

LA CONSTRUCTION SOCIALE ET CULTURELLE DES DIFFERENCES SEXUEES A L'ÉCOLE MATERNELLE

Yveline Jaboin

Atelier de Recherche Sociologique EA 31 49
Université de Bretagne Occidentale
Faculté des Lettres et Sciences sociales
20 rue Duquesnes – CS 93 837
29238 – BREST Cedex 3
yveline.jaboin@bretagne.iufm.fr

Mots-clés : *enseignant, degré pré-primaire, rapports sociaux de sexe*

Résumé. *À partir d'une soixantaine d'entretiens semi-directifs auprès des enseignant-e-s de l'école maternelle, cette communication se propose de rendre compte, au début du XXI^e siècle, des effets du processus de mixité professionnelle sur la division sexuelle du travail enseignant et les relations professionnelles entre enseignant-e-s ainsi qu'avec les agents territoriaux spécialisés des écoles maternelles (Atsem). Si l'idéologie de la complémentarité des sexes semble très prégnante dans les relations professionnelles, des conduites en changement permettent d'entrevoir l'émergence timide d'une conception des rapports sociaux de sexe basée sur une interchangeabilité des rôles.*

1. Introduction

En France, l'école maternelle s'est ouverte aux hommes à la fin des années 1970, rompant ainsi avec la définition du métier pensée en relation avec le modèle maternel. Néanmoins, les orientations professionnelles étant toujours le plus souvent influencées par une vision naturaliste des rôles sexués, le processus de mixité professionnelle progresse lentement. Au début du XXI^e siècle, les hommes représentent environ 7% (6,7%) du personnel enseignant alors qu'ils forment environ un quart de la population enseignante à l'école élémentaire (26,5%)¹. Le corps des Atsem (Agents territoriaux des écoles maternelles) - chargés d'assister l'enseignant-e dans la classe et de tout ce qui a trait à l'accueil, l'alimentation, l'hygiène et la sécurité des enfants ainsi que la préparation et l'animation des diverses activités pédagogiques - est à 99% féminin².

Leïla Acherar (2003) a montré que les représentations des enseignantes de l'enseignement préélémentaire sont souvent influencées par des schémas de genre et qu'elles ont tendance à transmettre un conformisme social dans les contenus enseignés et les interactions avec les élèves. Cette communication se propose de rendre compte des rôles joués par le personnel intervenant à l'école maternelle dans la construction sociale et culturelle des différences sexuées à partir de l'étude des rapports sociaux de sexe dans les relations entre enseignant-e-s et entre les enseignant-es et les Atsem.

1. Procoppe, A. (2002). Les instituteurs et professeurs des écoles du secteur public à la rentrée 2000. *Note d'information*, 02.29, 1-6.

2. INSEE : 2004 (www.atsem.fr).

2. Problématique

Depuis le début des années 2000, des travaux centrés sur la problématique du genre se sont développés, examinant le processus de mixité professionnelle et l'investissement des hommes dans des métiers traditionnellement « féminins » (Guichard-Claudic, Y., Kergoat, D. & Vilbrod, A., 2008). Ainsi, le travail social a commencé à faire l'objet d'analyses, via la problématique des rapports sociaux de sexe, pour observer les pratiques professionnelles comme lieu d'assignation des rôles et de distribution des attributs masculins et féminins (Bessin, 2005).

Dans les crèches, l'arrivée, même marginale, des hommes semble susciter des craintes de la part des professionnelles traduisant une résistance à la mise en place de la mixité professionnelle : la peur de la pédophilie serait mise en avant pour masquer un risque potentiel de concurrence dans un champ professionnel féminin aux contours incertains, peu reconnu et mal rémunéré (Murcier, 2005). Cette « panique morale » autour de la pédophilie encouragerait des formes de recompositions de la division sexuelle du travail. Ainsi, dans les centres de loisirs, la légitimation accrue de l'idéologie de la complémentarité des sexes serait favorisée, rendant l'éventualité d'une interchangeabilité des rôles entre animateurs et animatrices moins probable (Herman, 2007). À l'école maternelle, la mise en garde adressée aux hommes de ne pas accompagner les enfants aux toilettes conforterait « l'idée que la compétence professionnelle à ce niveau 'préscolaire' implique une distance au corps différente chez les hommes et chez les femmes : l'attouchement interprété comme manifestation de la pédophilie d'un côté, l'est comme manifestation maternelle de l'autre » (Filiod, 2001 : 76-77).

