les carrières proposées sont bien moins prestigieuses et la

¹ Bruno P. (2003), *op. cit.*

² *Ibid.*

³ *Ibid.*

rentabilité à court terme est favorisée. De leur côté, *Miss* et *Bravo Girl!* s'attardent surtout sur les filières courtes (BEP, CAP, etc.) et les emplois évoqués sont ceux qui sont typiquement investis par les femmes de milieu populaire (vendeuse, secrétaire, coiffeuse, etc.).

2.3. L'ordinaire et l'extraordinaire : soin, dialogue et sécurité du côté des filles contre prouesses, combat et danger du côté des garçons

Lorsque les professions présentées comme « mixtes » soulignent les différences de genre

La représentation des activités professionnelles exercées conjointement par des hommes et des femmes – même si les proportions sont inégales – ne déroge pas à la règle, puisque elle actualise et rend plus flagrantes encore les dichotomies de genre, les compétences et qualités pensées en fonction du genre primant souvent sur la réalité de la profession. La couture, par exemple, se scinde en deux représentations différenciées selon le sexe dans les textes des albums : « Les couturières assemblent les pièces du vêtement, les piquent à la machine. Les grands couturiers organisent des défilés de mode »¹. De la même manière, dans les jouets, la cuisine fait préférentiellement des garçons de grands chefs et des filles de bonnes mères. De nombreuses activités permettent de constater que même lorsque hommes et femmes exercent le même métier, ils n'effectuent pas pour autant les mêmes tâches et doivent composer avec une différence entre les sexes que l'absence de questionnement naturalise.

Aux univers masculins de prouesse, de combat et de danger s'opposent des univers féminins de soin, de dialogue et de sécurité. L'extraordinaire contre l'ordinaire, braver tous les grands dangers contre soigner tous les « petits bobos ». Le métier de soigneur constitue un autre exemple : sur la même page d'un album, un « soigneur, debout, anesthésie un buffle à l'aide d'une carabine... et la soigneuse, accroupie, est occupée à faire une piqûre à un hippopotame endormi. Le premier ressemble davantage à un (grand) chasseur et la deuxième à une infirmière »². De la même manière, le dompteur doit braver tous les dangers lorsque la dompteuse doit mobiliser ses compétences discursives et relationnelles (même avec des animaux !) : le premier « n'a vraiment pas peur ni des crocs du lion, ni de l'énorme patte de l'éléphant » alors que la seconde « a appris à parler aux fauves. Elle demande au tigre et à la lionne de traverser son cerceau de feu »³.

L'expression, la verbalisation et la communication sont également très valorisées chez les filles dans les pages des catalogues de jouets et la presse qui leur sont destinées. Dans les catalogues, les personnages adressés aux filles communiquent 17,5 fois plus entre eux ou avec l'enfant que les personnages adressés aux garçons⁴. Dans la presse, les filles sont « encouragées à communiquer leurs sentiments, leurs états d'âme, leurs impressions », entre elles et dans un journal intime, qui apparaît

¹ Épiphanie D. (2007), *op. cit.*

² *Ibid.*

³ *Ibid.*

⁴ Zegai M. (2010a), *op. cit.* Le stéréotype des femmes « pipelettes » se trouve par exemple dans le magazine *Famili*. Voir Roques T. et Bollenot V. (2013), « *Famili*, magazine familial, familial des stéréotypes sexistes », *Acrimed*, 23 avril.

comme un accessoire nécessairement possédé¹. De manière générale, garçons et filles évoluent dans des univers différents et beaucoup d'éléments les opposent, dans les livres comme dans les jouets. Plusieurs dichotomies peuvent ainsi être relevées : danger/sécurité, extérieur/intérieur, futur/présent, activité/passivité, compétition/coopération, combat/soin, physique/verbal, spectaculaire/ordinaire, raisonnement/sentiment, grand/petit, fort/faible, solide/fragile, volontaire/involontaire, méchant/gentille, laid/belle, etc.

Lorsque les professions présentées comme « non mixtes » sont investies par l'autre sexe... dans certaines limites

Lorsque les femmes investissent des métiers considérés comme masculins, elles sont parfois caricaturées. L'association Du côté des filles, par exemple, note qu'« une réparatrice de cycles, une horlogère et une cordonnière font leur métier en dépit du bon sens »². Les femmes peuvent exercer ces activités à condition que cela ne remette pas en question leur genre et qu'elles restent femmes avant tout : elles ont le second rôle, évitent les missions dangereuses, et leurs activités prolongent celles du monde domestique auprès notamment des enfants. Les policières par exemple (9 fois moins nombreuses que les policiers dans les albums) sont exclues d'un ensemble d'activités de la profession : peu présentes dans les « scènes d'investigation, de filature, de recherches de la police scientifique », elles sont préférentiellement présentées à l'accueil du commissariat pendant que les hommes sont sur le terrain, ou bien sur le terrain mais derrière les hommes. *A contrario*, l'activité de « contractuelle » mettant en scène la pose de contraventions, bien moins spectaculaire et valorisée, leur est intégralement réservée³. Les femmes peuvent également exercer le métier de gendarme (même si elles sont 40 fois moins nombreuses que les hommes dans un album présentant une brigade) lorsqu'il s'agit de venir en aide à des enfants ou à des personnes âgées, activité et personnes qui rendent légitime leur présence dans ce « métier d'hommes »⁴.