Sans négliger l'aspect heuristique de l'identification des rapports sociaux de sexe à partir de la peur de la pédophilie masculine qui, par un effet de loupe, permet de mettre en exergue les assignations sexuées des rôles dans le domaine du travail du *care*³, j'ai choisi d'analyser plus largement les effets du processus de mixité professionnelle sur les relations professionnelles entre enseignant-e-s et entre les enseignant-e-s et les Atsem. L'hypothèse suivante a été soumise à l'épreuve des faits : dans l'enseignement préscolaire, le processus de mixité professionnelle pourrait bien engendrer une recomposition de la division sexuelle du travail concomitante avec l'émergence de conduites en changement.

3. Méthodologie

Les résultats présentés sont issus d'une enquête qualitative, basée sur des entretiens semi-directifs, d'une durée d'environ une heure, menés auprès d'un ensemble diversifié d'enseignant-e-s du secteur public, du (de la) débutant-e à l'enseignant-e proche de la retraite (58 enseignant-e-s dont 29 femmes et 29 hommes), exerçant dans le département du Finistère, en 2005 et 2006. Ces entretiens visaient à appréhender la division sexuelle du travail entre enseignant-e-s et entre les enseignant-e-s et les Atsem et la conception des rapports sociaux de sexes dans les pratiques professionnelles selon le sexe de l'enseignant. L'échantillon est contextualisé et de taille relativement réduite, mais il ne fait pas de doute que les données recueillies donnent une première image de la réalité étudiée, la population masculine correspondant à environ la moitié de la population parente départementale en maternelle à l'époque de l'enquête (57 hommes)⁴.

À l'échelon départemental, dans les écoles maternelles, les équipes enseignantes féminines sont les plus fréquentes (119/173)⁵. Les équipes mixtes comportent le plus souvent un homme (45/173),

3. Le *care* se définit comme une disposition pratique et morale à l'attention envers autrui, au soin, à l'affection, à la proximité. Il englobe l'ensemble des activités (formelles et informelles) de la prise en charge des soins aux personnes.

4. CDTI (Centre Départemental de Traitement de l'Information), Inspection Académique du Finistère, année scolaire 2005-2006.

5. CDTI, Inspection Académique du Finistère, 2005-2006.

exceptionnellement deux (9/173). Dans l'échantillon, environ les trois quarts des femmes exercent, au moment de l'enquête, dans une équipe féminine (22/29), leurs collègues dans une équipe mixte comprenant un seul homme (7/29), cette situation professionnelle étant partagée par la plus grande partie de la population masculine (18/29). Les directeurs et les directrices sont quasiment aussi nombreux (13 hommes, 14 femmes) et, par conséquent les adjoints (16) et les adjointes (15). Les femmes sont plus âgées que les hommes (21 femmes ont atteint la quarantaine contre 14 hommes), si bien que, dans la plupart des configurations professionnelles considérées, aux rapports sociaux de sexe s'ajoutent des rapports sociaux intergénérationnels.

4. Résultats

Selon la plupart des enseignantes, l'arrivée d'un homme en maternelle est souvent perçue comme une menace par les équipes féminines. La peur diffuse de la pédophilie masculine semble couvrir une inquiétude plus fondamentale : un homme tire sa légitimité professionnelle de compétences acquises et non « innées », puisque indépendantes de l'expérience maternelle. Dans l'échantillon, les hommes, parce qu'ils sont souvent plus jeunes que les femmes, ont fréquemment un niveau de formation égal ou supérieur à bac + 3, conformément au niveau de formation requis par la loi d'orientation sur l'éducation du 10 juillet 1989 et la création du corps des professeur-e-s des écoles. Les enseignantes, souvent entrées dans le métier comme institutrices, sont fréquemment bachelières ou titulaires d'un diplôme de niveau bac + 2. La plupart a accédé au professorat des écoles, non par concours interne mais par liste d'aptitude, se laissant porter par les mesures de promotion interne. Par compensation, elles peuvent être tentées, pour faire valoir leur compétence professionnelle, de mettre en avant des compétences « innées ». Certains enseignants déclarent d'ailleurs avoir dû faire la preuve de leurs compétences, mais, moins en termes de « qualifications » qu'en termes de « qualités » (douceur, patience, sensibilité, attention, prévenance, obligeance, serviabilité, etc.), vis-à-vis de leurs collègues féminines et surtout de l'Atsem avec qui ils travaillent. Ainsi, les différences de sexes s'institutionnalisent de manière discrète, ce qui, comme le souligne Christian Baudelot (1998), constitue sans doute un des freins les plus puissants à l'égalisation des statuts.

Selon les enseignantes, « *les Atsem sont ravies de travailler avec des hommes enseignants* ». Les enseignant-e-s, et semble-t-il les Atsem, se rejoignent pour donner une première interprétation de ce phénomène. Les femmes estiment que les hommes « *empiètent moins sur le domaine des soins qu'une femme enseignante* » ; la plupart des hommes observe qu'il s'instaure un meilleur respect des « *territoires* » de l'enseignant-e et de l'Atsem, en d'autres termes une clarification des rôles ainsi que le résume un enseignant : « *ça simplifie les relations, les Atsem le disent elles-mêmes* ». Les enseignantes considèrent que leurs relations avec les Atsem sont ainsi fréquemment empreintes de rapports de force latents ou exprimés lorsqu'une interchangeabilité des rôles est ressentie, à partir de l'assignation des femmes aux tâches du travail du *care* et de l'expérience de la maternité. Un second aspect de cette configuration professionnelle tient à la hiérarchie des statuts. Remarquant que « *les Atsem respectent énormément la hiérarchie (enseignant-e/Atsem)* », les enseignantes sont souvent choquées du contraste relationnel selon le sexe : « *avec une enseignante, les Atsem auraient tendance à rejeter la hiérarchie de statut* », avec un enseignant, « *on sent qu'elles ont besoin de cette hiérarchie et qu'elles la recherchent* ».

Bien d'autres comportements semblent dictés par l'idéologie de la complémentarité des sexes. Les enseignants déclarent laisser, par exemple, l'organisation des coins « cuisine » ou « poupées » aux Atsem et/ou signalent des liens plus forts dans le travail, le « *petit couple* » ainsi formé. Dans une version traditionnelle, des relations du type « patron-secrétaire » peuvent s'instaurer (Pinto, 1994). D'après les déclarations féminines, certains « enseignants-directeurs » font quasiment de l'Atsem leur « secrétaire de direction » ou, inversement, se déchargent en grande partie de leur classe sur elle pour se consacrer à la direction. Dans une version « progressiste », un modèle relationnel égalitaire enseignant/Atsem est revendiqué, notamment par les hommes en début de carrière, mais les normes de genre en vigueur dans ce binôme ne sont pas questionnées : « *il n'y a pas de*

hiérarchie avec ma collègue Atsem, pour moi le fait d'avoir un homme et une femme dans une classe en maternelle, c'est un plus ».

Cependant, quelques jeunes enseignants mentionnent leur investissement dans le domaine du travail du *care* non seulement dans la sphère professionnelle mais également dans la sphère privée. Ces enseignants semblent représentatifs des « nouveaux pères ». Symbolisant un égalitarisme parental au sein des couples (Blöss, 2001), ils déclarent effectuer un certain nombre de tâches domestiques, passer du temps avec leurs propres enfants. Ils réclament une proximité affective vis-à-vis d'eux (certains ont d'ailleurs pris un congé parental d'éducation) et plus largement de la toute petite enfance.