Les hommes ont également le droit de s'aventurer dans des métiers traditionnellement féminins, mais là encore, tant que certaines frontières de genre restent imperméables. Dans un album par exemple, l'infirmier est très actif alors que l'infirmière est définie par son rôle de support. De leur côté, les hommes instituteurs, très rares (18 fois moins nombreux que les femmes), peuvent exercer ce métier tant qu'ils ne s'approchent pas trop des enfants, dans les présentations linguistiques et iconiques. C'est ainsi qu'un imagier des métiers met en scène trois institutrices auprès d'enfants à l'école (en classe ou dans la cour de récréation), alors que le seul

¹ Destal C. (2004), *op. cit.*

² Du côté des filles (2004), *op. cit.* Voir aussi les séries télévisées policières françaises : « Que les femmes soient en position de victimes, de témoins ou de coupables, elles sont définies soit par leur sexualité [...], soit par leur fonction maternelle [...]. Quand leur fonction professionnelle entre en ligne de compte, c'est pour être tournée en dérision » ; Sellier G. (2004), « Construction des identités de sexe dans les séries policières françaises », in Beylot P. et Sellier G., *Les Séries policières*, Paris, L'Harmattan.

³ Épiphanie D. (2007), *op. cit.* Ici aussi, un lien peut être fait avec les séries policières françaises puisqu'une place spécifique est également accordée aux femmes : « On demande moins [aux femmes] d'être perspicaces et efficaces que de se montrer humaines et respectueuses de la loi. Les hommes l'utilisent en la brutalisant si nécessaire, les femmes la servent comme des vestales » ; Sellier G. (2004), *op. cit.*, p. 267.

⁴ Dans la réalité, dans le domaine de la défense, le personnel militaire est féminisé à 15 % et le personnel civil à 38 % (source : ministère de la Défense). 13 % des gendarmes sont des femmes (source : Sénat, www.senat.fr/rap/r07-271/r07-2719.html). Donc on est loin des 40 pour 1.

homme exerçant ce métier est représenté à son domicile, au calme, corrigeant des copies (*voir ci-dessous*), et il porte bien sûr... des lunettes. Représenter un instituteur auprès d'enfants aurait peut-être été trop transgressif. Cela n'est pas sans rappeler les discours sur « les risques et dangers associés à la venue d'hommes dans le milieu "préservé" » que constituent les lieux d'accueil de la petite enfance. Transparaissent en filigrane la perception d'hommes réputés peu adroits avec les bébés, le risque que ces hommes en perdent leur virilité, voire le spectre de la pédophilie¹ (*voir chapitre 1*).

Être auprès d'enfants : une activité légitime pour les femmes, pas pour les hommes²



Source : Beaumont É. et al. (1999), *L'Imagerie des métiers*, Paris, Fleurus, p. 62

Les ouvrages remettant en question les stéréotypes sexués : rares mais pas inexistantes... du moins pour les filles de milieu favorisé

Les histoires ne véhiculant pas ces stéréotypes sexués font figure d'exception mais méritent d'être mentionnées pour leur caractère exemplaire. Un album présente notamment une usine de fabrication avec à sa tête une directrice, ou encore un couple biactif : le père, visiteur médical, se rend chez un médecin pour présenter de nouveaux médicaments et la mère, informaticienne, est présentée en blouse blanche devant des ordinateurs qu'elle a réparés³. Un autre ouvrage de la même collection

¹ Cresson G. (2010), « Indicible mais omniprésent : le genre dans les lieux d'accueil de la petite enfance », *Les Cahiers du genre*, n° 49, p. 19.

² Cette image est analysée par Dominique Épiphanie (2007), *op. cit.* La chercheuse précise que deux hommes instituteurs ont été recensés sur 36 représentations du métier dans son corpus.