Au sein de l'équipe enseignante, l'organisation du travail ne favorise pas, de manière aussi évidente que dans le binôme enseignant-e/Atsem, la mise en oeuvre de l'idéologie de la complémentarité des sexes. Néanmoins, d'après les déclarations masculines, un renforcement des stéréotypes de genre a lieu lorsque les enseignantes font appel à l'autorité du seul homme de l'école pour des problèmes de discipline. Lorsque celui-ci n'adhère pas au principe traditionnel de la puissance paternelle et ne souhaite pas endosser un rôle autoritaire, cette requête est d'ailleurs vécue comme un rapport d'imposition des femmes aux hommes dans le cadre professionnel. À l'inverse, d'après les enseignantes, lors de l'attribution des classes, la PS (Petite Section) semble rarement recherchée par les hommes, excepté lorsque ce poste est couplé avec la fonction de direction. Ainsi, quand un homme arrive dans une équipe, une enseignante doit parfois « batailler » pour conserver la GS (Grande Section) qu'il demande « naturellement ». D'ailleurs, les hommes considèrent, plus souvent que les femmes, qu'exercer en PS est un « autre métier », mettant ainsi à distance la toute petite enfance, estimée ne pas relever autant des fonctions d'enseignement.

Par conséquent, du côté masculin comme féminin, on perçoit des comportements de lutte contre les assignations sexuées des rôles. Néanmoins, dans les équipes pédagogiques, les rapports sociaux de sexe semblent le plus fréquemment marqués du sceau de l'idéologie de la complémentarité.

5. Discussion

5.1 Questions vives

Comment passer d'une égalité formelle à une égalité de fait entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif français ? L'école maternelle, qui scolarise 100% des enfants âgés de trois à cinq ans exerce une influence, concomitante à celle de la famille, sur les manières de voir, de sentir, de penser et de faire des filles et des garçons (Zaidman, 1996). Dès cinq ans, sous ces deux influences, l'assignation de sexe serait déjà incorporée (Belotti, 1973). Il paraît donc essentiel de connaître la contribution du personnel intervenant à l'école maternelle dans la promotion de l'égalité entre les filles et les garçons.

En France, la politique volontariste de l'Education nationale - initiée par la Convention interministérielle, pour la promotion de l'égalité des chances entre les filles et les garçons, les femmes et les hommes dans le système éducatif⁶, a le mérite d'attirer l'attention sur la problématique du genre dans le système éducatif. Néanmoins, elle semble prôner une complémentarité des sexes plutôt qu'une interchangeabilité des rôles lorsqu'elle souhaite « une action dès le plus jeune âge sur les représentations des rôles respectifs des hommes et des femmes » dans « une société égalitaire et respectueuse des différences ». Or, la promotion d'une conception des rapports sociaux de sexe visant clairement une interchangeabilité des rôles serait d'autant plus à l'ordre du jour que la dynamique des rapports sociaux de sexe, à l'école maternelle,

6. Convention interministérielle (agriculture, éducation et commerce et industrie) du 25 février 2000 ; Bulletin Officiel n° 10 du 9 mars 2000.

pourrait bien évoluer vers une accentuation des stéréotypes de genre en raison de la raréfaction des hommes dans les promotions récentes de professeur-e-s des écoles⁷.

5.2 Points aveugles

Dans le champ de la petite enfance, la quasi totalité des investigations portant sur les métiers traditionnellement féminins en voie de mixité a rendu compte des rapports sociaux de sexe à travers le prisme de la peur de la pédophilie masculine, largement médiatisée. Or, de la même façon que la mixité dans le système scolaire n'a pas été réfléchie d'un point de vue éducatif et n'a donc pas réalisé l'égalité entre les filles et les garçons (Mosconi, 1998), à l'école maternelle, la mixité professionnelle ne semble pas avoir été pensée en termes de rapports sociaux de sexe, au-delà de l'appréciation largement diffusée - « c'est bien ... un homme à l'école maternelle ! ». Cette affirmation atteste d'une évolution des mentalités mais ne sous-entend pas forcément une remise en cause profonde des normes de genre en vigueur dans les relations professionnelles. La présente recherche montre que le fonctionnement des équipes pédagogiques est en partie évalué à l'aune des stéréotypes de genre et que l'institutionnalisation discrète des différences de genre – notamment lorsque les compétences sont appréciées en termes de « qualités » plutôt que de « qualifications » – entrave l'instauration de l'égalité professionnelle à l'école maternelle.