³ Épiphanie D. (2007), *op. cit.* Cette scène apparaît dans l'album de S. Baussier et P. Caillou (2005), *Les métiers*, Nathan, Collection "Kididoc", édité en collaboration avec la Cité des sciences de

présente les métiers du bâtiment à partir de plusieurs portraits : les hommes exercent les métiers de peintre, carreleur, menuisier et plombier, mais une femme est aussi électricienne sans pour autant être montrée dans une posture qui laisserait supposer qu'elle n'est pas faite pour ce métier : « sans commentaire ni signe particulier, [elle] installe tranquillement des fils électriques sur un plafond »¹. Un dernier album présente un dialogue entre Perrine, une petite fille qui a joué le rôle d'une capitaine des pompiers dans un film et son institutrice, à la suite de la projection du film dans la classe : « Plus tard, tu seras actrice ! dit la maîtresse. – Non, je serai pompière, répond fièrement Perrine. – On dit “pompière”, la corrige gentiment la maîtresse, “pompière”, ça ne se dit pas. *Perrine sourit.* – Eh bien, pour moi, on l'inventera ! »².

De la même manière, la littérature adolescente fournit parfois d'autres modèles identificatoires, en particulier pour les filles : certaines rêvent d'aventure, peuvent se battre, jurer, faire preuve de violence et rejeter le mariage et les tâches ménagères³. Christine Détrez précise que « ce qui est devenu rentable en marketing est cette nouvelle image de la jeune fille, indépendante et autonome ». Mais des paradoxes se font jour : « derrière la crasse et les cheveux en bataille se cachent des jeunes filles très gracieuses et très jolies, finalement “féminines” [...], comme si là était leur véritable “nature” dont on devine vite qu'elle finira par dominer »⁴. Par ailleurs, pour échapper au rôle féminin, la seule possibilité semble un rapprochement vers le modèle « masculin », comme si celui-ci pouvait permettre aux filles d'acquérir un statut plus valorisé. Mais parallèlement, force est de constater que ces productions ne proposent pas de nouveaux modèles pour les garçons, puisque aller vers le féminin pourrait, vraisemblablement, desservir leur image : « il semble plus difficile pour un garçon d'être sensible, d'avoir peur, que pour une fille d'être courageuse. Les héros vivent rarement des moments de doute, et ceux-ci restent très passagers [...]. La norme de la maîtrise de soi n'est pas remise en cause [...]. Si les garçons gagnent désormais plus par la ruse que par la force, par l'intelligence que par les muscles, le courage reste la valeur fédératrice de l'identité masculine, et seuls les personnages secondaires ont le droit aux larmes »⁵.

La presse pour préadolescentes offre aussi d'autres modèles, et son analyse permet d'observer que **les jeunes filles ne sont pas soumises au même type de discours selon leur catégorie sociale**⁶. Un magazine comme *Julie*, qui semble s'adresser à une population féminine de milieu favorisé, propose des alternatives à la féminité traditionnelle. Mais comme pour la littérature, il s'agit surtout de s'« [approprier] les signes traditionnels de la masculinité » : des reportages montrent des femmes pompiers ou pratiquant des sports de combat. Les normes de la beauté féminine sont elles aussi remises en question (les personnages mis en valeur sont des « filles brunes aux cheveux courts, en tee-shirt, pantalons et baskets, négatifs parfaits de la poupée Barbie »). Au contraire, un magazine comme *Minnie (Witch Mag)*, qui

La Villette. Elle pourrait paraître banale si l'offre éditoriale n'était pas marquée par l'inégalité entre les sexes.

¹ Épiphané D. (2007), *op. cit.* Scène de l'album de D. Grinberg et M. Sapin (2002), *Le chantier*, Nathan, Collection “Kididoc”.

² Épiphané D. (2007), *op. cit.* Scène de l'album de R. Gouichoux et A. Massini (2002), *Au feu les pompiers !*, Nathan.

³ Détrez C. (2010), *op. cit.* Par exemple, Finnula dans *Le Roman d'une princesse* de M. Cabot (Hachette Romans, 2009), et Malva dans *La Princetta et le capitaine* d'A.-L. Bondoux (Hachette Jeunesse, 2004).

⁴ *Ibid.*

⁵ *Ibid.*

⁶ Bruno P. (2003), *op. cit.*

s'adresse plutôt à une population féminine de milieu modeste, met en scène une représentation de la femme plus traditionnelle, des « petites filles blondes aux cheveux longs ». Minnie et Daisy, personnages récurrents des bandes dessinées, portent d'ailleurs tous les accessoires de la féminité : « chaussures à talons, jupes à frous-frous, chemisiers bouffants, sacs à main, nœuds dans les cheveux » et sont dans des rôles secondaires et passifs (Minnie ne se sent protégée qu'auprès de Mickey).

La place ambivalente des jeux vidéo : entre remise en question et exacerbation des stéréotypes

Si de nombreux jeux vidéo véhiculent des stéréotypes de genre (en particulier liés au corps), certains proposent d'autres modèles. Par exemple, le jeu vidéo *Les Sims* permet aux joueuses et joueurs de simuler une vie professionnelle particulièrement riche¹. Les personnages sont présentés sur un pied d'égalité, l'idéologie méritocratique du *self-made man* permettant à chaque *Sim* de choisir sa carrière indépendamment de son sexe et de s'enrichir au cours du jeu grâce à son ambition et à ses relations. Sept « compétences » peuvent être développées : « cuisine, mécanique, charisme, physique, logique, créativité, nettoyage » ; on démarre par exemple secrétaire médical(e), agent de sécurité ou même pickpocket, pour *in fine* faire carrière dans les affaires, la politique, la médecine, etc. Au-delà du travail, c'est également l'emploi, l'argent et la consommation qui sont à l'honneur. Le jeu implique en effet la nécessité de gérer son argent (salaire, achats, factures, etc.) mais aussi de consommer. D'un côté, les femmes, qui représentent 80 % des joueurs, peuvent ainsi découvrir de nouveaux univers et des valeurs traditionnellement masculines ; de l'autre, l'économie semble se réduire pour les filles à la simple gestion domestique. Il convient également de préciser que « lorsqu'un *Sim* exerce sa profession, il disparaît tout simplement de l'écran de jeu, emporté vers l'ailleurs par une voiture anonyme. À cet espace extérieur et mal connu correspond un espace intérieur et familial. Car les *Sims*, en fin de compte, n'existent que chez eux. Ainsi, la vie familiale est valorisée par rapport à la vie professionnelle »².

Enfin, dans les jeux vidéo de combat, les personnages féminins (qui peuvent être choisis par les joueurs comme les joueuses) exercent des métiers plus diversifiés, y compris des activités renvoyant à des valeurs traditionnellement masculines : « Étudiante, ninja, catcheuse professionnelle, tueur à gage, agent de protection de la nature... Autant d'occupations qui connotent l'action, le combat. Il en va exactement de même pour les hommes, qui sont gardes du corps, policiers ou instructeurs d'arts martiaux »³. Dans les MMORPG⁴, les joueuses et joueurs peuvent par ailleurs choisir leur avatar, c'est-à-dire le personnage qui les représentera à l'écran, parmi un très grand nombre de possibilités. Malgré tout, Vincent Berry remarque que « les joueuses choisissent le plus souvent les classes dites "de soutien" (soigneur, guérisseur), autrement dit les personnages qui aident les autres joueurs dans les

¹ Lignon F. (2007), « Les *Sims* ou la vie virtuelle », *Idées, innovation, concurrence et croissance*, n° 150, p. 50- 56.

² *Ibid.*

³ Lignon F. (2005), *op. cit.*, p. 171-185.

⁴ *Massively multiplayer online role-playing game*, ou « jeu de rôle en ligne massivement multijoueurs ». Plongés dans un « monde virtuel », les joueurs peuvent se créer « une seconde vie » en incarnant par exemple un chevalier ou un magicien et en interagissant avec des joueurs connectés n'importe où dans le monde au même moment.

combats (contrairement aux “tanks”, aux guerriers, qui sont en première ligne, au corps à corps »)¹, signe de l’intériorisation des normes de genre transformées en goûts personnels.

Au Canada et aux États-Unis, lutter contre le sexisme des jeux vidéo et des joueurs

Le sexisme dans les jeux vidéo, qui demeure fréquemment présent (personnages féminins moins nombreux, moins valorisés et confinés à des rôles stéréotypés de princesse à sauver ou de proie sexuelle à conquérir, autrement dit en position de dominés) est de plus en plus dénoncé². L’une des conséquences en est la création et la mise sur le marché de davantage de jeux non sexistes³.

Néanmoins, la difficulté, pour les jeunes filles, de se faire accepter par les garçons dans ce monde (jeux en réseaux, mais aussi forums de discussion) fait débat, comme l’illustrent de nombreux témoignages⁴ mettant en cause la « chasse gardée » masculine constituée par le monde des jeux et la communauté « *geek* » d’une manière générale (voir chapitre 4). Une étude récente réalisée par des chercheurs de l’université de l’Ohio⁵ a ainsi mis en évidence le fait que les « *gamers* » réagissaient de manière différente selon qu’ils avaient affaire à des joueurs ou à des joueuses lors de parties en réseau. D’une part, les joueuses font souvent l’objet d’un « sexisme bienveillant », puisqu’il s’agit pour certains joueurs de « venir en aide à la demoiselle en détresse » – selon les termes de l’utilisateur d’un forum –, ce dont certaines femmes semblent s’accommoder⁶. D’autre part, elles reçoivent également beaucoup plus de commentaires négatifs que les joueurs et beaucoup plus d’insultes, majoritairement à caractère sexuel et remettant en cause leur légitimité à participer. Incarner un personnage féminin permet parfois aux joueurs de prendre conscience du sexisme dont sont victimes les joueuses et ainsi de le dénoncer : « J’ai testé un perso féminin pour voir ce que ça donnait réellement et je comprends maintenant un peu mieux pourquoi les filles sont rares dans les MMORPG : quand c’est pas des propos sexuels, c’est des propos machos... Désolé de le dire, mais quand on voit le crétinisme de certains, ça donne pas envie d’être une fille ! »⁷. Du côté des filles, qui, elles, le vivent souvent au quotidien, des ripostes s’organisent, notamment sur les réseaux sociaux anglo-saxons : création de communautés de joueuses (y compris chez les adolescentes), dénonciation des stéréotypes visant les plus jeunes, etc. L’objectif est cependant parfois, pour les joueuses, de rester dans un entre soi, ce qui nuit à la mixité.