5.3 L'influence de la dimension contextuelle, historique ou culturelle

A l'aube du XXI^e siècle, à l'école maternelle, l'idéologie de la complémentarité des sexes est encore très prégnante dans les relations professionnelles, même si des perspectives de changements dans les assignations sexuées de rôles sont identifiées, plus souvent chez les jeunes enseignant-e-s que chez leurs aîné-e-s. Ce phénomène pourrait vraisemblablement être observé dans d'autres professions traditionnellement féminines en voie de mixité, entretenant un lien avec la petite enfance. Il entre en résonance avec la revendication croissante d'un égalitarisme parental dans la sphère privée, depuis les années 1970, même si un nombre important de pères n'est toujours pas passé aux actes (Le Camus, 2004).

Par ailleurs, dans l'enseignement, la conception universaliste, issue de l'histoire du système éducatif français, dans laquelle les enseignant-e-s du secteur public ont le sentiment de s'inscrire, est un obstacle à un questionnement sur les modèles normatifs de genre dont ils et elles peuvent être doté-e-s.

6. Références et bibliographie

- Acherar, L. (2003). *Filles et garçons à l'école maternelle*. Montpellier : Préfecture de la Région Languedoc-Roussillon, Délégation régionale des droits des femmes et à l'égalité, académie de Montpellier, CIDF de l'Hérault.
- Baudelot, C. (1998). Rien n'est joué.... In M. Maruani (Ed.), *Les nouvelles frontières de l'inégalité. Hommes et femmes sur le marché du travail* (pp. 277-283). Paris : La Découverte.
- Belotti, E G. (1973). *Du côté des petites filles*. Paris : Editions des femmes.
- Bessin, M. (2005). Envisager la mixité dans le travail social. *Chantiers politiques*, 3, 79-89.
- Blöss, T. (Ed.) (2001). *La dialectique des rapports hommes-femmes*. Paris : PUF.
- Blöss, T. et S. Odena (2005). Idéologies et pratiques sexuées des rôles parentaux. *Recherches et prévisions*, 80, 77-91.
- Castelain-Meunier, C. (2002). *La place des hommes et les métamorphoses de la famille*. Paris : PUF.

7. Les hommes représentent 16,4% des lauréats des concours externes de recrutement de professeur-e-s des écoles permettant d'exercer dans l'enseignement préélémentaire et élémentaire. Michel, Paola (2007, 2006). Concours de recrutement de professeurs des écoles, Session 2006, Session 2005. *Note d'information*, 07.28 & 06.20, 1-6.

- Chodorow, N. (1978). *The Reproduction of Mothering. Psychoanalysis dans the Sociology of gender*. Londres, Berkeley, Los Angeles : University of California Press.
- Dubet, F. & Martucelli, D. (1996). *À l'école. Sociologie de l'expérience scolaire*. Paris : Seuil.
- Filiod, J-P. (2001). Des hommes parmi les femmes : être et devenir professeur des écoles ». In A. Houel & M. Zancarini-Fournel (Ed.). *Ecole et mixités* (pp. 63-80). Lyon : PUL.
- Guichard-Claudic, Y., Kergoat, D. & Vilbrod, A. (2008). *L'inversion du genre. Quand les métiers masculins se conjuguent au féminin... et réciproquement*. Rennes : PUR.
- Herman, E. (2007). La bonne distance. L'idéologie de la complémentarité légitimée en centre de loisirs. *Cahiers du genre*, 42, 121-139.
- Jaboin, Y. (2010). C'est bien ... un homme à l'école maternelle ! *Nouvelles questions féministes*, 29 (2), 34-45.
- Mosconi, N. (1998). *Egalité des sexes en éducation et formation*. Paris : PUF.
- Murcier, N. (2005). Le loup dans la bergerie. Prime éducation et rapports sociaux de sexe. *Recherches et prévisions*, 80, 11-19.
- Pinto, J. (1994). La secrétaire et ses patrons. *Autrement*, 146, 65-73. (Série mutations).
- Plaisance, E. (1986). *L'enfant, la maternelle, la société*. Paris : PUF.
- Zaidman, C. (1996). *La mixité à l'école primaire*. Paris : L'Harmattan.