¹ Berry V. (2012), *op. cit.*, p. 174.

² Miller M. K. et Summers A. (2007), « Gender differences in video game characters’ roles, appearances, and attire as portrayed in video game magazines », *Sex Roles*, n° 57, p. 733-742, www.easternct.edu/~lugow/courses/videogames/gender_videogames.pdf.

³ www.siliconsisters.ca.

⁴ Mar_Lard (2013), « Sexisme chez les geeks : pourquoi notre communauté est malade, et comment y remédier », <http://cafaitgenre.org/author/marlard>.

⁵ Kuznekoff J. H. et Rose L. M. (2012), « Communication in multiplayer gaming: Examining player responses to gender cues » *New Media & Society*, n° 15, p. 541-556.

⁶ Berry V. (2012), *op. cit.*, p. 158. Le chercheur note ainsi qu’« à en croire les discours, les joueuses de MMO sont particulièrement choyées et objets d’attentions toutes particulières de la communauté masculine » (p. 157). À propos du « sexisme bienveillant », en particulier dans la galanterie et le système de la cour, voir Goffman E. (2002), *L’Arrangement des sexes*, Paris, La Dispute.

⁷ Berry V. (2012), *op. cit.*, p. 157.

Conclusion

L'assignation d'un champ des possibles bornant l'imagination et les pratiques

Les productions de l'enfance véhiculent de nombreux stéréotypes de genre qui dépassent bien souvent les inégalités réelles. Elles indiquent aux enfants, garçons et filles, ce que « doivent » être un « homme » et une « femme », leurs rôles respectifs notamment dans la sphère professionnelle, et ce, sans que ces représentations soient fidèles à la réalité. Elles participent à la construction d'un monde défini en premier lieu par une différence et une asymétrie entre les sexes qui sont naturalisées et anhistoricisées. Les stéréotypes de genre mis en évidence ne peuvent être considérés comme des vestiges d'un monde traditionnel voués à disparaître petit à petit, puisque non seulement ils ne s'effacent pas avec le temps, mais en plus, dans certains cas, ils s'accroissent. Du côté des productions destinées aux enfants des deux sexes comme les albums illustrés, le « message social inégalitaire [...] se modifie et se nuance, de façon plus ou moins subtile »¹ mais une analyse fine permet de le mettre au jour. Les symboles matérialisant la dichotomie de genre ne sont plus juxtaposés mais dispersés dans les ouvrages, de même que certains symboles sont légèrement modifiés sans pour autant que les assignations de genre disparaissent².

Les stéréotypes véhiculés par les productions industrielles de l'enfance tendent ainsi à restreindre l'imaginaire des enfants et à délimiter strictement le champ des possibles en fonction du sexe. Ce qui apparaît à bien des égards comme des messages normatifs pouvant être intégrés avant même de savoir lire fonctionne en effet comme des injonctions à respecter : les catégories de genre, souvent hermétiques, servent à définir les goûts, valeurs, pratiques, espaces, rôles autorisés ou interdits pour chaque sexe, des manières d'être, de penser et d'agir. Le jouet, en particulier, offre aux enfants la possibilité d'un « apprentissage actif des catégories de genre par la manipulation quotidienne et dès le plus jeune âge de ces représentations matérialisées dans des objets qui leur sont destinés [...]. L'expérience ludique apparaît ainsi sous la forme d'une véritable pédagogie active de la différence entre les sexes »³.

Les effets durables et le caractère transposable de l'intériorisation des stéréotypes véhiculés par les produits industriels de l'enfance

Plusieurs études ont montré les effets de ces apprentissages. D'une part, ces stéréotypes sont un filtre de perception du monde et développent chez l'enfant un « sens pratique » lui permettant de distinguer les genres. Si la socialisation familiale a, dans de nombreuses enquêtes, été mise en évidence, le rôle de ces productions ne doit pas être négligé, car « dans ce processus de construction des connaissances sexuées, les représentations médiatisées comptent autant, sinon plus, que ce que vit réellement l'enfant dans son univers familial »⁴. Anne Dafflon Nouvelle explique que les enfants observent les activités et font en quelque sorte des statistiques sur la manière dont celles-ci sont investies par les hommes et les femmes : même si le lavage de la vaisselle est réparti équitablement dans le couple parental, les enfants observeront

¹ Cromer S. (2007), *op. cit.*

² *Ibid.*

³ Zegaï M. (2010a), *op. cit.*

⁴ Dafflon Nouvelle A. (2010), « Pourquoi les garçons n'aiment pas le rose ? Pourquoi les filles préfèrent Barbie à Batman ? Perception des codes sexués et construction de l'identité sexuée chez les enfants âgés de 3 à 7 ans », in Rouyer V., Croity-Belz S. et Prêteur Y., *op. cit.*, p. 29.

que cette tâche domestique est féminine dans les livres et jouets qui leur sont destinés, et la considèrent donc comme une « activité féminine »¹.

D'autre part, **ces stéréotypes orientent les pratiques ultérieures des enfants puisque leurs effets vont au-delà des espaces où ils ont été intériorisés.** « L'expérience ludique acquise au contact des jouets permet aux enfants d'acquérir des habitus spécifiques en fonction de leur sexe, se matérialisant par des représentations, des goûts, des comportements, qui vont s'inscrire de manière durable dans les esprits et dans les corps pour aboutir à des expériences différenciées dans la vie adulte. Ces expériences sont capables de participer à la création de "vocations" professionnelles, que ce soit pour les filles où la communication est beaucoup mise en avant, de même que le soin à soi-même et à autrui, ou pour les garçons pour lesquels les jouets vont s'avérer être un outil précieux pour la diffusion de valeurs importantes dans le monde économique, notamment libéral : le courage, la combativité, l'esprit d'équipe, etc. »². Ainsi, Eleanor Ashton remarque que les enfants de 3 à 5 ans à qui on a lu une histoire stéréotypée choisissent ensuite plus couramment que les autres des jouets stéréotypés ; et plus souvent des jouets « neutres » lorsqu'on leur a lu une histoire non stéréotypée³.

Les produits industriels de l'enfance au-delà de tout soupçon ?

Si certaines productions de l'enfance et de l'adolescence ne sont pas perçues comme légitimes par les adultes, qui s'interrogent (comme pour les mangas⁴), critiquent parfois, voire fustigent leur contenu ou leur pratique (comme pour les jeux vidéo⁵), ces quelques productions semblent canaliser les craintes dans la mesure où d'autres productions bénéficient au contraire d'une forte légitimité auprès des adultes et leur contenu est, de ce fait, peu questionné. C'est tout particulièrement le cas pour les encyclopédies du corps humain, qui sont considérées comme des ouvrages neutres sur le plan idéologique, censées transmettre « la vérité scientifique », et à ce titre

¹ *Ibid.* De la même manière, les enfants apprendront que les métiers de policier ou de pompier sont des métiers « d'hommes », même s'ils n'ont jamais vu de policier ou de pompier dans l'exercice de leurs fonctions ; Dafflon Nouvelle A. (2006a), *op. cit.*, p. 13. De plus, lorsqu'on présente aux enfants l'image d'un ours en noir et blanc sans aucune indication explicite de sexe, ceux-ci se basent sur leurs connaissances stéréotypées du genre des objets de la vie quotidienne acquises préalablement pour leur en assigner un ; Cromer S. (2007), *op. cit.*

² Zegai M. (2007), « Les jouets pour enfants au regard du genre », Mémoire de Master, p. 188, <http://sociologique.fr/master.pdf>.

³ Ashton E. (1983), « Measures of play behavior: The influence of sex-role stereotyped children's books », *Sex Roles*, n° 9, p. 43-47. Analyse reprise par Dafflon Nouvelle A. (2006b), *op. cit.*, p. 316.

⁴ Les mangas apparaissent comme une lecture relativement dévalorisée dans les milieux les plus dotés en capitaux culturels au point que les parents « ne considèrent pas les mangas comme de "vraies" lectures ». Les parents ne s'y opposent pas pour autant, puisque ces lectures ne leur paraissent pas entrer en concurrence avec l'école dans la mesure où leurs enfants sont bons élèves, mais essaient d'orienter ces derniers vers des lectures plus valorisées. Les parents de milieu populaire, au contraire, acceptent cette pratique puisque « au moins, ils lisent » ; Détréz C. et Vanhée O. (2012), *op. cit.*, p. 201-202.

⁵ Certains lecteurs de mangas mettent aussi en lumière le fait que leurs parents ont les mêmes réticences par rapport aux jeux vidéo. En effet, ces derniers ont été assez largement dénigrés ces dernières années, par les parents (du fait de la concurrence avec l'école et de la violence qu'ils véhiculeraient) mais aussi et surtout par les médias (certains jeux seraient sources d'addictions, de dépendance, de désocialisation, d'isolement, voire de suicide ou même de meurtre). Voir à ce propos : Tisseron S. (2008), *Qui a peur des jeux vidéo ?*, Paris, Albin Michel, p. 27-31 ; Berry V. (2012), *op. cit.*, p. 44-45.

perçues comme exemptes de stéréotypes sociaux. C'est également le cas des livres et des jouets, souvent perçus comme des outils favorisant le développement psychologique de l'enfant (aussi bien moteur et cognitif que social ; apprendre à respecter des règles par exemple) et pour lesquels « la référence [des professionnels de la petite enfance en crèche] reste celle des besoins de l'enfant qui n'intègrent ni le sexe ni le genre »¹.

Au contraire bien souvent des mangas et des jeux vidéo, les livres et certains jouets sont facilement perçus comme des « partenaires » scolaires, donc valorisés. Une grande « valeur symbolique » est accordée aux livres en tant qu'« instrument privilégié d'éveil », « moyen d'accès à la culture » et « support de socialisation »². « Pour des parents de plus en plus attentifs au bien-être de leur progéniture, de plus en plus soucieux de leur avenir, le livre reste tout à la fois facteur et gage de réussite »³. De la même manière, les jouets dits « éducatifs » sont perçus par les catégories supérieures comme un outil pour renforcer les savoirs intellectuels en complémentarité avec l'école, alors que les catégories populaires tracent une frontière plus hermétique entre la sphère scolaire et celle des loisirs, le travail et le labeur de la première s'opposant à la détente et au plaisir de la seconde⁴. Dans un cas comme dans l'autre, on s'interroge bien peu sur les stéréotypes que le jouet véhicule.

Le rôle des parents, au côté des produits pour enfants, dans la transmission des stéréotypes

Les adultes, et les parents en particulier, sont partie prenante de l'apprentissage du genre et de ses stéréotypes par les enfants au contact des productions industrielles (de même que le groupe de pairs et la fratrie⁵). En effet, ils ne se contentent pas d'offrir le produit à l'enfant afin qu'il l'utilise seul mais ils participent à l'activité culturelle et ludique en transposant leurs propres stéréotypes dans les livres notamment et en invitant les enfants à s'approprier les jouets conformément aux rôles sexués en vigueur, le plus souvent de manière involontaire. Ainsi, du côté des livres, une enquête a montré que lorsque les mères lisent des histoires à leurs enfants, elles assignent souvent un sexe aux animaux pourtant asexués en fonction des activités et postures de ceux-ci, en se fondant sur les stéréotypes de genre classiques⁶. De la même manière, du côté des jouets, Elena Gianini Belotti a mis en évidence la prophétie auto-réalisatrice dont sont auteurs les parents lorsqu'ils invitent leurs enfants à apprendre et développer certains gestes en fonction de leur sexe : « lorsqu'on donne une poupée [...] à une très petite fille, on lui montre comment la tenir dans ses bras et comment la bercer [...]. Les adultes, oubliant que ce comportement n'est que le résultat de leurs instructions, crient au "miracle

¹ Cresson G. (2010), *op. cit.*, p. 24, à propos des livres et albums.

² Dafflon Nouvelle A. (2006b), *op. cit.*, p. 304.

³ Brugeilles C., Cromer I. et Cromer S. (2002), *op. cit.*

⁴ Voir à ce propos Vincent S. (2001), *op. cit.*

⁵ Le groupe de pairs ainsi que la fratrie peuvent favoriser le renforcement des identités de genre comme les questionner. À propos du groupe de pairs, voir en particulier Monnot C. (2009), *Petites filles d'aujourd'hui. L'apprentissage de la féminité*, Paris, Autrement. À propos de la fratrie, voir notamment Zegai M. (2014), *op. cit.*

⁶ Les personnages perçus comme « maternants » deviennent ainsi féminins et la plupart des autres personnages deviennent masculins, ce qui contribue à accroître l'asymétrie quantitative dans la représentation des sexes ; DeLoache J. S., Cassidy D. J. et C. J. Carpenter (1987), « The Three Bears are all boys: Mothers' gender labeling of neutral picture book characters », *Sex Roles*, n° 17, p. 163-178 ; cités par Dafflon Nouvelle A. (2006b), *op. cit.*, p. 311.

biologique” : si petite, elle a déjà l’instinct maternel, ce qui les remplit de joie car le phénomène est perçu comme le signe tranquilisant de la normalité »¹.

Une remise en question des stéréotypes de genre est toujours possible

Le processus de socialisation des enfants n’est pas linéaire et **des remises en question des stéréotypes de genre véhiculés, même s’ils ont été intériorisés, sont toujours possibles**. Plusieurs enquêtes ont ainsi montré que les enfants à qui l’on avait proposé des histoires allant à l’encontre des stéréotypes classiques, tels qu’un partage des tâches ménagères ou des femmes engagées dans des activités traditionnellement masculines, ont remis en question les rôles traditionnels de sexe². Ces histoires ont ouvert le champ des possibles des enfants puisqu’elles ont rendues envisageables de nouvelles configurations que les stéréotypes de genre interdisaient. Par exemple, des filles de 9-10 ans à qui on a lu des histoires mettant en scène des femmes dans des professions variées se sont projetées dans de nombreuses professions et non uniquement dans celles stéréotypiquement féminines³.

De la même manière, les enquêtes récentes en neurobiologie sur la plasticité cérébrale permettent de montrer que même si les stéréotypes sexués ont été intériorisés au point de s’inscrire dans les cerveaux et de devenir une « seconde nature », la structure et le fonctionnement de ce dernier évoluent en permanence⁴. Même si garçons et filles ont développé des aptitudes différenciées (par rapport par exemple au repérage dans l’espace, socialement favorisé chez les garçons, ou à la communication, socialement favorisée chez les filles), celles-ci se modifient au gré des apprentissages et de l’expérience vécue. François Jacob écrivait ainsi que « comme tout organisme vivant, l’être humain est génétiquement programmé, mais programmé pour apprendre »⁵.

¹ Belloti E. G. (1973), *Du Côté des petites filles*, Paris, Des Femmes, p. 91. Par ailleurs, pour certains produits comme les livres, les parents sont souvent à l’origine du choix du produit ; et si ce sont les enfants qui sont prescripteurs en matière de jouets la plupart du temps, les parents contrôlent bien souvent les choix de leurs enfants par des moyens directs (refus d’achat) ou indirects (dénigrement du jouet) ; voir Zegai M. (2014), *op. cit.*

² Flerx V. C., Fidler D. S. et Rogers R. W. (1976), « Sex role stereotypes: Developmental aspects and early intervention », *Child Development*, n° 47, p. 998-1007 ; Scott K. P. et Feldman-Summers S. (1979), « Children’s reactions to textbook stories in which females are portrayed in traditionally male role », *Journal of Educational Psychology*, 71(3), p. 396-402. Cités par Dafflon Nouvelle A. (2006b), *op. cit.*, p. 318.

³ Ashby M. S. et Wittmaier B. C. (1978), « Attitude changes in children after exposure to stories about women in traditional or nontraditional occupations », *Journal of Educational Psychology*, n° 70, p. 945-949 ; cité par Dafflon Nouvelle A. (2006b), *op. cit.*, p. 318. De la même manière, une enquête montre que la féminisation des noms de métiers permet d’augmenter de façon significative la confiance des élèves pour accéder à ces professions : Chatard A., Guimond S. et Martinot D. (2005), « Impact de la féminisation lexicale des professions sur l’auto-efficacité des élèves : une remise en cause de l’universalisme masculin ? », *L’Année psychologique*, 105(2), p. 249-272. Évoqué par Épiphanie D. (2007), *op. cit.*

⁴ Vidal C. et Benoit-Browaey D. (2005), *op. cit.*

⁵ Jacob F. (1981), *Le Jeu des possibles*. Essai sur la diversité du vivant, Paris, Fayard ; cité par Vidal C. et Benoit-Browaey D. (2005), *op. cit.*, p. 94.

Les rapports du Commissariat général à la stratégie et à la prospective sont publiés sous la responsabilité éditoriale du Commissaire général. Les opinions qui y sont exprimées engagent leurs auteurs.

**RAPPORT
DISPONIBLE SUR**

www.strategie.gouv.fr (rubrique publications)

Retrouvez les dernières actualités du Commissariat général à la stratégie et à la prospective sur :

-  www.strategie.gouv.fr
-  [CommissariatStrategieProspective](https://www.facebook.com/CommissariatStrategieProspective)
-  [@Strategie_Gouv](https://twitter.com/Strategie_Gouv)

Commissariat général à la stratégie et à la prospective

Le rapport "Lutter contre les stéréotypes filles-garçons" - janvier 2014 est une publication du Commissariat général à la stratégie et à la prospective

Directeur de la publication :

Jean Pisani-Ferry, commissaire général

Directeur de la rédaction :

Hervé Monange, conseiller spécial

Secrétaires de rédaction : Olivier de Broca,
Sylvie Chasseloup

Dépôt légal : janvier 2014

Contact presse : Jean-Michel Roullé,
responsable de la communication
01 42 75 61 37 / 06 46 55 38 38
jean-michel.roulle@strategie.gouv.fr

Créé par décret du 22 avril 2013, le Commissariat général à la stratégie et à la prospective se substitue au Centre d'analyse stratégique. Lieu d'échanges et de concertation, le Commissariat général apporte son concours au Gouvernement pour la détermination des grandes orientations de l'avenir de la nation et des objectifs à moyen et long termes de son développement économique, social, culturel et environnemental. Il contribue, par ailleurs, à la préparation des réformes décidées par les pouvoirs publics.



www.strategie.gouv.fr